



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

PAULO ÉRICO PONTES CARDOSO

CRÍTICA À CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415/17)

FORTALEZA – CE

2019

PAULO ÉRICO PONTES CARDOSO

CRÍTICA À CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415/17)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientadora: Prof. Dr^a. Antonia Rozimar Machado e Rocha.

FORTALEZA - CE

2019

PAULO ÉRICO PONTES CARDOSO

CRÍTICA À CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Antonia Rozimar Machado e Rocha (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Frederico Costa
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Mário José Maestri Filho
Université Catholique de Louvain (UCL), Bélgica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C266c Cardoso, Paulo Erico Pontes.
Crítica a contrarreforma do ensino médio (Lei 13.415/17) / Paulo Erico Pontes Cardoso. – 2019.
132 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2019.
Orientação: Prof. Dr. Antônia Rozimar Machado e Rocha.

1. Capitalismo contemporâneo. 2. Contrarreforma. 3. Ensino médio. I. Título.

CDD 370

O governo não quer uma população capaz de fazer pensamentos críticos. Ele quer trabalhadores obedientes. Pessoas inteligentes o suficiente para controlar as máquinas, e burras o bastante para aceitarem, pacificamente, a própria situação.

George Carlin

RESUMO

A presente pesquisa investiga a “reforma” do ensino médio sancionada pelo governo de Michel Temer em fevereiro de 2017. A Lei 13.415 está sendo posta em prática no atual mandato presidencial de Jair Bolsonaro. Essa condição exige da análise um acompanhamento em perspectiva, buscando identificar a direção para onde apontam as novas determinações ideológicas e econômicas de alteração do projeto original, inclusive as tendências à elitização e à militarização do ensino. O objetivo geral pretende analisar a contrarreforma do ensino médio nos marcos da expansão do empresariamento da educação e da ofensiva do capital. Para pesquisar o objeto em seu movimento, recorreu-se ao método científico que explica os fenômenos naturais, sociais e mentais baseados no estudo da matéria em suas modificações históricas e contradições, método este que também permite compreender a relação entre as singularidades da aplicação da “reforma” do ensino médio e as particularidades do momento em que se encontra o processo da “reforma” do Estado brasileiro, inseridos em um todo que é o capitalismo contemporâneo mundial, ou seja, o método materialista dialético. A pesquisa é de cunho bibliográfico, tomando como referência autores clássicos e também contemporâneos como Marx (1983, 1993), Mészáros (2005), Saviani (1994, 1999), e de caráter documental, apoiando-se no estudo dos aportes legais referentes à “reforma” do ensino médio. Em particular, serão utilizadas criticamente as contribuições teóricas de Kuenzer (1989), acerca da dualidade histórica do ensino médio; de Machado e Rocha (2017), acerca da contrarreforma no ensino brasileiro e o saber científico na berlinda; de Souza Jr. (2010), sobre a crise da escola durante a crise regressiva-destrutiva do capital; de Harvey (2014), em sua crítica à loucura da razão econômica e de Antunes (2018), acerca do novo proletariado de serviços na era digital. A investigação partiu de uma análise mais geral sobre a relação das reformas educacionais com as mudanças no mundo do trabalho e as exigências do mercado para a formação do trabalhador, este submetido a uma educação cada vez menos propedêutica e mais mercantilizada e profissionalizante. Os passos seguintes da pesquisa foram estabelecer o trabalho e a educação como elementos categoriais para a crítica da contrarreforma do ensino médio, compreender a influência do capitalismo contemporâneo e seus influxos sobre o ensino médio e a educação profissional no Brasil e, por fim, realizar o estudo das funções, pressupostos, orientações pedagógicas e currículo da referida da “reforma”. Tanto as determinações originais da legislação sancionada quanto as alterações agregadas pelo atual Ministério da Educação apontam que a tendência é que a “reforma” acentue a dualidade histórica do ensino médio e as carências gerais de educação da maioria da população brasileira.

Palavras chave: capitalismo contemporâneo; contrarreforma; ensino médio.

ABSTRACT

The present research investigates the "reform" of the high school sanctioned by the government of Michel Temer's government in February 2017. The Law 13.415 is being put into practice in the Bolsonaro's current presidential government. This condition demands from the analysis a follow-up in perspective, seeking to identify the direction to which the new ideological, economic determinations of alteration of the original project point, including the tendencies toward the elitisation and militarization of education. The general objective of this essay is to analyze the "reform" of on high school system within the framework of the expansion of entrepreneurship in education and the offensive of capital. In order to investigate the object in its movement, we resorted to the scientific method that explains natural, social and mental phenomena based on the study of matter in its historical modifications and contradictions, a method that allows us to understand the relation between the singularities of the singularities of the imposition of this high school "reform" and the particularities of the moment in which the process of the "reform" of the Brazilian State, inserted in a whole that is the contemporary capitalism is passing. The research is a bibliographical one, taking as a reference classic and also contemporary authors such as Marx (1983, 1993), Mészáros (2005), Saviani (1994, 1999), and of documentary nature, based on the study of the contributions legal reforms regarding the "reform" of high school system. In particular, the theoretical contributions of Kuenzer (1989) on the historical duality high school system education will be used critically; of Machado e Rocha (2017), about the counterreformation in Brazilian education and the scientific knowledge in the berlinda; de Souza Jr. (2010), on the school crisis during the regressive-destructive capital crisis; of Harvey (2014), in his critique of the madness of economic reason and of Antunes (2018), about the new proletariat of services in the digital age. The research was based on a more general analysis of the relationship between educational reforms and changes in the world of work system and the demands of the market for the training of the workers, which has undergone an education that is less propedeutic and more commodified and professionalized. The next steps of the research were to establish work and education as categorical elements for the critique of the secondary school counterreformation, to understand the influence of contemporary capitalism and its inflows on secondary education and professional education in Brazil, and, finally, the study was carried out functions, assumptions, pedagogical guidelines and curriculum of the aforementioned "reform". Both the original determinations of sanctioned legislation and the changes added by the current Ministry of Education indicates that the trend is that the "reform" accentuates the historical duality of high school system and the general lack of education of the majority of the Brazilian population.

Key words: education, contemporary capitalism, Marxism

Sumário

1. INTRODUÇÃO	9
1.1. Reforma ou Contrarreforma?	9
1.2. A Contrarreforma do Estado	11
1.3. Ofensiva do capital sobre os direitos dos trabalhadores	25
1.4. Resistência e crise permanentes	28
1.5. A questão do método	34
2. TRABALHO E EDUCAÇÃO: ELEMENTOS CATEGORIAIS PARA A CRÍTICA DA CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO	27
2.1. A relação entre o trabalho e a educação	53
2.2. A dualidade estrutural do ensino médio no Brasil	59
3. O MUNDO DO TRABALHO NO CONTEXTO DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO	71
3.1. Da reestruturação produtiva neoliberal às mudanças do mundo do capital após a crise de 2008: sua influência no mundo do trabalho e da educação	81
4. A QUEM SERVE A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415)91	
4.1 A Conjuntura política da implementação da contrarreforma do Ensino Médio	91
4.2 Antecedentes jurídicos e interesses econômicos em torno da contrarreforma	95
4.2. A Lei nº 13.415/17: funções econômicas, pressupostos, orientações pedagógicas e currículo	99
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	125

ABREVIATURAS

AIE - Aparelhos Ideológicos de Estado

AFPs – Administradoras de Fundos de Pensão

ANDES-SN – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições do Ensino Superior

APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação

CPB – Confederação de Professores do Brasil

CSN – Companhia Siderúrgica Nacional

FMI – Fundo Monetário Internacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MARE – Ministério de Administração e Reforma do Estado

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PIB – Produto Interno Bruto

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PND – Plano Nacional de Desestatização

PPP – Parcerias Público Privadas

PRN – Partido da Reconstrução Nacional

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SEPE – Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro

STF – Supremo Tribunal Federal

UNE – União Nacional dos Estudantes

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo abordar a “reforma do ensino médio”, materializada através da Lei 13.415, a qual foi sancionada pelo governo de Michel Temer (2016-2018) em fevereiro de 2017, como parte integrante de um processo maior, a “reforma” do Estado brasileiro.

A chamada reforma do ensino médio consiste em uma mudança estrutural em toda essa etapa da educação, por modificar as bases curriculares, pedagógicas e organizativas do ensino médio nacional, a carga horária, a língua estrangeira obrigatória oferecida, dentre outros aspectos.

Já a reformulação do conjunto do Estado é reapresentada de forma mais sectária no programa do Ministro da Economia, Paulo Guedes, eleito no governo de Jair Bolsonaro. Combinada à “reforma” do Estado, outras determinações tendem a influenciar o modo como a Lei 13.415 será posta em prática, como por exemplo a militarização e a privatização dos serviços educacionais, em sintonia com as orientações ideológicas do atual governo e as tendências do capitalismo contemporâneo.

Também será abordada a relação entre a Lei 13.415 e um conjunto de movimentos paralelos, como Leis e projetos que, direta ou indiretamente, promovem significativas mudanças na educação e na relação ensino-aprendizagem, nas questões fiscais e de investimentos, bem como nos aspectos sociais, morais e ideológicos que fazem parte de uma tendência geral que anima a chamada “Reforma do Ensino Médio”.

1.1 Reforma ou contrarreforma?

Apesar de ser apresentada pelo governo que a promove como uma reforma, optou-se aqui por usar a terminologia de “contrarreforma”, por se entender que reforma é um conjunto de medidas de cunho favorável para a maioria da população, ainda que limitada pelos imperativos do capitalismo.

Na categorização do projeto preferiu-se por não assumir acriticamente como válida a denominação oficial como sendo uma reforma e optou-se por denominá-la de contrarreforma. Para isso foi tomado como referência as críticas de Rosa Luxemburgo ao reformismo contidas em sua obra *Reforma ou Revolução?*, escrita em 1899. Nessa obra, Luxemburgo critica as concepções de Eduardo Bernstein expostas no livro “Os fundamentos do socialismo e as

finalidades da social democracia”, onde são enunciadas revisões de fato fundamentais acerca das ideias do socialismo científico. Luxemburgo argumenta que pela primeira vez encontra uma oposição dentro do movimento operário que dará vida a tendência que a partir de então viria a ser chamada de reformismo:

Praticamente, toda essa teoria só tende a aconselhar a renúncia da transformação social, à finalidade da socialdemocracia, e a fazer, ao contrário, da reforma social – simples meio na luta de classes – o seu fim. É o próprio Bernstein que formula de modo mais claro e mais característico o seu ponto de vista, quando escreve: “O objetivo final, qualquer que seja ele, não me importa; o movimento é que é tudo” (LUXEMBURGO, 1999, p. 18).

Então, o reformismo não é simplesmente o movimento político que realiza reformas sociais, mas o que tem como fim último a reforma e não a transformação social do capitalismo em outro modo de produção da vida social. Sendo assim, o reformismo por seu fim, por sua estratégia, é um movimento conservador da ordem social capitalista, independente do que possam dizer alguns de seus defensores em dias comemorativos como o dia primeiro de maio, conhecidos como “socialistas em dias de festa”. O reformismo é uma tendência burguesa ou pequeno burguesa dentro do movimento operário.

Por sua vez, as reformas sociais, independentemente de que partido ou governo as realizem, expressam concessões da classe dominante à luta dos trabalhadores. Como exemplo contemporâneo e nacional do que mais se aproxima do reformismo, conservador do *status quo*, estaria o Partido dos Trabalhadores, pois, ainda que timidamente, realizou a ampliação de alguns direitos em seus governos.

Estabelecida a diferença entre o socialismo científico e o reformismo, que realiza reformas dentro do capitalismo, se estabelecerá arbitrariamente três tendências básicas em movimento na luta entre as classes: a progressiva, a conservadora e a reacionária. As duas primeiras correspondem a períodos de avanços ofensivos dos trabalhadores na luta de classes, onde arrancam direitos e melhorias em suas condições de vida de seus patrões e governos.

Em primeiro lugar, há a tendência que se chamará de progressiva. É a que luta pela superação do regime da propriedade privada sobre os meios de produção e pela abolição do sistema assalariado de exploração da força de trabalho, por meio da revolução social, que compreende e usa a luta pelas reformas como tática, porém sem perder o horizonte estratégico do socialismo a ser alcançado como fim último da luta dos trabalhadores.

Em segundo lugar, a tendência conservadora é a que aspira à conservação do capitalismo servindo-se de reformas, convertidas em objetivo final para o qual é desviada e limitada a luta dos trabalhadores por suas direções reformistas e populistas. Apesar de muitos socialistas já terem acreditado que essa tendência permite uma evolução gradual do

capitalismo para o socialismo, essa transição não tem se verificado historicamente. Governos que apostaram na via pacífica para o socialismo têm sido muito efêmeros.

Por fim, há a tendência reacionária, da eliminação de direitos sociais históricos, obtidos com as reformas do passado. Nesse quadro de ofensiva burguesa, se acentua a exploração de classes apoiada em políticas recessivas, de expansão do exército de desempregados, e repressivas, no recrudescimento da coação jurídica e da repressão policial e militar sobre os trabalhadores.

A última tendência nos parece ser a que tem na “reforma” tratada aqui um de seus exemplos, ao lado das “reformas” trabalhista, previdenciária, política. O que historicamente foi apresentado como “reforma”, avança sobre os direitos educacionais da classe trabalhadora, ao ponto de não a reconhecer nem como reforma, mas como contrarreforma, já que subtrai direitos conquistados anteriormente. O método de propaganda política de utilização de um termo que na verdade significa seu oposto, induzindo a ilusão popular, soa como o conceito de “duplipensar” criado pelo escritor britânico George Orwell na obra *1984*, sobre uma sociedade distópica, submetida a um governo autoritário:

Seu espírito mergulhou no mundo labiríntico do duplipensar. Saber e não saber, estar consciente de sua completa sinceridade ao exprimir mentiras cuidadosamente arquitetadas, defender simultaneamente duas opiniões que se cancelam mutuamente, sabendo que se contradizem, e ainda assim acreditar em ambas; usar a lógica contra a lógica, repudiar a moralidade e apropriar-se dela, crer na impossibilidade da Democracia e que o Partido era o guardião da Democracia; esquecer o quanto fosse necessário esquecer, trazê-lo à memória prontamente no momento preciso, e depois torná-lo a esquecer; e acima de tudo, aplicar o próprio processo ao processo. Essa era a sutileza máxima: induzir conscientemente a inconsciência, e então, tornar-se inconsciente do ato de hipnose que se acabava de realizar. Até para compreender a palavra "duplipensar" era necessário usar o duplipensar. (ORWELL, 2004, p. 25)

Para evitar então o labirinto lógico e perverso do duplipensar, optou-se por chamar as coisas por seu nome; além do termo “contrarreforma”, será, também, utilizado o termo “reforma” entre aspas para indicar a discordância da crítica.

Como fica demonstrado no estudo da “reforma” do ensino médio, os beneficiários tendem a ser muito poucos, uma minoria que já é privilegiada, dona de grandes corporações, *holdings* que investem também no ramo da educação, seus acionistas e especuladores internacionais. Essa “reforma” é uma demanda de um punhado de pessoas, em detrimento da esmagadora maioria da população carente de educação e cultura.

1.2 A Contrarreforma do Estado

Em uma acepção genérica e universal, o Estado é a principal instituição para a conservação da dominação da classe dominante sobre as demais. É bem conhecida a clássica definição do Manifesto Comunista de Marx e Engels que “o executivo no Estado moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa” (2007, p. 42). Todavia, é necessário identificar as determinações particulares e singulares do Estado e da “reforma do Estado” em questão. Quando se refere às particularidades compreende-se que não é só a luta de classes que determina o Estado, mas também a luta entre os Estados e a disputa entre as corporações capitalistas mundiais e bancos pela apropriação do excedente de produção.

O Brasil é um país dominado por outros. Não possui independência econômica ou soberania plena sobre suas forças produtivas ou riquezas naturais. A própria classe dominante, desde 1.500, nunca foi soberana sobre as classes que explorava. Sempre teve que dividir, muitas vezes como sócia menor, o fruto da força de trabalho expropriada dos trabalhadores. Submetidas a todas essas mediações e algumas outras, foram sendo realizadas as reformas e contrarreformas do Estado brasileiro, com altos e baixos, acelerações e desacelerações, avanços e retrocessos. Quanto às singularidades que determinam a atual “reforma” do Estado é preciso fazer digressões maiores e históricas.

Em que pese o fato de o Estado ser um comitê gestor dos negócios da classe dominante, há muitas contradições e mediações a definir os rumos do Estado e as alterações que este sofre no plano fiscal, social e jurídico. A luta pelo Estado ocorre entre as classes que vivem do capital e do trabalho¹ e também no interior da classe dominante. Entre os apetites vorazes de cada capitalista individual por se apoderar do máximo de recursos estatais e a necessidade de contenção desses apetites pela conservação das condições de funcionamento do Estado a serviço do conjunto da classe dominante.

A contrarreforma do Estado nasce com a ofensiva neoliberal. Antes dos governos imperialistas de Margareth Thatcher, na Grã-Bretanha, e Ronald Reagan, nos EUA, foi durante a ditadura de Pinochet, no Chile, sua primeira experiência.

¹ Segundo Ricardo Antunes, a classe-que-vive-do-trabalho alcança a totalidade de homens e mulheres, produtivos e improdutivos, desprovidos de meios de produção e que são constringidos a vender sua força de trabalho no campo e na cidade em troca de salário; ou seja: o proletariado industrial e rural, os trabalhadores terceirizados, subcontratados, temporários, os assalariados do setor de serviços, os trabalhadores de telemarketing e call centers, além dos desempregados. O autor ressalta que o proletariado industrial é o seu núcleo principal, porque produz diretamente mais-valia. No entanto, estão excluídos gestores do capital e os que vivem de juros e da especulação, os pequenos empresários e a pequena burguesia urbana e rural proprietária, ainda que possam se constituir importantes aliados da classe trabalhadora no campo político. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/configuracoes/2192>> Acesso em 24 fev. 2019.

O Regime Militar chileno tentou uma "política de choque" para superar a crise que herdou da sabotagem que a oposição de direita apoiada pelos EUA realizara contra o governo Salvador Allende, da coligação de esquerda Unidade Popular. A sabotagem econômica gerou uma inflação superior a 300%. A ditadura é orientada a seguir as diretrizes de um grupo de jovens economistas chilenos que fizeram intercâmbio de pós-graduação na Universidade de Chicago, que implantam o modelo de liberalismo de Milton Friedman (1912-2006), professor daquela instituição ². Os chamados "Chicago Boys" aproveitaram as ideias nascidas em El Ladrillo ³, um documento encomendado para definir a reforma do Estado chileno e, seguindo as ideias de Friedman, começaram um tratamento de choque para a economia do país: o gasto público foi reduzido em 20%, foram demitidos 30% dos empregados públicos, o Imposto de Valor Agregado (IVA) foi aumentado e os sistemas de empréstimo e financiamento de moradia foram eliminados. Como era previsível, depois dessas medidas a economia despencou, algo que Friedman considerava necessário para fazê-la "ressurgir". As exportações caíram em 40% e o desemprego aumentou para 16%. Todo esse ataque profundo às condições de vida da população só foi possível após o esmagamento físico de toda resistência aos mesmos, da prisão de dezenas de milhares de pessoas e da execução de mais de 40 mil pelo terrorismo estatal da ditadura militar.

Entre as mudanças econômicas e sociais mais importantes realizadas pela ditadura chilena estão a Reforma Previdenciária e a Reforma trabalhista, ambas concebidas pelo ministro do Trabalho, José Piñera Echenique. Essas mudanças estão diretamente ligadas a "reforma do Estado".

O Chile foi o primeiro país a privatizar a previdência. Até então, a maioria dos sistemas previdenciários do planeta era regida pelo modelo instituído em 1880 pelo chanceler alemão Otto Von Bismark, "Pay as you go" (Pague ao longo da vida), como reflexo da luta dos movimentos operários e socialistas alemães. Tal modelo baseava-se no compartilhamento

² Milton Friedman (1912 – 2006) Economista estadunidense, criou e dirigiu a escola de economia de Chicago e tornou-se o segundo economista burguês mais influente do século XX depois de J. M. Keynes. Após o Golpe militar de Pinochet no Chile apoiados pelos EUA, Friedman mudou-se para o país e tornou sua economia um laboratório de suas teorias ultraliberais, assim como os médicos nazistas fizeram seus laboratórios nos campos de concentração. Seus alunos chilenos, formalmente da pós-graduação do curso de Economia da Universidade de Chicago, ocuparam importantes ministérios no governo Pinochet. Embora tenha sempre tentado evitar que sua imagem ficasse identificada com a sangrenta ditadura, esse foi o único regime onde suas ideias econômicas puderam ser aplicadas de forma consequentes, após o massacre de toda resistência popular as mesmas e assassinato de mais de 30 mil pessoas. Foi conselheiro econômico de Reagan desde sua campanha eleitoral e durante seus mandatos.

³ El Ladrillo - Bases de la política económica del gobierno militar chileno, Centro de Estudios Públicos, Disponível em: https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160812/asocfile/20160812124819/libro_elladrillo_cep.pdf > Acesso em 24 fev. 2019. Desconfia-se que cada vez mais o projeto original da Lei 13.415 venha a inspirar-se na parte educacional diretamente do "El Ladrillo" e suas versões mais atuais.

solidário, pois todos os contribuintes do país colocam o dinheiro no mesmo fundo - que depois é redistribuído. O novo modelo, baseado na contrarreforma do Estado que teve o Chile como piloto, só existia até então nos livros de teóricos da economia burguesa. Segundo essa ideia, a previdência seria privatizada e cada trabalhador faria sua própria poupança, que seria depositada em uma conta individual, sua capitalização, em vez de ir para um fundo coletivo. O trabalhador seria obrigado a depositar seu dinheiro sobre a guarda e administração de uma empresa privada, que aplicaria esse dinheiro no mercado financeiro.

O novo sistema foi bastante exitoso para as administradoras de fundos de pensão, as AFPs, as quais se converteram em cinco empresas que, juntas, acumulam um capital que corresponde a 69,6% do PIB do país, de acordo com dados de 2015 da OCDE (Organização para Desenvolvimento e Cooperação Econômica).

O resultado dessa contrarreforma vem sendo colhido nos últimos anos. A capitalização promove um assalto inédito ao trabalho; ao final da vida do trabalhador, só o capital se capitaliza, o trabalho empobrece a níveis insuportáveis, através de uma privatização inédita da seguridade social, criando uma insegurança profunda na existência do trabalhador envelhecido. A promessa dos fundos de capitalização no ano da “reforma” em 1980 era de que os aposentados receberiam 70% de seus salários da ativa. Todavia, na vida real a pensão média paga pelas AFPs não chega a 40% do salário. Incapaz de pagar planos de saúde, comprar remédios, comida, pagar luz e água, os anciãos concluem que não é possível manter-se com alguma dignidade vivo após toda uma vida trabalhando.

Depois de aposentarem-se, os trabalhadores cometem mais suicídio no Chile que em qualquer outro país do mundo. O estranhamento⁴ em relação a si e aos outros, que os acompanha durante toda a vida, chega ao limite. Passam a sentir a vida como um fardo para si e para seus familiares e entes queridos.

Un estudio realizado en conjunto por el Ministerio de Salud y el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) reveló que las personas mayores de 70 años presentan las tasas más altas de suicidio en Chile.

El sondeo “Estadísticas Vitales 2015”, que recopiló datos de muertes entre 2012 y 2015, evidenció que los casos de suicidios son liderados por los mayores de 80 años, con una tasa que llega a los 17,7 por cada 100 mil habitantes. Y que el segmento etario que le sigue en la lista es el de personas entre los 70 y 79 años, con una tasa de 15,4, más de cinco puntos por sobre el promedio nacional, que es de 10,2.

⁴ Alienação/Estranhamento: Até as investigações de Jesus Ranieri acerca das diferenças e semelhanças entre essas duas categorias nas três obras de Marx: *Manuscritos econômico-filosóficos*, *A sagrada família* e *A ideologia alemã*, publicadas em *A Câmara Escura – Alienação e Estranhamento em Marx* (Editora Boitempo, 2001), no Brasil, predominava a tradução de que os termos *Entäusserung* e *Entfremdung* teriam o mesmo significado: Alienação. A partir de então, passou a ser aceita a distinção realizada por Ranieri de que *Entäusserung* significaria alienação, distanciamento, alheamento, apresenta-se como uma categoria presente na produção e reprodução da vida dos homens e *Entfremdung* tem sua ênfase nos obstáculos sociais refletidos no pensamento que impossibilitam as condições necessárias para a emancipação da humanidade.

La gerontóloga Ana Paula Vieira, presidenta de la Fundación Míranos y una de las realizadoras del estudio, ... apuntó a que las causas se relacionan con la baja calidad de vida que enfrentan algunos ancianos.

“A veces no quieren morir, sino terminar con su sufrimiento, con el tema de la desesperanza, la falta de camino o que no encuentra los recursos para lidiar con lo que está pasando en su vida“, aseguró.

Las posibles causas se conectan con hechos recientes, como la historia de Jorge Olvares, quien le disparó a su esposa, Elsa Ayala, y luego se quitó la vida. Ambos tenían más de 80 años y estaban enfermos. Llevaban más 55 años de matrimonio y ese día se iban a separar, porque la mujer iba a ser trasladada a un asilo.⁵

Quando se passa a vida toda trabalhando e a pobreza só aumenta, sem ter mais energia e vitalidade para vender sua força de trabalho, o suicídio passa a ser a única saída visível. Isso corresponde perfeitamente à concepção de que “o suicídio é a renúncia do indivíduo a uma existência inautêntica”, como registra Rubens Enderle, tradutor do folheto *Sobre o suicídio* de Karl Marx. Evidentemente esse fenômeno mais se assemelha a uma epidemia derivada do estrangulamento da previdência pública, no bojo da “reforma do Estado” chilena, do que uma expressão de causas puramente psicológicas ou individuais. Em seu estudo do tema, Marx chega às seguintes observações:

O suicídio é o último recurso contra os males da vida privada. Entre as causas do suicídio, contei muito frequentemente a exoneração de funcionários, a recusa de trabalho, a súbita queda de salários, em consequência de que as famílias não obtinham os meios necessários para viver, tanto mais que a maioria delas ganha apenas para comer. (MARX, 2006, p. 48).

Esse modelo de capitalização da Seguridade, que vem provocando essa tragédia no Chile, é apresentado de forma positiva e inspiradora pelo empresário Paulo Guedes, hoje principal ministro do governo Bolsonaro. Guedes ocupa a pasta da Economia, Ministério criado mediante a fusão dos ministérios da Fazenda, do Planejamento, do Desenvolvimento e Gestão, da Indústria, do Comércio Exterior e Serviços e parte do Ministério do Trabalho, como políticas de emprego. O empresário trabalhou na Faculdade de Economia e Negócios da Universidade do Chile durante a ditadura de Pinochet (1973-1990), orgulha-se de ter se tornado um “Chicago Boy”, quando o sistema de capitalização foi implantado no Chile. Apesar de todas as consequências da reforma previdenciária chilena, Guedes acredita que a execução do sistema de capitalização no Brasil é “inexorável” o que graças a essas mudanças o Chile “virou a Suíça da América Latina”⁶.

⁵CORDERO, Mauro. Suicidio en Chile: Tercera edad lidera las estadísticas. DUNA. 6 ago 2018. Disponível em: <<https://www.duna.cl/noticias/2018/08/06/suicidio-en-chile-la-tercera-edad-lidera-las-estadisticas/>> Acesso em: 24 de fev. 2019.

⁶ Segundo informa a reportagem de Manoel Ventura, “no Chile, 79% das pensões pagas em 2007 e 2014 foram inferiores a um salário mínimo”. VENTURA, Manoel. Guedes defende capitalização para Previdência e diz que Chile ‘virou a Suíça da América Latina’. O Globo On line. 15 fev. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/guedes-defende-capitalizacao-para-previdencia-diz-que-chile-virou-suica->

Guedes é fundador do banco BTG Pactual, que atua na Previdência privada. Em agosto de 2018, ele declarou que vai privatizar todas as estatais: “vamos privatizar tudo; temos R\$ 1 trilhão em ativos para receber”⁷. O objetivo seria reduzir o endividamento público do país. Trata-se do plano mais irrefletido de “reforma” do Estado em toda a história. Uma “estratégia radical” não tentada antes, não por falta de audácia dos precursores como Pinochet ou Thatcher. A “audácia” do atual governo se deve a uma conjunção de características, não necessariamente virtudes. Um conjunto de vícios de ordem ideológica e política profundos, que potenciam a negligência e a imperícia, ou seja, a falta do cuidado exigido pela situação, bem como a incapacidade técnica. Senão vejamos, segundo a Secretaria do Tesouro Nacional (STN) do Ministério da Economia, a dívida pública federal, que inclui as dívidas interna e externa brasileiras, alcançou em 2018, 3,8 trilhões de reais. Mesmo se privatizasse tudo, o governo no máximo adquiriria entre 500 milhões e um bilhão de reais, segundo o cálculo mais otimista do próprio ministro, o que não paga nem mesmo um terço da dívida. Ainda que fossem privatizados todos, ou pelo menos a maioria dos serviços, criaria-se uma dependência do governo do país por contratar serviços privados que logo, logo geraria uma dívida ainda maior. “Privatizar tudo” é uma política que não se sustenta, nem do ponto de vista das justificativas elencadas pelo próprio ministro. Sobre isso o filósofo e professor chileno-brasileiro, livre-docente da Universidade de São Paulo, Vladimir Safatle nos traz uma reflexão interessante:

porque você tem essas generalidades do tipo: eu não vou privatizar tudo. Não há uma análise de impacto de o que significa privatizar cada setor, o que se ganha e o que se perde. Pois afinal de contas não há uma organização mínima para se entender um projeto que nunca foi implementado em nenhum país do mundo. Não tem nenhum país do mundo que procurou privatizar tudo. Ou seja, é obvio que na verdade é um discurso de desolidarização social. Nada mais do que isto. Um discurso no qual a solidariedade social é eliminada de uma maneira brutal porque o

[da-america-latina-23457209](#)> Acesso em 02 mar 2019. Todavia, o modelo previdenciário predominante na Suíça é o público. A reforma previdenciária vem sendo apresentada pela direita suíça e derrotada em plebiscitos há mais de 20 anos, apesar da população daquele país acompanhar a tendência demográfica mundial de envelhecimento. “Se cinquenta anos atrás a esperança de vida na Suíça era de 74 anos para mulheres e 68 para os homens, hoje é de 84 e 80 anos, respectivamente. Ao mesmo tempo, a proporção de aposentados mudou: se antes era de um aposentado para cinco pessoas ativas, hoje é de um para três.” Foi rejeitada a tentativa de aprovação de uma reforma previdenciária para entrar em vigor em 2020, realizado em um plebiscito ocorrido em 24 de setembro de 2017, aumentando a idade para aposentadoria das mulheres de 64 para 65 anos (igualando ao dos homens) e introduziria um sistema de pensão flexível para pessoas com idades entre 62 e 70 anos. A reforma foi rejeitada e no mesmo plebiscito foi aprovada uma política de garantia de segurança alimentar para a população do país. THOLE, Alexander. PLEBISCITOS DE 24 DE SETEMBRO: "Não" à reforma do sistema previdenciário na Suíça. Swissinfo.ch. Disponível em:< https://www.swissinfo.ch/por/plebiscitos-de-24-de-setembro_-n%C3%A3o--%C3%A0-reforma-do-sistema-previdenci%C3%A1rio-na-su%C3%AD%C3%A7a/43543612 > Acesso em 02 mar 2019.

⁷ Na “Vamos privatizar tudo; temos R\$ 1 trilhão em ativos a receber”, diz Paulo Guedes. Publicado em 27/08/2018. Disponível em:< <https://www.noticiasagricolas.com.br/noticias/politica-economia/220068-na-veja-vamos-privatizar-tudo-temos-r-1-trilhao-em-ativos-a-receber-diz-paulo-guedes.html#.XHX3DohKjIV>> Acesso em 26 fev 2019.

ator da solidariedade social no Brasil é o Estado, mas o Estado é corrupto, então de nada adianta. Então é melhor uma situação de atomismo geral na qual, afinal de contas, ninguém tira o teu dinheiro, que não tem mais imposição, não tem mais imposto então é cada um por si. Não é mais todos contra o Estado. É claro que dentro desse horizonte você cria uma extrema direita que ela é ao mesmo tempo ultraliberal e tem todos os seus discursos pautadas em uma mobilização contínua, de conflito permanente com os setores mais vulneráveis da sociedade. Um tipo de conflito que faz parte de um modelo de circulação de discurso próprio do fascismo, mas não no seu sentido autoritário, mas no seu sentido irônico. Uma das especificidades do discurso fascista é a de que ninguém acreditava. Ninguém levava a sério. E era exatamente porque ninguém levava a sério é que o discurso podia circular. Ele tinha um lado cômico. Ainda mais o fascismo italiano. E não é por outra razão que todas as figuras autoritárias que apareceram nos últimos anos são cômicas. Berlusconi, Trump, Sarcozi, Pepe Grilo, Bolsonaro, todos tem esse traço. Seria insuportável ter que se mobilizar, levando a sério o discurso. Então é muito mais fácil dizer. Não, isso é só discurso.⁸

Por isso entende-se aqui que a plataforma de “reforma” do Estado do atual governo Bolsonaro representa mais que uma continuidade, representa um salto de qualidade em relação ao neoliberalismo praticado no Brasil desde a década de 1990, o que nos leva a cogitar que se trata de uma política consciente de blefe, não exequível, para fazer avançar com a ofensiva do capital, chantageando por meio de ameaças mais draconianas, ou, o que não pode ser descartado, se trata de um fundamentalismo econômico lastreado na garantia da pinochetização da repressão contra qualquer resistência popular a execução desse plano.

Todavia, os protagonistas da atual contrarreforma estão imersos em profundas contradições e dificuldades. Em novembro de 2018, a polícia federal abriu um inquérito para investigar os negócios realizados entre Guedes e entidades de previdência parlamentar. A suspeita levantada é a de que ele teria cometido crime de gestão fraudulenta ao captar, por meio de um fundo de investimentos, recursos de previdência complementar da ordem de R\$ 1 bilhão, de empregados das principais empresas públicas do país: Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, Petrobras, Correios e BNDES⁹. Depois que Guedes tornou-se o “superministro da Economia” adquiriu foro privilegiado e o Ministério Público Federal manteve a investigação contra ele em primeira instância, razão pela qual o caso desapareceu dos holofotes da mídia.

Para a educação (e também para a saúde), Guedes defende a criação de *vouchers*, espécie de vales que serviriam para pagar pelos serviços correspondentes aos que hoje são realizados pelo Estado, os quais passariam a ser fornecidos por empresas privadas. Nos EUA,

⁸ SAFATLE, Vladimir: "Há um golpe militar em marcha no Brasil hoje". Degravação da intervenção de Vladimir Safatle no debate "O fim da era dos pactos: violência política e novas estratégias", coordenado por Ruy Braga. TV Boitempo, 25 set 2018. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=BwLg13hSkRk> > Acesso em 07 mar 2019.

⁹ FABRINI, Fabio. PF abre inquérito para negociar negócios suspeitos de Guedes dom fundos. Folha de São Paulo, 30 nov. 2018. Disponível em: < <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/11/pf-abre-inquerito-para-investigar-negocios-suspeitos-de-guedes-com-fundos.shtml> > Acesso em 26 fev 2019.

onde a medida foi adotada, como se verá no III capítulo desse documento, ela aumentou a segregação escolar e estagnou a qualidade da educação. Os *vouchers* e as escolas *charters* (terceirização da escola pública para a iniciativa privada) são instrumentos para a privatização da educação pública.

A “reforma” do Estado no Brasil segue as exigências das agências de financiamento internacional, resumidas nas recomendações do “Consenso de Washington”, uma reunião realizada em 1989 entre economistas e representantes de órgãos de financiamento internacional, BIRD, FMI, Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos EUA. As dez recomendações orientadas pelo texto guia, apresentado pelo economista John Williamson, do *International Institute for Economy*, tornaram-se a política oficial do Fundo Monetário Internacional. Os dez mandamentos do FMI tinham por objetivo o "ajustamento macroeconômico" dos países em desenvolvimento. As dez áreas: “disciplina fiscal, priorização dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização financeira, regime cambial, liberalização comercial, investimento direto estrangeiro, privatização, desregulamentação e propriedade intelectual” (CARCANHOLO apud MONTAÑO, 2010, p. 29).

Mas antes de se chegar ao atual estágio da aplicação da “reforma” e sua relação com a contrarreforma do Ensino médio, é preciso pontuar um pequeno resumo de como foram os primeiros passos desse processo.

Após reunir em torno de si uma frente ampla de apoiadores dentro da classe dominante temerosa da vitória do Partido dos Trabalhadores nas eleições de 1989, Fernando Collor é eleito presidente e anuncia o início de uma política de modernização conservadora do Estado. Seu governo (1990-1992) propõe a “reforma” do Estado nos moldes dos organismos estrangeiros (FMI, Banco Mundial). Em 1990, finalmente o neoliberalismo, instaurado como projeto piloto no Chile pelas mãos da ditadura Pinochet uma década antes, chegara no Brasil.

Nos EUA e Grã Bretanha, os governos Republicanos e Conservadores, respectivamente, precisaram derrotar exemplarmente fortes greves de controladores de vãos e mineiros para impor uma política econômica similar a de Pinochet sobre toda a classe trabalhadora de seus países e estender a receita neoliberal aos demais países subjugados.

Contudo, apesar dos seus esforços e proclamações e apesar da criação do Plano Nacional de Desestatização (PND), Collor possuía um partido recém-criado, o PRN, além de ter frágeis laços orgânicos com o grande capital concentrado no sudeste do país, pois ele se originara politicamente no governo de Alagoas, um pequeno e pobre estado do nordeste brasileiro.

Já em 1991, até o ex-ministro da Fazenda do governo Sarney, autor do fracassado “Plano Bresser” em 1987 (que realizara um congelamento de preços que incluiu o ajuste fiscal e a neutralização da “inflação inercial”), resolvera também, aproveitando a deixa, criticar o precário neoliberalismo de Collor:

é evidente que Collor não é um neoliberal. A política industrial e tecnológica que seu governo vai aos poucos estruturando nada tem de neoliberal. Procurar dar um papel maior ao mercado na coordenação da economia não é neoliberalismo, é mero bom senso quando o Estado cresceu demais. Privatizar é uma solução óbvia quando o Estado enfrenta uma crise fiscal gravíssima. Através da privatização o Estado pode obter recursos que lhe permitam reduzir sua dívida, ao invés de aplicar mais recursos em atividades produtivas que podem ser desempenhadas pelo setor privado. Liberalizar o comércio exterior é uma providência há muito necessária na medida que a estratégia de substituição de importações esgotou-se já nos anos 60. Collor é chamado "neoliberal" devido a uma compreensão equivocada e ampla demais da expressão.¹⁰

Negando que Collor fosse um neoliberal e justificando suas medidas neoliberais, Bresser-Pereira vai se credenciar para assumir anos depois uma condução mais consequente da política neoliberal, propondo uma ampla “reforma” do Estado.

O golpe de mão e a coalizão que produziram a sua vitória eleitoral não resistiram ao teste das ruas e das contradições internas; suas medidas impopulares não suportaram a resistência popular e as disputas intraburguesas, levando-o a renunciar dois anos após assumir o governo. Malograra a primeira experiência neoliberal e a “reforma” do Estado não avançou.

Collor foi substituído por seu vice, Itamar Franco (PMDB) que iniciou o processo de privatizações das empresas estatais. Em abril de 1993, a CSN, símbolo da industrialização movida pelo Estado desde o governo de Getúlio Vargas, foi vendida. A Ultrafértil (empresa de fertilizantes da Petrobrás), foi arrematada em junho de 1993. Ao final do governo Itamar (1992-1994), 17 processos de privatização haviam sido concluídos.

No entanto, é a partir de meados dos anos 90, após o lançamento do Plano Real e com a eleição de Fernando Henrique Cardoso para presidente, que os contornos neoliberais do processo do “ajuste brasileiro” tornam-se mais nítidos, bem como as suas consequências econômicas e, sobretudo, sociais.

O eixo central na condução da política econômica é o combate à inflação, mediante o Plano de Estabilização, cujo sucesso passou a ser condição sine qua non, segundo o discurso governista, para a retomada do crescimento. Para a consecução desse objetivo qualquer meio era justificável, inclusive uma recessão sem limites. (SOARES, 2002, p. 38-39).

Essa orientação de primazia pelo combate à inflação, de demissões, de “recessão sem limites” e de ampliação da massa de miseráveis permitiu um relativo avanço do neoliberalismo no país.

¹⁰ BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. “Collor e o neoliberalismo”. Folha de S.Paulo, 21 fev. 1991. Disponível em:< http://www.bresserpereira.org.br/articles/1991/863.collor_neoliberalismo.pdf > Acesso em 25 fev. 2019.

Em 1995 é criado o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), assumido pelo proeminente economista do PSDB Luiz Carlos Bresser-Pereira. O ministro acreditava que na década de 1930 havia sido feita a reforma que convertera o Estado em fator de desenvolvimento econômico e social. Mas “a partir dos anos 70, porém, face ao seu crescimento distorcido e ao processo de globalização, o Estado entrou em crise e se transformou na principal causa da redução das taxas de crescimento econômico, da elevação das taxas de desemprego e do aumento da taxa de inflação”, como assevera o documento do MARE “A Reforma do Estado dos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle” (1997). Nesse documento, Bresser-Pereira destaca, por exemplo, como um dos quatro problemas econômicos e políticos centrais, “a delimitação do tamanho do Estado, onde estão envolvidas as ideias de privatização, “publicização” e terceirização”. Para modernizar e tornar o Estado competitivo frente aos demais era preciso realizar uma nova reforma gerencial, a fim de que o mesmo passasse a assumir funções empresariais privadas condizentes com a atual fase do capitalismo brasileiro. No livro "Plano Diretor da Reforma do Estado", também do MARE, o ministro desenvolveu um marco teórico para essa reforma que, na perspectiva gerencial, se baseou na gestão por resultados, na competição administrada por excelência, e no controle ou responsabilização social. Essa reforma criou as "Organizações Sociais" – organizações privadas para as quais o Estado transfere serviços que não envolvem o uso de Poder estatal. Bresser mudou o sistema de concursos públicos, que passaram a ser anuais e seletivos em todas as carreiras de Estado.

Aliadas a essas medidas do MARE, foi criada a Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar 101) que em nome da austeridade das contas públicas, submeteu profundamente o orçamento do Estado à primazia do pagamento da dívida pública aos credores do capital financeiro internacional.

A primeira grande empresa estatal a ser privatizada no governo FHC (1994-2002) foi a Companhia Vale do Rio Doce, em 1997, então a maior exportadora de minério de ferro do mundo e, atualmente, uma das maiores mineradoras mundiais. Além de essa privatização ter em seu histórico os dois maiores crimes ambientais da história do país (Mariana e Brumadinho, ambos em Minas Gerais), com o sacrifício de centenas de vidas e perdas ambientais incalculáveis, o país só perdeu, como em toda privatização. A dívida pública seguiu crescendo, ao contrário de ser abatida, como o capital e seus agentes midiáticos justificaram as privatizações e ainda houve uma diminuição do patrimônio líquido do Estado (a dívida aumentou e já não se tem mais as propriedades, as instituições). Ao examinar o processo de privatização das estatais brasileiras, Boito Júnior assim afirma:

Para se ter uma noção do que representou a transferência patrimonial, convém darmos alguns exemplos. A privatização da Companhia Vale do Rio Doce, no governo FHC, foi efetuada, pelos cálculos de especialistas, a um preço que representava uma fração insignificante do valor da empresa - considerados o patrimônio e as concessões de exploração. O resultado da subestimação do preço das empresas, da aceitação de "moedas podres" nos leilões de privatização e da sobreestimação do valor dessas moedas foi que os compradores de ações nos leilões de privatização adquiriram as empresas estatais por uma fração insignificante do valor real do seu patrimônio. (1999, p.54-55)

Esse conjunto de medidas foi o mais eficaz até então adotado para a redução do Estado, particularmente em suas funções sociais e contra os reajustes salariais para os servidores públicos nas esferas federal, estadual e municipal.

Nesse conjunto de proposições que compõem o modelo neoliberal encontra-se ainda a ideia de que com a privatização e a redução do tamanho do Estado, de modo geral, se estaria reduzindo o gasto público, com o que se eliminaria do déficit público, dos grandes causadores de quase todos os — males, sobretudo o da inflação. Nesse particular presenciamos no Brasil um festival de medidas, como a demissão de funcionários, venda de automóveis e mansões, entre outras do mesmo teor, que foram denominadas de Reforma Administrativa. Evidentemente essas medidas, ao lado de outras de consequências mais graves, como a violenta redução do gasto social, não resultaram nem na eliminação do déficit público e muito menos a redução da inflação. (SOARES, 2002, p. 40-41).

O neoliberalismo comprovou ser uma farsa, não cumpriu com as promessas que anunciara como recompensa para o ajuste draconiano que realizara. Pelo contrário, o déficit público disparou e as condições de vida da maioria nacional foram profundamente arruinadas.

A resultante foi catastrófica para a população trabalhadora, como resume o historiador Mario Maestri em sua obra *Revolução e Contrarrevolução no Brasil*:

Nos oitos anos de governo de FHC, apesar do forte crescimento da produtividade do trabalho, abocanhada toda ela pelo capital, o crescimento médio da renda da população foi de 1%. [BRESSER-PEREIRA, 2002.] Esse dado estatístico supõe um crescimento médio nacional inexistente, já que a renda dos capitalistas seguiu avançando enquanto a renda popular recuava fortemente. No contexto do forte retrocesso da participação dos assalariados no PIB nacional, naquele período, de 36%, em 1993, para 27%, em 2000, significou um forte empobrecimento da população. (2019, p. 270).

O próprio Bresser, que como bem nota Maestri, representava a ala “desenvolvimentista do PSDB” (idem) constata em números o fiasco da obra que ajudou a edificar. Tudo isso teve um alto custo político para a manutenção dos partidos tradicionais burgueses e oligarcas no poder. Ainda que não uma ruptura dos pressupostos da política econômica, a década neoliberal provocou uma ruptura na tradição político partidária governante no Brasil e na América Latina. A eleição do PT que fora evitada a todo custo em 1989, já não fora mais possível em 2002 e, pela via eleitoral, pela primeira vez na América

Latina, um partido surgido do movimento operário protagoniza a condução do executivo nacional.

Ao assumir o governo, porém, o Partido dos Trabalhadores comprometeu-se a não realizar qualquer ruptura estrutural com os primados e compromissos estabelecidos anteriormente entre os governos da década neoliberal e o imperialismo/especuladores internacionais.

O PT nunca foi um partido revolucionário (ainda que houvesse a princípio, tendências minoritárias que defendessem essa estratégia), cuja direção tivesse o objetivo de conquista do poder político para a realização de um governo dos trabalhadores de expropriação da propriedade privada dos meios de produção. Isso nunca. Mas, ainda assim, o PT mudou para governar. Maestri, caracteriza que:

a direção petista substituiu a antiga proposta de reforma anticapitalista pela de gestão honesta, capaz e humana do Estado e da sociedade capitalista que se afastava do próprio programa social-democrata distributivo europeu, também abandonado no Velho Mundo. Propunha-se ser agora apenas administrar com competência e alguma sensibilidade social o Estado burguês capitalista. (idem, p. 236)

A rigor, a proposta originária do PT, de democratização do Estado burguês, nem poderia ser considerada como anticapitalista – como nota Maestri, houve um abandono das antigas bandeiras de luta democrática de rejeição da dívida externa; de recuperação e de ampliação das propriedades públicas privatizadas; da nacionalização do sistema bancário; da recuperação e expansão real dos direitos trabalhistas e do poder dos salários; de destruição do latifúndio, etc. – e acabou não sendo sequer nacional desenvolvimentista.

Ao contrário de realizar as tão necessárias reformas estruturais de base, mesmo nos limitados marcos burgueses nacional desenvolvimentistas defendidos por João Goulart, como a reforma agrária, o PT manteve o latifúndio intocável e o estimulou como nenhum outro governo, mantendo a subalterna condição do país como economia agroexportadora e até reprimarizando as exportações do país, aumentando perigosamente a dependência do crescimento do PIB em relação à demanda externa. Nesse sentido, o Brasil surfou em uma onda econômica mundial momentaneamente favorável à venda da limitada pauta de produtos que possuía, *commodities* de baixo valor agregado. O PT manteve os pressupostos neoliberais que nortearam o governo FHC, o chamado tripé macroeconômico: metas de inflação, *superávit* primário e câmbio flexível, o que fazia sua economia permanecer complementar e dependente da economia política global imperialista estabelecida desde a ruptura dos acordos de Bretton Woods em 1971 e atualizada pelo Consenso de Washington. O PT realizou uma série de privatizações e concessões importantes. O ex-presidente Lula realizou cinco leilões

de privatização de petróleo e gás nos seus governos. Ao todo, foram 14 leilões de concessão e quatro de partilha. O governo Lula (2002-2010) foi o que mais adicionou áreas exploratórias para fins de concessão às multinacionais petroleiras no país: ao todo 237 mil km² de área ¹¹. O governo de Dilma (2011-2016) leiloou o Campo de Libra em 2013, contra muita resistência popular e batalhas de rua no Rio de Janeiro. Os governos do PT realizaram o maior pacote de concessões em rodovias e ferrovias já feito no país, além de hidrelétricas (Santo Antonio e Jirau), onze linhas de transmissão elétrica, como a Porto Velho – Araraquara. Foram privatizados por Lula os Bancos dos Estados do Ceará e do Maranhão. Foi o governo Dilma que regulamentou a terceirização das “atividades-meio”.

No plano da política econômica, o último mandato de Dilma foi bem mais à direita, acomodando-se às pressões do capital. Todavia, a crise de 2008 provocou uma mudança na geopolítica mundial, que será tratada no terceiro capítulo em que será abordado o capitalismo contemporâneo, mudança que criou uma nova guerra fria entre os EUA e um grupo de nações nucleadas em torno da China e da Rússia. O governo do PT estava política e economicamente alinhado com os BRICS¹², adversários dos EUA. Desde 2009, a China tornara-se a principal parceira comercial do país, a nação que mais exportava e importava do Brasil. Recuperado da crise econômica na qual tinha sido o epicentro, os EUA tratam de recuperar mercado e controle político perdidos, patrocinando golpes de Estado e ocupações militares em várias nações (Honduras, Paraguai, Ucrânia, Líbia, Brasil).

A política econômica do PT, “com sensibilidade social”, era insuficiente para o imperialismo e seus agentes ressentidos com a impossibilidade de operar uma profunda “reforma” do Estado e expropriar os direitos do povo. Mas os governos petistas não romperam com o curso privatizante nem com o tripé neoliberal. A causa principal para a investida fulminante contra o governo do PT – ofensiva de Washington e seus agentes políticos, econômicos e midiáticos no Brasil – residiu na condição geoestratégica do Brasil, no mundo e no continente, que não poderia continuar sendo tratada de forma “liberal” pelos EUA na nova guerra fria.

Todas as outras causas (que envolvem a recolonização das riquezas naturais, a expropriação inédita dos direitos populares) se somam a essa de forma coadjuvante, embora

¹¹ MACIEL, Felipe. Quem vendeu mais áreas de petróleo e gás: FHC, Lula, Dilma ou Temer? EPBR, 10 jun 2018. Disponível em: < <https://epbr.com.br/quem-vendeu-mais-areas-exploratorias-fhc-lula-dilma-ou-temer/> > Acesso em 27 fev. 2019.

¹² Fundado em 2006, BRICS é um grupo de cooperação política composto pelo Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul.

exista a suspeita que apenas no futuro os historiadores venham a desvendar os meandros da conspiração e constatar os fatores preponderantes para a mesma.

Passados 14 anos de governos do PT, Dilma é derrubada através de um Golpe de Estado Parlamentar (do qual se tratará o capítulo 4.1), com forma de *impeachment*. O governo Temer e as forças econômicas e políticas que o alçaram ao poder, retomam de modo acelerado a “reforma” do Estado como que buscando recuperar o tempo perdido com medidas nunca nem sonhadas pelo MARE ou qualquer outro idealizador de dita reforma. Por exemplo, é aprovado um novo regime fiscal, a Emenda Constitucional 95, que congela os gastos sociais do Estado com educação e saúde por 20 anos, uma medida extrema que nem Pinochet, Thatcher, Reagan, a ditadura brasileira ou Collor haviam sequer cogitado. Em seguida, Temer impõe a contrarreforma do ensino médio, que é objeto deste estudo. Poucos dias depois, em 31 de março de 2017, o governo dá um salto de qualidade na perversa ofensiva da terceirização, aprovando um projeto de 1998 que libera a terceirização da atividade fim, ou seja, para todas as atividades das empresas, através da Lei 13.429/2017. Dentre o plano de “reforma do Estado”, Temer anunciou a reforma previdenciária e um ambicioso projeto de vender 57 empresas, incluindo a Eletrobrás. Seria o maior pacote de privatização em duas décadas. Mas, uma onda de articulações e manifestações acumulativas da classe trabalhadora desde o oito de março de 2017 desemboca na maior greve geral já realizada no país, a do 28 de abril daquele ano. Em que pese ser uma paralização de apenas um dia, às vésperas do feriado de 1º de maio, conseguiu paralisar 40 milhões de trabalhadores. Esse imenso movimento marcou o início da estagnação dos ataques do governo Temer. A reforma previdenciária e todo um conjunto de privatizações anunciadas, inclusive a da Eletrobrás, foram paralisadas.

Todavia, do ponto de vista neoliberal, e apesar de tudo que foi dito acima, o Brasil realizou ajustes bem mais modestos que os outros países. Como destaca Safatle¹³, até agora, ainda está preservada uma economia em que, dos quatro principais bancos do país, dois são estatais (Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal), das quatro principais empresas brasileiras, duas são estatais; uma economia que possui um sistema de universidades federais com 57 universidades e todas completamente gratuitas¹⁴ – sendo o Brasil praticamente o último país onde as universidades são completamente gratuitas –, o país é um dos raros entre as dez maiores economias que possui um sistema público, universal e gratuito de saúde, cobrindo uma população de 207 milhões de pessoas em uma área de 8,5 milhões de

¹³ SAFATLE, idem.

¹⁴ Exceto boa parte dos cursos de Especialização e Mestrados profissionais.

quilômetros quadrados. Não há nenhum país a não ser a China que oferece isso a sua população. Do ponto de vista neoliberal, o Brasil é uma aberração.

Pretensamente com a missão de recuperar o país desse “atraso” de 40 anos é que, com discurso ultraliberal de tipo pinochetista, assumiu um governo apoiado e ocupado por um amplo setor das forças armadas.

1.3 Ofensiva do capital sobre os direitos dos trabalhadores

Historicamente as reformas são reivindicadas pelas classes exploradas e oprimidas que delas necessitam para atenuar sua condição de vida dentro do regime de exploração, ou como indica Mészáros (2002), como ganhos defensivos contra as investidas do capital. As reformas do capitalismo nascem como subprodutos da luta internacional dos trabalhadores pela revolução social. Amedrontadas, as classes dominantes fazem algumas concessões.

Ocorre que, em um período histórico de redução das taxas de crescimento econômico, de desemprego em alta, de ofensiva do capital sobre o trabalho, as coisas mudam de sentido. Logo no início de sua campanha política cujo objetivo é expropriar os direitos sociais do povo, causando o desmonte da saúde, da educação e da previdência, as classes dominantes se apropriam linguisticamente do termo “reforma”, uma palavra empática, que representa historicamente conquistas e ganhos, para camuflar uma ação ofensiva que resultará em perdas e danos. Danos esses irreparáveis a toda uma geração de adolescentes para quem o acesso à educação será restringido e desqualificado. Em resumo, usando a aparência de uma concessão a uma maioria necessitada, estão tirando direitos dessa em favor de uma minoria privilegiada. As contrarreformas são obviamente medidas inversas às reformas. São nada mais que a recuperação daquilo que as classes dominantes tiveram que ceder no passado e agora retomam, em uma nova conjuntura, após a mudança da correlação de forças na luta entre as classes, quando a situação passa a ser desfavorável para os trabalhadores e favorável à elas. As contrarreformas se apresentam como medidas tomadas por governos para atender aos interesses de minorias, da classe dominante, do capital nacional e/ou internacional. São ações eufemisticamente denominadas de “medidas de austeridade”, de “ajuste fiscal”, mas que não passam de operações que retiram investimentos sociais até então destinados aos pobres para subsidiar a concentração de riqueza e o luxo, no caso, o ensino de luxo, como se abordará adiante. Ajuste e austeridade para os pobres, mais luxo e mais riquezas para os ricos. Os pobres terão que “apertar os cintos” para que os ricos desabotoem os seus. São medidas privatizantes que restringem direitos das maiorias em favor das minorias e de seu parasitismo

sobre o Estado e sobre a sociedade. São contrarreformas mesmo que recebam o nome enganoso de “reformas”.

As contrarreformas eliminam os já limitados direitos, conquistas e vantagens até então existentes. Behring (2003) chama a atenção ao identificar o conceito de reforma com o de soberania nacional, como um avanço social em benefício de muitos, no sentido de promover a equidade e a ampliação de direitos sociais, opondo-se ao que se pretende realizar por meio das contrarreformas em curso, em especial, a do ensino médio. Uma verdadeira reforma representaria a afirmação da soberania nacional, de maiores investimentos e pesquisas, do desenvolvimento nacional da tecnologia de ponta. A contrarreforma faz parte de um movimento de estrangulamento da pesquisa, de consolidação da condição de reféns da tecnologia externa, de perda de cérebros e cientistas para outros países; um salto de qualidade na internacionalização do ensino privado e do público por multinacionais do setor, na mão de grandes fundos de investimentos.

Como se tratará no 3o capítulo, essa contrarreforma se insere em um conjunto de medidas de expropriação dos direitos da população trabalhadora, há muito desejadas pelas classes dominantes, como a emenda constitucional Nº 95/2016, apresentada na Câmara dos Deputados como PEC 241 e no Senado como PEC 55, a qual alterou a Constituição Federal de 1988 para instituir o Novo Regime Fiscal.

Art. 106. Fica instituído o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos arts. 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.¹⁵

Tal emenda restringe os gastos com saúde, educação e contratação de novos funcionários por concurso, limitando o crescimento das despesas sociais e salariais do governo brasileiro por “vinte exercícios financeiros”, ou seja, até o ano 2037.

Na mesma esteira de retirada de direitos, estão as chamadas reformas trabalhista e da previdência, que desvalorizam de forma brutal a força de trabalho e condenam, na prática, o proletariado a trabalhar sem descanso até morrer, sem o direito à aposentadoria. Há também a terceirização das atividades fim, que pode, por exemplo, substituir os funcionários públicos, como os professores das redes estaduais e municipais de ensino, por terceirizados¹⁶, como já

¹⁵ GOVERNO FEDERAL. EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2016. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm > Acesso em 06 mar 2019.

¹⁶ Na oferta privada de ensino superior, após a aprovação da terceirização (Lei nº 13.429/17) e da contrarreforma trabalhista, o grupo Estácio de Sá demitiu em dezembro de 2017, 1.200 professores para contratar terceirizados, segundo a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. “Após as demissões na Estácio, o cenário está propício para a contratação de trabalhadores terceirizados, lembrou a dirigente. Com a vigência da reforma trabalhista, os professores podem ser contratados como terceirizados, o que era vedado pela

realizado em larga escala com os funcionários da limpeza e vigilância. O Golpe de Estado de 2016 parece ter aberto a caixa de Pandora que reunia todas os perversos desejos vassallos e escravagistas da classe dominante. Tudo que historicamente queriam fazer, mas até então tinham medo de manifestar, foi posto para fora em uma forma quase catártica, combinada com o ascenso da direita, que até cinco anos atrás andava envergonhada.

Ainda que anunciadas ou parcialmente implementadas nos governos anteriores, as medidas do atual governo têm um impacto qualitativamente diferente, porque são muito mais nocivas em virtude da quantidade de ataques profundos e combinados contra as condições de vida da população trabalhadora. Nem mesmo a ditadura militar ou os governos neoliberais das décadas passadas ousaram eliminar tantos direitos e garantias conquistados pela população quanto o governo de Michel Temer, nascido do golpe parlamentar de 2016.

Antes da Lei do Ensino Médio (Lei nº 13.415/17) ser aprovada pelo Congresso e sancionada pelo governo de Michel Temer – é válido destacar – o ensino médio brasileiro já era a etapa de ensino da educação básica com maior grau de estrangulamento, evasão, reprovação, distorção entre a idade e a série. A implantação das chamadas Escolas Estaduais de Educação Profissional já constituiu uma antessala dessa contrarreforma, uma vez que, por meio da suposta ampliação da jornada – na verdade, de um contra turno – profissionalizaram o ensino médio, antecipando a tarefa do nível superior.

Tudo indica que a difícil situação da escola pública tende a ser enormemente agravada com o congelamento dos gastos públicos com a educação por 20 anos e a nova Lei do Ensino Médio. Piorar o que já está ruim poderia parecer insano ou apenas ignorância administrativa, mas desconfiamos, como Shakespeare, que “embora isso seja loucura, ainda há um método”¹⁷. Ou, seria uma “loucura da razão econômica”, como o geógrafo estadunidense David Harvey batizou sua obra mais recente, acerca da teoria do valor-trabalho em David Ricardo e a teoria do valor em Karl Marx. Harvey conclui que, diferentemente do que se atribui a Marx, a forma valor dos estudos do alemão não pode ser considerada um “princípio imóvel e estável no mundo tumultuado do capital, mas uma métrica instável e em constante mudança” (HARVEY, 2018).

legislação anterior porque se tratava de atividade-fim. A lei sancionada por Temer que alterou mais de 100 pontos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) autorizou a terceirização irrestrita”. (<http://contee.org.br/contee/index.php/2017/12/estacio-demitui-1-200-professores-para-rebaixar-salarios-e-terceirizar/acesso> em 2017).

¹⁷ “*Though this be madness, yet there is method*”, frase pronunciada por Lord Polonius em Hamlet, 2º. Ato, Cena 2. Disponível em: <http://www.shakespeare-online.com/plays/hamlet_2_2.html. > Acesso em: 30/04/2017.

O “método” insano que orienta a “reforma”, como será demonstrado no capítulo 2 da presente dissertação, atende aos apetites vorazes do capital financeiro contemporâneo e seus influxos sobre a educação e o ensino médio no Brasil.

1.4. Resistência e crise permanentes

Uma medida oposta à democratização e ao aprimoramento do ensino público tende a ser impopular, logo, não poderia nascer de forma serena nem ser debatida democraticamente. A contrarreforma foi apresentada como Medida Provisória (MP) em 22 de setembro de 2016, um mês após a votação do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff no Senado e a consumação do golpe parlamentar que alçou à presidência o até então vice-presidente Michel Temer. Foi aprovada na Câmara, às pressas, sem nenhuma discussão necessária a uma mudança tão profunda e tão abrangente com os setores atingidos pela mesma: a comunidade escolar, os professores, os estudantes, os sindicatos. Isso provocou uma onda de protestos e ocupações de escolas públicas inédita no país. Os estudantes cobravam debate e se opunham à medida.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp), o maior sindicato da América Latina, divulgaram um manifesto contra a MP do Ensino Médio¹⁸, criticando o governo federal por promover, através de uma MP, uma contrarreforma sem debate ou consulta à sociedade.

Ainda em dezembro de 2016, o Procurador-Geral da República, Rodrigo Janot, enviou parecer ao Supremo Tribunal Federal (STF) no qual afirmava que a medida provisória de reforma do ensino médio é inconstitucional¹⁹. Apesar de tudo, em regime de urgência, no dia oito de fevereiro de 2017, foi aprovada no Senado e na semana seguinte (16/02), sancionada por Temer.

A medida impopular não teve um dia de condescendência ou que não gerasse uma crise interna, produto de suas próprias contradições. Várias organizações e personalidades da sociedade civil continuam protestando contra a “reforma”, cujo plano de continuidade se dá

¹⁸ Manifesto da CNTE e Apeoesp contra MP do Ensino Médio <http://www.cnte.org.br/index.php/comunicacao/noticias/17192-entidades-da-educacao-aprovam-manifesto-contrareforma-do-ensino-medio.html>

¹⁹ PGR afirma em parecer ao STF que a MP de reforma do ensino médio é inconstitucional <https://g1.globo.com/educacao/noticia/janot-diz-que-mp-do-ensino-medio-viola-constituicao.ghtml>

em situação de crise permanente. A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) encaminhou ao governo e ao Congresso uma Carta ²⁰, em agosto de 2018, em que pede a revogação da reforma.

O presidente da Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação, órgão responsável por encaminhar as etapas de audiência pública e consolidação das alterações no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), César Callegari, renunciou ao cargo em 29 de junho, afirmando em carta endereçada ao Conselho Nacional de Educação que “a reforma do ensino médio vai acirrar as desigualdades educacionais e sociais”. Callegari tornou-se um dos principais ativistas no país pela revogação da Lei nº 13.415/17.

O Ministério da Educação (MEC) ainda tentou parecer democrático e instituiu duas vezes o que chamou de “dia D” para o debate, nas 28 mil escolas do ensino médio do país, da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que integra a reforma, os dias 6/3/2018 e 2/8/2018. Mas nas duas tentativas de dar um verniz de legitimidade à contrarreforma, o tiro saiu pela culatra: quando o tal “dia D” não foi olímpicamente ignorado, contou com protestos contrários, tanto nas escolas quanto nas redes sociais.

Essa conjuntura acima esboça a medida da polêmica em que o tema está inserido e a necessidade de se desvendar a quem interessa essa medida, repudiada amplamente por vários setores da sociedade e sobretudo a comunidade escolar do país.

Apesar do pouco tempo transcorrido desde sua sanção e de a Lei ainda não ter entrado em vigor nas escolas, na prática, trata-se de um tema atual, que vem sendo febrilmente discutido pela sociedade civil. Paralelamente à “reforma”, vários outros temas se interpenetram de forma polarizada no país todo em torno da educação, como o polêmico e reacionário projeto “Escola Sem partido”, a militarização das escolas. Parece que nunca a escola foi tão disputada como agora. A escola tornou-se uma das arenas principais da luta de classes.

A contrarreforma precisa ser estudada, combatida e decididamente revogada em favor da preservação do ensino público e gratuito para a maioria da população brasileira, trabalhadora. Essa luta tem três aspectos: unir o mais amplo espectro de ativistas sociais para conservar direitos e conquistas contra a ofensiva sofrida; não se contentar com a conservação da precariedade atual, animando a busca pela ampliação e democratização da escola em todos os níveis de forma igualitária, pública, gratuita, laica e universal, por melhores salários e

²⁰ SBPC encaminha carta ao governo e ao Congresso pedindo revogação da MP do Ensino Médio <https://www.esmaelmorais.com.br/2018/08/entidades-cientificas-divulgam-carta-aberta-ao-governo-temer-em-defesa-da-capes/>

condições de trabalho; nunca perder o referencial estratégico de que essa luta faz parte de uma batalha decisiva da guerra por um outro ensino, politécnico, e por uma sociedade futura, sem exploração de classes.

Nesse contexto, busca-se desvelar respectivamente nos capítulos 2 e 3 as seguintes questões: Em que contexto do capitalismo contemporâneo se insere a atual contrarreforma do ensino médio brasileiro? Para onde apontam as mudanças que a contrarreforma do ensino médio pretende realizar na orientação pedagógica e na grade curricular?

A relevância da abordagem dessa temática se deve, em primeiro lugar, ao impacto que a Lei (nº13.415/17) da contrarreforma acarretará sobre a educação nacional e, especificamente, sobre os jovens filhos da classe trabalhadora e trabalhadores estudantes em geral. Em segundo lugar, justifica-se, particularmente, pela trajetória do autor como professor de história do ensino médio da rede pública estadual paulista. A contrarreforma torna a história uma disciplina optativa, diminuindo a oferta de vagas para professores e restringindo o mercado de trabalho, o que contribui para atrofiar a consciência histórica das jovens gerações, cada vez mais intoxicadas por uma educação alienante, politicamente domesticada, justificadora do *status quo*. Sob qualquer ponto de vista, o regime golpista compromete o futuro.

As questões de pesquisa já anunciadas acima se traduzem nos objetivos a seguir.

De forma mais geral pretende-se analisar a contrarreforma do ensino médio, mormente no que se refere à orientação pedagógica e curricular nos marcos da ofensiva do capital e da expansão do empresariamento da educação. Por trás da proposta, desde o princípio, a animam e se movimentam freneticamente setores empresariais ligados à educação, que tem representantes ocupando assentos no Conselho Nacional de Educação, órgão vinculado ao MEC.

Mais especificamente, pretende-se analisar os elementos constitutivos do capitalismo contemporâneo e suas influências sobre o ensino médio e a educação profissional no Brasil; examinar a relação entre as “reformas” educacionais e as exigências do mercado, situando a contrarreforma do ensino médio nos marcos do retrocesso dos direitos no contexto da ofensiva do capital.

A temática a ser investigada – a contrarreforma do ensino médio – insere-se no debate acerca da relação trabalho e educação. Permita-nos agora o leitor fazer uma pequena digressão para se entender o tema desde os fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho e educação, da criação do ser humano a partir do trabalho, da origem da educação coincidindo com a própria origem do homem, da deformação sofrida no capitalismo pela

atividade produtiva e pela educação, como atividade reprodutiva, e do aprofundamento dessa deformação no contexto mundial e nacional em que está sendo instituída a contrarreforma.

O trabalho é a categoria fundante da sociabilidade humana. É ele quem media a relação do homem com a natureza, incluindo os outros homens, que dela são componentes, provocando a evolução humana. Esse é o caráter do trabalho que fabricou o homem. O trabalho criador de “valores de uso”, cujo papel foi fundamental para a “transformação do macaco em homem” foi chamado de trabalho útil ou trabalho concreto. No capitalismo, o trabalho irá adquirir uma segunda natureza, se transformará também ele em mercadoria e irá servir para quantificar o valor das demais. Esse tema será abordado e desenvolvido no capítulo seguinte.

O trabalho sob as condições capitalistas produz o estranhamento do homem em relação a sua atividade produtiva. Nesse caso, o trabalho pertence a outro e o trabalhador não se afirma, ao contrário, nega-se no trabalho. A atividade não é voluntária, mas imposta, forçada. O trabalhador só se realiza fora do trabalho, nas funções que comparte com os animais: comer, beber e procriar. O estranhamento igualmente se dá em relação ao resultado do trabalho, que transforma valor de uso em valor de troca. Esse processo também se expressa na relação do trabalhador com os outros homens, os quais são vistos como concorrentes, e com o conjunto da espécie humana, uma vez que é reduzido ao nível dos animais.

Onde entra, então, a educação em todo esse processo? A educação acompanha e reflete de forma permanente a dinâmica das relações sociais e econômicas humanas. De volta para o princípio, quando o trabalho cria o homem, para identificar porque ali também se cria, simultaneamente, o processo educativo.

O trabalho distingue a espécie humana porque é uma atividade orientada por um fim, é uma ação teleológica, que transforma o homem e hominiza a espécie, transformando a natureza, diferente dos animais que simplesmente se adaptam instintivamente a ela.

Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador (MARX, 1983, p. 149-150).

A relação dialética entre o homem e a natureza é mediada pelo trabalho, cuja reprodução requer um processo educativo. É uma mediação entre pensamento e ação e na reprodução desse ciclo, consubstancia o complexo da educação.

A educação é o principal elemento de mediação entre o mundo da produção e o da reprodução. Mesmo nas sociedades onde não havia escolas, a forma como os indivíduos se

educavam-se orientava pela produção da sua existência material. A relação entre trabalho e educação nas sociedades primitivas, como afirma Saviani (1994, p.148), “praticamente coincide com a própria existência humana”. Essa relação íntima e crucial entre a vida humana, o trabalho e a educação segue vigente no próprio imaginário coletivo em expressões populares como “vivendo e aprendendo”. Também o dirigente revolucionário russo Vladimir Lenin gostava de afirmar “A vida ensina”, como no título de um artigo que escreveu para o jornal *Pravda*²¹.

Todavia, essa é uma relação dialética, pois a educação influi na reprodução da atividade produtiva, agregando ferramentas tecnológicas, aprimorando matérias primas e o sistema de produção e provendo mão de obra em maior ou menor escala para os fins a que foi condicionada.

Com o surgimento das sociedades de classes, a educação assume mais uma função, para além da reprodução da atividade produtiva e da reprodução da força de trabalho: a função de reprodução da ideologia dominante justificadora da dominação de classe, a verdadeira doutrinação ideológica naturalizada. A acumulação capitalista exige produção em massa de mercadorias e reprodução correspondente da força de trabalho. Assim, a escola torna-se a forma predominante de educação, antes restrita à elite. Surge a escola pública²²,

²¹ LÊNIN, V. I. “A Vida Ensina”, 19 de Janeiro de 1913. Primeira Edição: Pravda, n.º 15, de 19 de janeiro de 1913. Encontra-se in Obras, t. XVIII, págs. 486/487.

²² Na Revolução Francesa, a escola pública surge como uma possibilidade de os burgueses transferirem ao Estado a responsabilidade pelos investimentos na formação dos trabalhadores que a burguesia queria em seus quadros laborais pois “a burguesia não podia recusar instrução ao povo, na mesma medida em que o fizeram a Antiguidade e o Feudalismo. As máquinas complicadas que a indústria criava não podiam ser eficazmente dirigidas pelo saber miserável de um servo ou de um escravo. Para manejar certas ferramentas, é necessário aprender a ler, dizia Sarmiento [presidente argentino entre 1868 e 1874]” (PONCE, 2010, p. 147). Mas, “convém ressaltar que nas próprias origens da escola burguesa, ‘gratuita e popular’, um de seus fundadores mais ilustres [Marquês de Condorcet, 1743-1794] reconhecia que não se tratava de uma escola destinada às massas.” (idem, p. 143). Mesmo na industrializada Inglaterra, a chamada Lei Fabril (que tornava obrigatória a instrução da criança trabalhadora) só veio a ser aprovada em 1833, tendo sido apoiada por uma fração esclarecida da própria burguesia e sua concretização foi lenta e precária e emendada em 1844. E mesmo assim, por um longo tempo, a instrução do proletariado era um tanto quanto ilusória, os professores e diretores das escolas destinadas a classe trabalhadora também eram analfabetos que sequer sabiam assinar seus nomes como relata de forma detalhada Marx em O Capital: A desertificação intelectual, porém, produzida artificialmente pela transformação de pessoas imaturas em meras máquinas para a fabricação de mais-valia — muito diferente daquela ignorância natural que mantém o espírito em pousio sem deterioração da sua capacidade de desenvolvimento e da sua própria fertilidade natural — coagiu finalmente o Parlamento inglês a, em todas as indústrias sujeitas à lei fabril, tornar o ensino elementar condição legal para o emprego «produtivo» de crianças com menos de 14 anos. O espírito da produção capitalista ressalta da redação descuidada das chamadas cláusulas de instrução das leis fabris, da ausência de maquinaria administrativa, o que torna este ensino coercivo em grande parte ilusório, da oposição dos próprios fabricantes a esta lei de ensino e dos seus truques e artimanhas práticos para a evitar. Disto apenas é culpada a legislação [legislature] por ter aprovado uma lei enganadora (delusive law), a qual, enquanto parecia providenciar que as crianças [...] fossem educadas, não contém nenhuma sanção através da qual esse objetivo confesso possa ser assegurado. Não estipula nada mais a não ser que as crianças devam [...] por um certo número de horas» (três) «por dia, ser fechadas dentro de quatro paredes de um sítio chamado escola e que o patrão da

distinta da escola de elite, como uma fábrica de reproduzir proletários aptos a produção. A escola é a instituição educacional principal no capitalismo, ainda que, nas últimas décadas, outros mecanismos, como a mídia, a internet, as redes sociais e os meios de comunicação em geral tenham se aprimorado e ganhado espaço nessa tarefa necessária ao modo de produção capitalista. Conforme explica Mészáros (2005, p. 35),

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes [...].

Embora, em termos gerais, a combinação de formação de mão de obra assalariada e doutrinação ideológica sejam os fundamentos da educação institucionalizada, cada grau do ensino tem sua especificidade nessa combinação.

Como se vê, a própria organização da escola de primeiro grau [ensino fundamental] está centrada no trabalho, o qual determina, em última instância, o conteúdo curricular. Entretanto, se no primeiro grau [ensino fundamental] a formação é implícita e indireta, **no segundo grau [ensino médio] a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática, deverá ser tratada de forma explícita é direta.** O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina. **O papel fundamental da escola de segundo grau [ensino médio] será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho.** (SAVIANI, 1999, p. 39) (Grifos do autor).

Saviani (1999), ao explicitar o papel do ensino médio, a saber, o de recuperar a relação entre “o conhecimento e a prática do trabalho”, distingue-o de projetos que deformam esse nível de ensino com uma orientação profissionalizante, entendida como “[...] um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo [...]” (SAVIANI, 1999, p. 40), o que parece ser a tônica da contrarreforma do governo Temer criticada no conjunto desse estudo:

O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos.

Politécnica significa, aqui, **especialização como domínio dos fundamentos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna.** Nessa perspectiva **a educação de segundo grau [ensino médio] tratará de se concentrar nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes.** (SAVIANI, 1999, p. 39) (Grifos do autor).

criança deve receber semanalmente um certificado para esse efeito, assinado por uma pessoa designada pelo subscritor mestre-escola ou mestra. Antes da promulgação da lei fabril emendada de 1844, não eram raros os certificados de frequência escolar assinados pelos mestres-escolas ou mestras com uma cruz, porque eles próprios não sabiam escrever. Numa ocasião, ao visitar um lugar chamado escola, que tinha emitido certificados de frequência escolar, fiquei tão chocado com a ignorância do mestre que lhe disse: "Por favor, senhor, sabe ler?" A sua resposta foi: "Bem, um pouco" e como justificação para o seu direito de emitir certificados, acrescentou: "Em qualquer caso, estou à frente dos meus alunos". (MARX, 1984, p. 26).

Kuenzer (1989, p. 24), na mesma direção, aponta que somente a politecnicidade “[...] será capaz de superar tanto o academicismo clássico quanto o profissionalismo estreito” característico da dualidade histórica do ensino médio, entre a educação destinada aos filhos da classe exploradora e aos filhos das classes exploradas.

A autora (1989) também destaca que o antigo segundo grau, atual ensino médio, marcado por essa dualidade, não satisfaz sequer a classe dominante. Daí as sucessivas contrarreformas que se processaram ao longo das últimas décadas na tentativa de ajustar esse nível de ensino às demandas de mercado. Na Lei 13.415/17, a orientação de conversão da educação em mercadoria foi levada ao extremo. Combinados os cortes profundos nos investimentos, ou desinvestimentos, no orçamento da educação, com as mudanças aprovadas, torna-se explícito que, como nunca e de forma ampla, a crise na educação pública é a estratégia de oportunidade do mercado, tanto na apropriação empresarial dos recursos estatais através da gestão privada da escola pública, copiando modelos tipo o “*charter*”, como inclusive na monopolização da educação da elite por conglomerados empresariais.

A escola se adapta à dinâmica geral do capital. Quando a máquina produtiva do capital mundial encontra-se em retração, como predominou nos últimos 40 anos, desde o declínio dos anos dourados do capital no pós-guerra, isso incide na educação, como destaca Souza Junior (2014, p. 217):

[...] se antes havia uma desconfiança a respeito da possibilidade de no capitalismo realizarem-se plenamente as promessas integradoras e liberal-democráticas na escola, nos encontramos hoje, na nova configuração do capitalismo mundial, diante da verdadeira e fatal impossibilidade dessa realização.

É possível observar, então, que a partir desse momento destacado por Souza Junior (2014), predominam, cada vez mais, elementos neoliberais de desinvestimento do Estado nas políticas sociais e, em especial, na educação, que arruinam a estrutura do ensino, tornando mais caótico o sistema pedagógico, a fim de promover a mercantilização e justificar a apropriação desse serviço pelo setor privado.

Como ilustração desse processo de mercantilização, pode-se citar as medidas adotadas pelos governos do Partido dos Trabalhadores – PT, as quais não romperam com a lógica neoliberal, contribuindo para a “expansão do empresariamento da educação”, importante elemento da contrarreforma do ensino superior apontado por Rocha (2011). A autora destaca que esse nível de ensino sofreu uma “democratização” deformada do acesso à educação, comprando vagas ociosas nas IES privadas através da renúncia fiscal, possibilitada por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

1.5 A questão do método

A crítica exigiu uma investigação, uma análise da “reforma” que, por sua vez, exige um método apropriado. Solicita-se apenas um pouco de paciência ao leitor que esperava uma resposta imediata sobre o método utilizado nessa investigação. Antes disso, se faz um convite para que acompanhe o percurso para encontrá-lo, compreendendo que o método não é uma ferramenta que possa ser escolhida de forma aleatória e independente do objeto. Assim, se faz necessário dialogar com as particularidades do objeto para que o próprio nos ajude em sua investigação.

Qual a melhor dentre as correntes modernas da filosofia das ciências para investigar esse objeto de estudo? Não basta, obviamente, que se esteja entre os que não se deixam levar pela propaganda oficial acerca da “reforma” e suas vantagens. Precisa-se revelar os múltiplos interesses que o marketing do governo tenta camuflar. Não basta contentar-se em criticar a forma política adquirida pela “reforma”, o que se denominaria de “crítica externa”. Por exemplo, a crítica de que o conjunto de medidas foi imposto sem uma ampla discussão necessária com a sociedade. Essa crítica é pertinente, mas é preciso também compreender que tal forma não democrática corresponde a um conteúdo inaceitável, independentemente da forma de sua apresentação, pelos setores da sociedade civil organizada composto por professores, estudantes, pais, estudiosos em educação. Assim, a forma integra uma unidade com a essência da “reforma”, mercantilista, privatista, excludente e, portanto, antidemocrática.

A busca por um método científico para essa investigação é uma exigência do fato de que a aparência é apenas uma das manifestações da essência, de que a forma - a aparência, é uma das expressões do conteúdo - a essência. Como tudo, a contrarreforma é uma síntese de múltiplas determinações que se aspira nessa crítica desvendar a partir de algumas hipóteses e suspeitas provocadas pela antecipação dos movimentos em torno dela pelo governo, Organizações Não Governamentais (ONGs), empresários e “investidores” (especuladores).

1. Onde a contrarreforma converte o ensino médio em mercadoria, extensivamente, privatizando o ensino público de vários modos e, intensivamente, monopolizando e oligopolizando internacionalmente o ensino privado?
2. Como a “reforma” pretende adaptar o ensino médio às necessidades contemporâneas de formação de mão de obra para o mercado?

3. Como seus fundamentos pedagógicos servem, em si ou combinados com outros projetos como o “escola sem partido”, aos interesses estratégicos e ideológicos dos setores mais retrógrados da classe dominante?

Que método pode ser tão amplo, plástico e alicerçado na realidade que nos possibilite investigar esse objeto com todas essas múltiplas determinações?

Deve-se lembrar também de uma dificuldade imposta pelo objeto à investigação. A lei da contrarreforma entrou em vigor formalmente, mas a previsão para que a maior parte de suas medidas sejam postas em prática ainda é incerta, dependem de recursos, da disposição do governo sucessor de Temer para levá-la adiante, modificá-la ou mesmo engavetá-la. Fica prejudicado o elemento da experimentação direta.

A experimentação é uma das condições do método racional. Deve-se usufruir do empirismo indutivo de Bacon no que ele possui de vantagem sobre a metafísica dedutiva de Aristóteles, cuja lógica baseava-se na existência de pressuposições universais, predeterminadas e elementares, para deduzir a verdade no particular. Bacon foi o progenitor do materialismo inglês, superou Aristóteles na crítica ao dogmatismo e ao idealismo, hegemônicos no pensamento filosófico ocidental. Bacon estabeleceu um método racional para dados sensíveis, que reunisse a observação, a indução, a experiência, a análise. Mas, usando uma analogia do mundo animal do próprio pensador inglês, seu empirismo não é estreito, como o das formigas que só coletam do mundo externo, seu método é largo, “de abelha”, que coleta a matéria prima da natureza, mas a transforma e a digere com seus próprios recursos. Sua meta é reunir a matéria prima (externa) da investigação, mas submetê-la aos recursos prévios de sua racionalidade (interna), em uma aliança estreita e sólida do experimental ao racional (CARDOSO, É. 2018b, p. 152). Se o objeto não nos permite a experimentação direta por carecer de matéria prima externa, a aplicação prática da “reforma” nas escolas, isso nos conduz a pôr maior peso na investigação racional das contradições internas da “reforma” em sua relação com as demandas do capitalismo contemporâneo.

Esse registro do método de Bacon inspira ao presente trabalho a evitar dois desvios opostos típicos da academia: o primeiro, o desvio dos trabalhos baseados unicamente na experimentação, na objetividade estéril da pesquisa de campo, na coleta externa de dados sob a precária racionalização, que como “Os Vermes” da obra *Dom Casmurro* de Machado de Assis, confessavam: “não sabemos absolutamente nada dos textos que roemos, nem escolhemos o que roemos, nem amamos ou detestamos o que roemos; nós roemos.” (ASSIS, 1994, p. 17). O segundo desvio, o doutrinário, o esquemático, dos pensadores que não conseguem fazer a teoria baixar ao plano terreno, a esterilizam mantendo-a afastada do

mundo sensível, dos dados empíricos. No caso, os dados empíricos precisam ser buscados de forma mais ampla, como nos números da incorporação de grandes editoras fornecedoras de livros didáticos para o Estado por conglomerados empresariais do ramo da educação; na elevação do valor das ações de multinacionais que orientam seus investimentos para a compra de grandes colégios privados; na recente expansão do negócio internacional de colégios de segundo grau de luxo, também chamadas de escolas boutique (New York Avenues, Concept, International School), e também no deslocamento de fundos de investimentos internacionais na apropriação de empresas brasileiras de educação.

Assim como já foi dito sobre o Brasil, em frase atribuída a Tom Jobim, assim como o Brasil, a “reforma” em estudo não é para principiantes. A menos que o interesse fosse conduzir a presente pesquisa para um engano ou autoengano, uma observação ingênua e irreal dos interesses e consequências da “reforma”, o próprio objeto vai revelando que não é possível cair no idealismo de julgar a “reforma” tão e unicamente pelas intenções do governo que a fez aprovar, ou pela mera comparação entre as reformas anteriores e essa, que é considerada a maior mudança na educação brasileira nos últimos 20 anos. A “reforma” deve ser desvendada pelo método materialista, na forma de organização da sociedade, nas relações entre capital e trabalho; nas particularidades que essas relações estabelecem no espaço e no tempo, ou seja, na sociedade brasileira com suas devidas contradições históricas no século XXI.

Se não é possível dispor ainda dos efeitos da “reforma” para análise, por se tratar de uma “matéria prima” que não é possível coletar, por razões óbvias e completamente alheias à vontade do autor, não significa que ainda não se pode analisar a “reforma” nem criticá-la. Significa apenas que o método empírico indutivo não é suficiente para abordar o objeto e que precisa-se continuar a busca pelo método mais adequado. O materialismo é necessário, mas sua modalidade empirista não é suficiente.

Nesse sentido, o racionalismo de Descartes, um dos primeiros filósofos da era burguesa, pode ser útil para instrumentalizar a abordagem do objeto em estudo? Sim. Primeiro, porque seus preceitos cartesianos recomendavam nunca aceitar algo como verdadeiro sem submetê-lo a dúvida metódica; segundo: deve-se repartir cada uma das questões que envolvem o objeto em quantas parcelas forem possíveis e necessárias a fim de melhor solucioná-las; terceiro: conduzir os pensamentos iniciando pelos objetos mais simples e mais fáceis de conhecer até os mais compostos; quarto: efetuar toda parte de relações metódicas e revisões gerais na busca da certeza de nada omitir. (DESCARTES, 1983, p. 37).

Hegel, Marx, Lenin e Kosik beberam na fonte de Descartes, sendo notável que o segundo preceito cartesiano inspirou a dialética como teoria do conhecimento admitindo que “a característica precípua do conhecimento consiste na decomposição do todo” (KOSIK, 2002, p. 18).

Tanto quanto Bacon contribuiu para o materialismo moderno, Descartes contribuiu para o método especulativo dialético de Hegel, que superou a ambos com a crítica a axiomas fixos, livres de contradições e da interpenetração dos opostos.

Uma investigação científica exige compreender o objeto para muito além do que está escrito na letra da lei e do “tira dúvidas” do *site* do MEC. Uma análise teórico- bibliográfica do conjunto das contraditórias medidas do governo que direta ou indiretamente afetam ao ensino nos permite, através da dialética especulativa, elevar a dúvida cartesiana à enésima potência.

É importante destacar que todo o processo está eivado de contradições e soluções de continuidade. Por exemplo, o mesmíssimo governo que instituiu um novo regime fiscal, através da Emenda Constitucional 95, que congelou verbas para a educação por 20 anos, e que, portanto, compromete o funcionamento já precário do atual ensino médio, estabeleceu na Lei 13.415 a expansão da carga horária anual de 800 horas (correspondente a atuais quatro horas diárias) para 1.400 horas (sete horas diárias) nos próximos cinco anos. Como podem estabelecer a meta de quase duplicação da carga horária anual para os próximos cinco anos após comprometerem severamente o orçamento pelos próximos vinte anos? Para onde aponta a resolução concreta dessa contradição? Ensino a distância? Voucher escolar? *Homeschooling*? Multiplicação das matrículas integrais nas escolas charter?

Outro exemplo são as crescentes tensões entre a reforma e suas BNCCs e os atuais ocupantes do MEC, entre o MEC e instituições como a “Todos pela educação”, ou a “Somos Educação”, que servem de fachada para grandes conglomerados empresariais, como a gigante empresarial da educação Kroton. Não pode-se sequer descartar que a “reforma” corre um grande risco de ser abandonada parcialmente ou completamente pelo atual governo.

Uma série de movimentos paralelos à sanção da contrarreforma seguem avançando de forma articulada ou complementar, ou por vezes desigual ou independente do ritmo da mesma. Movimentos cuja tendência também é a do privatismo e/ou ao reacionarismo pedagógico, como é o caso do *homeschooling*, do ensino à distância, da adoção de *vouchers* escolares, da escola charter, do controle militar sobre as escolas públicas.

A maioria dos autores costuma referir-se ao tema como “conservadorismo” ou utiliza a expressão “crescimento do conservadorismo”. Considera-se que ambos os termos são

inapropriados e a rigor embelezam o fenômeno que, longe de conservar a educação tal como ela se encontra, operam nítidos retrocessos estruturais e ideológicos.

O caso típico é o do próprio “*homeschooling*”, sistema onde a educação é feita pela família e não pela escola pública. Apesar de ser apresentado como “inovador”, e podendo ser auxiliado com modernas tecnologias de informação, o sistema retira as crianças da escola e as coloca em uma situação pré-ensino público de massas, de quando os pais não tinham escola para enviar os filhos, produz isolamento social das crianças e atrofia sua formação universal, retira a educação da esfera pública e a transfere para a privada. Por isso, optou-se por tratar do tema como reacionarismo pedagógico. Não por acaso, o ensino à distância, ou a gestão escolar pela Polícia Militar vêm sendo defendidos pelo atual presidente Jair Bolsonaro, em nome do combate à violência, ao marxismo e pela redução de custos.

Deduzimos, então, que o método mais apropriado para a investigação e apresentação do objeto em questão é o que incorpora de forma crítica, capaz de superar aos outros descritos acima e de abordar de maneira mais ampla a “reforma”, a partir dos interesses materiais que a animam, em seu movimento, contradições e perspectivas. Por isso, a acertada crítica hegeliana à rigidez empirista perde força em função de o idealismo de seu autor rejeitar o que havia de melhor nos empiristas: o materialismo.

Sendo assim, o método de análise utilizado será o materialismo dialético, por ser o único que permite analisar historicamente as mudanças da legislação educacional, em especial aquelas relativas ao ensino médio, na sua relação com as exigências da reprodução do capital no contexto da economia capitalista contemporânea e, em particular, como o Brasil se insere nela. Para tanto, entende-se que esse método foi melhor sistematizado por Marx na “Introdução” à estudo de crítica da economia política, os *Grundrisse*, os cadernos de anotações e reflexões elaborados por ele nos últimos dez dias de agosto de 1857. O método é exposto no conjunto da “Introdução” e não apenas no tópico III, mais usualmente citado.

No tópico primeiro da Introdução, acerca da “Produção em geral”, Marx assenta os pilares do seu materialismo definindo que “o ponto de partida da produção material é o indivíduo produzindo em sociedade” ou melhor, “a produção dos indivíduos socialmente determinada” (MARX, 2011, p. 39), ou, o trabalho social humano, ao qual se aterá o primeiro capítulo dessa dissertação. Em seguida, o filósofo alemão constata que “toda produção é apropriação da natureza pelo indivíduo no interior e mediada por uma determinada forma de sociedade [...] toda forma de produção forja suas próprias relações jurídicas, forma de governo, etc.” (idem, p. 43). Esse pressuposto ajudará muito a compreender como as transformações atuais do modelo de acumulação capitalista mundial são “traduzidas” pelo

modo como o governo que estabeleceu a “reforma” se alçou ao poder, como se dá sua sucessão e como foi forjado todo um conjunto de relações jurídicas correspondentes, dentre as quais, a Lei que altera estruturalmente o ensino médio público e privado no país.

Mais adiante, bebendo da fonte de Spinoza e Hegel, Marx assevera a identidade imediata: “A produção é consumo; o consumo é produção. [...] cada qual aparece como meio do outro, é mediado pelo outro, o que é expresso como sua dependência recíproca.” (idem, p. 47).

A formação profissionalizante aligeirada de jovens, pela contrarreforma aqui criticada, é um ato de produção de uma mercadoria, uma mão de obra barata, precarizada, para o mercado. A reforma orienta medidas que para sua execução demandam a ampliação do consumo dos recursos estatais, recursos que por sua vez foram propositadamente enxugados do orçamento estatal pela EC95. Essa contradição produz demandas. O governo pode terceirizar essa formação contratando empresas para prover ensino à distância, autorizado pela Lei 13.415. Mas com que dinheiro irá contratá-las, se os recursos do Estado brasileiro foram congelados por décadas? Com o dinheiro do empréstimo que o Estado foi obrigado a tomar, da ordem de 240 milhões de dólares, do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), mais conhecido como Banco Mundial.²³ O empréstimo tomado aprofunda a dívida pública e a dependência externa do país. Na relação Estado – Capital, governos que são comitês gestores dos negócios do capital, criam artificialmente dificuldades para o grande capital ter a oportunidade de vender facilidades.

O método materialista e dialético da crítica à economia política realizado por Marx não considera que o universal, o particular e o singular são esferas autônomas ou independentes, mas que devem ser compreendidas como parte de uma unidade, sendo que é a partir da produção que o processo sempre recomeça. Assim, na economia política, produção, distribuição, troca e consumo são membros de uma totalidade, como diferenças dentro de uma unidade. O concreto é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade na diversidade; todavia o concreto, embora síntese, é o ponto de partida efetivo. (idem, p. 53-54).

Posto isso, é necessário ainda precisar alguns elementos enriquecedores da dialética materialista para poder se compreender esse movimento de ofensiva ampla da classe dominante em sua reapropriação da escola e suas tendências. Esse movimento faz parte da

²³ SENADO. Autoriazado empréstimo para investimento no programa do novo ensino médio. Disponível em:< <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/04/17/autorizado-emprestimo-para-investimento-no-programa-do-novo-ensino-medio>.> Acesso em 5 mar 2019

recolonização do país e se combina a um retrocesso ideológico mundial. Como então o método encontrado poderá articular história e ideologia?

Nós conhecemos apenas uma única ciência, a ciência da história. A história pode ser considerada de dois lados, dividida em história da natureza e história dos homens. No entanto, estes dois aspectos não se podem separar; enquanto existirem homens, a história da natureza e a história dos homens condicionam-se mutuamente. A história da natureza, a chamada ciência da natureza, não é a que aqui nos interessa; na história dos homens, porém, teremos de entrar, visto que quase toda a ideologia se reduz ou a uma concepção deturpada desta história ou a uma completa abstração dela. A ideologia é, ela mesma, apenas um dos aspectos desta história. (MARX e ENGELS, 2007a, p. 39).

Não é recomendável tratar da ofensiva em que se insere a “reforma” sem abordar os aspectos ideológicos dessa ofensiva. Caso se opere assim, a análise do fenômeno se localizaria a aspectos meramente pedagógicos, jurídicos ou economicistas.

Marx e Engels foram os primeiros a elevarem a história a uma compreensão de que cada formação social combina elementos correspondentes a distintas formações anteriores do desenvolvimento social. São exemplos disto a reintrodução da escravidão no Brasil, Caribe e EUA séculos depois de ter desaparecido na Europa, ou o surgimento da servidão na Rússia, após ter desaparecido da Inglaterra. Isto é assim porque o ritmo histórico é desigual tanto no que concerne às várias formações sociais e estruturais quando comparadas entre si, quanto como a evolução dos múltiplos elementos superestruturais (cultura, política, tecnologia, ...) dentro de cada formação social. Assim, povos e continentes atrasados assimilam, sob suas determinações particulares, elementos avançados de outros povos, através de saltos de qualidade dialéticos em determinadas nuances de seu desenvolvimento. “As leis da história não têm nada em comum com o esquematismo pedantesco. O desenvolvimento desigual, que é a lei mais geral do processo histórico, não se revela, em parte alguma, com a evidência e a complexidade com que se vê patenteada no destino dos países atrasados” (TROTSKY, p. 9). Essa lei que foi aplicada por Marx e Engels, desenvolvida por Leon Trotsky e sistematizada por George Novack, é a lei do desenvolvimento desigual e combinado. Nas palavras de Novack:

Os aspectos fundamentais da lei podem ser brevemente exemplificados da seguinte maneira: O fato mais importante do progresso humano é o domínio do homem sobre as forças de produção. Todo avanço histórico se produz por um crescimento mais rápido ou mais lento das forças produtivas neste ou naquele segmento da sociedade, devido às diferenças nas condições naturais e nas conexões históricas. Essas disparidades dão um caráter de expansão ou compressão a toda uma época histórica e conferem distintas proporções de desenvolvimento aos diferentes povos, aos diferentes ramos da economia, às diferentes classes, instituições sociais e setores da cultura. Esta é a essência da lei do desenvolvimento desigual. Essas variações entre os múltiplos fatores da história dão a base para o surgimento de um fenômeno excepcional, no qual as características de uma etapa inferior de desenvolvimento social se misturam com as de outra, superior. (NOVACK, 2008, p. 18).

Mais adiante, baseado na própria simbiose contraditória entre a lei do desenvolvimento desigual e a do desenvolvimento combinado, Novack aponta como nações mais atrasadas podem dar um salto de qualidade em seu desenvolvimento e superar nações mais adiantadas. Postulado comprovado historicamente, por exemplo, na superação da metrópole Inglaterra, pela colônia, EUA.

Essas formações combinadas; têm um caráter altamente contraditório e exibem acentuadas peculiaridades. Elas podem desviar-se muito das regras e efetuar tal oscilação de modo a produzir um salto qualitativo na evolução social e capacitar povos que eram atrasados a superar, durante certo tempo, os mais avançados. Esta é a essência da lei do desenvolvimento combinado. É óbvio que estas duas leis, estes dois aspectos de uma só lei, não atuam ao mesmo nível. A desigualdade do desenvolvimento precede qualquer combinação de fatores desproporcionalmente desenvolvidos. A segunda lei cresce sobre a primeira e depende desta. E, por sua vez, esta atua, sobre aquela, afetando-a no seu posterior funcionamento. (idem).

A lei do desenvolvimento desigual e combinado propicia um enorme enriquecimento ao materialismo dialético e a crítica à contrarreforma do ensino médio, como será aplicado de forma recorrente nos capítulos seguintes. Essa lei permite compreender, por exemplo, como a tradição histórica escravista colonial do Brasil combina-se com uma educação profissionalizante, prioridade da Lei 13.415, que mantém atrofiado o desenvolvimento tecnológico nacional a serviço da manutenção da dependência do Brasil da tecnologia externa, controlada pelos países imperialistas.

Entendidas a importância e a primazia da história e da dimensão temporal, não será desprezada a dimensão espacial, pois outra ferramenta teórica indispensável que se associa ao método dialético e ao estudo do processo histórico de forma desigual e combinada é a geopolítica, a disputa pelo espaço no capitalismo contemporâneo. A produção capitalista se realiza no espaço e no ciberespaço, e as nações capitalistas disputam esses espaços.

Como ensinou o cientista político e renomado historiador Luiz Alberto Muniz Bandeira em sua obra “A segunda guerra fria, geopolítica e dimensão estratégica dos Estados unidos” ele ressalta que “é a geografia, juntamente com as necessidades da produção, um dos fatores determinantes na história de uma sociedade” (2013, p. 31). E se como foi dito anteriormente, tratando do advento do processo educativo, a relação dialética entre o homem e a natureza, mediada pelo trabalho, é uma relação de produção do homem, o qual para se reproduzir, deu início ao processo educativo, responsável pela reprodução do ciclo produtivo, o processo educativo de cada povo é perpassado pela geopolítica, pela disputa intercapitalista pelo espaço mundial. Este assunto será desenvolvido no Capítulo 3, onde será tratado do capitalismo contemporâneo e seus influxos sobre ensino médio e educação profissional no Brasil.

A pesquisa será de natureza teórico-bibliográfica, mediante a qual buscará estabelecer um diálogo com os autores que discutem o tema do ensino médio na sua relação com a educação em geral e com o mundo do trabalho e adota como categorias centrais de análise: trabalho, capitalismo contemporâneo e contrarreforma do ensino médio.

Além do estudo sistematizado dos aspectos centrais contidos na Lei 13.415/2017 e da BNCC de dezembro de 2018, agregamos uma pesquisa das iniciativas do novo governo referentes ao tema, das suas Mensagens ao Congresso, novas diretrizes do MEC, comunicados de toda ordem e inclusive twitters do presidente para que o trabalho adquirisse referências dos desdobramentos e perspectivas do destino da contrarreforma. Esses adendos são válidos porque, como será verificado nas próximas páginas, no Brasil, a educação não é uma política de Estado, mas segue sendo uma política de governo, modificada ao sabor dos ventos. O país permanece carente de um sistema nacional de educação e de um plano nacional de educação.

Conforme anunciado no objetivo geral, a pesquisa pretende analisar a contrarreforma do ensino médio nos marcos da ofensiva do capital e da expansão do empresariamento da educação, identificando as principais mudanças no intuito de avaliar as suas consequências para a formação dos jovens estudantes da classe trabalhadora.

Para tanto, a investigação partirá de uma análise mais geral sobre a relação das reformas educacionais com as mudanças no mundo do trabalho e as exigências do capital para a formação do trabalhador. Nesse aspecto, se recorrerá das contribuições de autores clássicos e também contemporâneos para compreender as especificidades do momento atual, tais como, Marx (1983, 1993), Mészáros (2005), Saviani (1994, 1999), Rocha (2011), Souza Junior (2014), dentre outros.

Em se tratando especificamente da contrarreforma do ensino médio, o estudo se apoiará inicialmente em Behring (2003) para discutir o sentido da contrarreforma e em Kuenzer (1989), Freitas (2016, 2018, 2019), Frigotto (2011, 2016) entre outros, para tratar da contrarreforma do ensino médio e de suas principais mudanças, bem como de suas consequências para a classe trabalhadora e para o empresariado da educação.

Além da pesquisa bibliográfica, que permitirá estabelecer a relação entre a teoria e o objeto específico de estudo, se recorrerá, ainda, ao exame documental, como técnica auxiliar. Nesse caso, será examinada a Lei do Ensino Médio, (Lei nº 13.415/17), a LDB (Lei nº 9394/96), bem como outros marcos legais e documentos oficiais pertinentes ao estudo da temática.

A pesquisa encontra-se estruturada em quatro capítulos.

Além deste capítulo introdutório, no qual se expôs o objeto e suas particularidades, o segundo capítulo, intitulado “Trabalho e educação: elementos categoriais para a crítica da contrarreforma do ensino médio” discute a relação entre trabalho e educação, explorando elementos antropológicos, históricos e conceituais e finaliza discutindo sobre a dualidade estrutural do ensino médio no Brasil.

No terceiro capítulo, denominado “Capitalismo contemporâneo e seus influxos sobre ensino médio e educação profissional no Brasil” examina o processo de reestruturação produtiva no contexto de implementação do neoliberalismo e como esses elementos político-econômicos foram e são fundamentais para a definição de uma agenda educacional para a periferia capitalista, imposta pelos organismos internacionais. Este capítulo será finalizado analisando o ensino médio e a educação profissional no Brasil nos marcos do mercado, mais especificamente no que se refere aos seus pressupostos, aspectos legais e debates contemporâneos que antecederam a atual contrarreforma do ensino médio.

Por fim, trata-se, no quarto capítulo, denominado “A contrarreforma do ensino médio brasileiro sob o crivo do mercado”, da conjuntura política e econômica de implementação da contrarreforma do Ensino Médio e examina o texto da lei, bem como sua tensa trajetória e aprovação, suas funções econômicas, seus pressupostos, o atrelamento das suas orientações pedagógicas e de seu currículo ao setor empresarial brasileiro e internacional.

A seguir, apresenta-se o segundo capítulo “Trabalho e educação: categorias marxistas para a crítica da contrarreforma do ensino médio”, decorrente dos primeiros estudos para composição desta pesquisa.

4. TRABALHO E EDUCAÇÃO: ELEMENTOS CATEGORIAIS PARA A CRÍTICA DA CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO

2.1. A relação entre Trabalho e Educação

Homens e animais trabalham para viver. Mas o trabalho com características humanas se separa por um longo intervalo de tempo do trabalho animal. Cientistas e antropólogos demonstram, com uma infinidade de descobertas, os elos entre o homem e os primatas. Um dos maiores desses cientistas, Charles Darwin, descobriu a lógica interna da história da natureza, o processo de evolução das espécies, como destacou Frederich Engels:

A natureza se move, em última instância, pelos caminhos dialéticos e não pelas veredas metafísicas, que não se move na eterna monotonia de um ciclo constantemente repetido, mas percorre uma verdadeira história. Aqui é necessário citar Darwin, em primeiro lugar, quem, com sua prova de que toda a natureza orgânica existente, plantas e animais, e entre eles, como é lógico, o homem, é o produto de um processo de desenvolvimento de milhões de anos, assestou na concepção metafísica da natureza o mais rude golpe. (ENGELS, 1977, p. 40)

A espécie evoluiu e se tornou mais complexa a partir da evolução de sua atividade vital, o trabalho. O homem é resultante da evolução do trabalho de seus ancestrais primatas. Determinadas condições excepcionais dentro do conjunto da fauna, que não será desenvolvido nesse trabalho, permitiram a reelaboração mais complexa do trabalho animal em um plano superior da relação do animal homem com a natureza.

E o que diferencia o trabalho animal do trabalho humano? A forma originária do trabalho do animal é instintiva. Há animais que trabalham individualmente, como a aranha. Há outros que trabalham socialmente, como as abelhas e formigas. Através do trabalho social, os atos de reflexo imediatos, próprios das funções psíquicas elementares e condicionadas

pelos dispositivos biológicos hereditários, presentes nos primatas, evoluíram e transformaram-se em funções psíquicas superiores (VIGOTSKI, 1997) que produziram um outro tipo de ação. Essa ação foi mediatizada, ao longo da evolução, por uma reflexão prévia, até chegar ao momento em que o gênero *homo* desvencilha sua atividade produtiva de sua forma originária animalésca (*tierartig*), para adquirir uma forma pré-concebida na mente, baseada na intencionalidade de sua ação que passará a ser típica do ser humano.

Uma aranha executa operações que se assemelham às manipulações do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de sua colmeia. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha, é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtêm-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. (MARX, 1983, p.149).

Esse salto não se dá de uma vez, de forma definitiva, mas por passos à frente e atrás, até que se consolida uma situação em que as ações refletidas, primeiramente excepcionais, se tornam predominantes, ao passo que o reflexo condicionado torna-se menos usual no homem que no animal. A repetição dessa ação de modo cada vez mais refletido, também socialmente, até chegar ao processo de concepção prévia do trabalho na mente, derivado da conversão do instinto em intenção, durou milhares de anos. Esse processo foi o que fabricou o homem, alterou a natureza física do primata, provocou um aperfeiçoamento anatomofisiológico do córtex cerebral. Isso fez com que o gênero *homo* fosse o único dentre os primatas que, ao longo de sua história de 2,5 milhões de anos, teve o tamanho de seus dentes diminuído em conjunto com o aumento em seu cérebro, segundo a revista Science Daily (2014).

O crânio do *Australopithecus Aferensis* adulto possuía um volume aproximado de 400 centímetros cúbicos (cm³), o mesmo tamanho do cérebro de um chimpanzé. O cérebro médio do *Homo Habilis*, o primeiro do gênero a utilizar ferramentas, chegava a 750 cm³, Já o crânio do homem atual, o *Homo Sapiens Sapiens*, tem tamanho médio de 1400 cm³, o que, na relação entre a massa corporal e a massa encefálica, é o maior cérebro do mundo animal.

Para ajudar no tritramento do alimento antes da mastigação (instrumentos de cortar, moer, o fogo) foi necessário desenvolver ferramentas, o que levou à variação de hábitos alimentares e conduziu ao crescimento cerebral e à redução do tamanho dos dentes.

Para a transformação da natureza, compreendida por Marx como objeto geral do trabalho humano (MARX, 1983, p. 150), o *homo sapiens*, um dos mais frágeis animais, se viu obrigado a desenvolver meios de trabalho, prolongamentos de seus recursos naturais, extensões do corpo humano, que se aprimoraram física e mentalmente, através da realização do trabalho de forma coletiva, social.

A evolução da linguagem se deu com o aprimoramento cada vez mais refletido e contínuo dessa ação, exigindo ferramentas para a transformação de expressões espontâneas naturais em convenções para comunicação entre homens. Esses signos da linguagem, evoluídos a partir da comunicação entre os animais, requalificaram o sistema psíquico humano. Criou-se ferramentas psicológicas sociais, não orgânicas ou individuais, extensões das funções psíquicas elementares para a solução de tarefas psicológicas. Como destaca o médico e cientista brasileiro Miguel Nicolelis, uma das funções precípua do cérebro é criar redes humanas. Toda a história da humanidade e o próprio crescimento do córtex cerebral se dão aparentemente pela necessidade de se formar grupamentos humanos cada vez maiores. Os homens são animais sociais por definição. Ao longo da história houve um crescimento exponencial da capacidade de se comunicar²⁴.

A linguagem torna-se uma ferramenta necessária ao trabalho social e, ao contrário do que se pensa comumente e de forma idealista, a linguagem mais determina o pensamento do que é determinado por ele.

O desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e ela experiência sociocultural da criança. Basicamente, o desenvolvimento da fala interior depende de fatores externos: o desenvolvimento da lógica na criança, como estudos de Piaget demonstram, é uma função direta de sua fala socializada. O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem (VIGOTSKI, 2005, p.44).

Então, como vimos, o trabalho social humano diferencia-se do trabalho social animal pela elaboração das ferramentas. As ferramentas são como se fossem próteses, que ao invés de substituírem um órgão ausente ou restaurarem uma função comprometida, criam novos órgãos e novas funções. A linguagem é, então, uma das ferramentas desenvolvidas permanentemente ao longo do processo evolutivo.

Como se nota na questão da primazia da linguagem sobre o pensamento, “o homem se define por aquilo que faz. Ao mesmo tempo que pelo trabalho produz a sua existência, ele produz a si mesmo. O homem é o produtor e produto de seu trabalho. (TESSER, 1995, p. 38). Esse processo é simultâneo e combinado com a elaboração de ferramentas técnicas para o trabalho (a pedra lascada, polida) como extensão do corpo físico e para aprimoramento do controle do meio pelo homem.

Pode-se argumentar que as ferramentas também não seriam uma exclusividade humana. Alguns animais, não por acaso os primatas, de quem o homem evoluiu, também

²⁴ Entrevista com Miguel Nicolelis: O surgimento de uma nova espécie de humanos | Hack Life Cast #13. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6M1bpWbMZg8>. Acesso em 01/09/2018

produzem ferramentas. Sabe-se que um chimpanzé pode fazer uso de uma varinha para pescar cupins e deles se alimentar, mas evoluindo o *homo* a partir dessa experiência primata, no fabrico de instrumentos.

Praticamente não há dúvidas de que alguns deles foram criados para gerar outros artefatos – como a produção de uma lasca para afiar a ponta de um pau. Isso é algo que não foi observado entre os chimpanzés. A fabricação de um instrumento para produzir um segundo implica em guardar na própria mente as qualidades de dois tipos contrastantes de matéria-prima, como a pedra e a madeira, e a compreensão do possível efeito de uma sobre a outra. (MITHEN, 2002, p. 153)

É o que descreve o arqueólogo da Arqueologia Cognitiva, ramo da Arqueologia Pós-Processual, Steven Mithen, Professor da Universidade de Reading, Grã Bretanha, em sua obra *A pré-história da Mente - Busca das origens da arte, da religião e da ciência*. Empiricamente, em estudos recentes, cientistas não marxistas, mas honestos em seu ofício, fornecem dados precisos da evolução homem e de sua mente através da evolução do trabalho.

O homem faz parte da natureza que ele transforma através do trabalho. “Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza.” (MARX, 1983, p. 149). Se a natureza é a mãe, o trabalho é o pai do homem. Nessa mediação realizada pelo trabalho, ao produzir sua existência e ao transformar o meio em que vive, o homem produziu a si mesmo, de uma forma combinada e permanente com a natureza externa da qual faz parte e com sua própria natureza.

Assim, o trabalho é entendido como atividade livre, consciente, útil, como trabalho concreto, vivo, como objetivação do autodesenvolvimento humano, como uma mediação necessária na relação entre o homem e a natureza e do homem com a humanidade. Esse trabalho vivo produz valor de uso fundamental para produção e reprodução da vida humana, e nesse momento histórico a humanidade se apropria e usufrui coletivamente do valor produzido.

Foi assim que o trabalho criou o homem e continuará sendo sua condição de existência e de evolução. No primeiro capítulo de *O Capital*, Marx, que, como pensador dialético, não era dado ao uso da palavra “eterna”, foi categórico ao afirmar que:

Como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana. (MARX, 1983, p. 50).

O trabalho a que se refere Marx é o “trabalho concreto”, “trabalho útil”, ou “trabalho vivo”, que produz ferramentas e valores de uso e foi responsável pela “transformação do

macaco em homem”, usando a famosa expressão do revolucionário, amigo e colaborador de Marx, Frederick Engels. O trabalho se torna uma totalidade social. O trabalho concreto vai definindo o homem que, de relações locais e regionais, estabelece relações mundiais.

Sob o capitalismo, criado a partir do mercado mundial, o trabalho humano torna-se, ele próprio, uma mercadoria. O trabalho adquire uma segunda natureza, como trabalho “em geral”, que além de produzir valores de uso, produz valor, ou seja, quantifica o valor das mercadorias, uma vez que é a força de trabalho humana a responsável pela criação de toda a riqueza social. Se o trabalho criou o homem, a força de trabalho se torna a própria medida da riqueza produzida pelo homem. Mas como se faz essa medida? Marx explica que o trabalho é a substância do valor e o tempo de trabalho a sua medida de grandeza.

Marx (1983), identifica no tempo a medida de grandeza do valor, pois o tempo faz parte da natureza das coisas, é uma de suas dimensões. Essa descoberta vem ser corroborada meio século depois por Albert Einstein em sua Teoria da Relatividade postulando que o tempo é a quarta dimensão, que não é uma entidade isolada do espaço tridimensional, mas que compõe a unidade espaço temporal. Assim, Einstein supera as concepções de Newton, que concebia tempo e espaço como elementos independentes. Por sua vez, Marx (1983) descobre essa segunda natureza do trabalho provavelmente influenciado pelas concepções metodológicas de Vico que concebia que “A natureza das coisas não é outra que o seu nascimento em certos tempos e em certas condições” (*Princípios de uma nova ciência em torno da natureza das nações para as quais os princípios de outro sistema de lei natural dos povos são encontrados*. Degratà XIV. Nápoles, 1725).

Assim é que o “trabalho vivo”, concreto, produz um valor de uso e um valor que, ao ser incorporado à mercadoria, o torna “trabalho abstrato”, “morto” ou “pretérito”, medido em unidades de tempo (minuto, hora, turno, semana, mês). Com essa segunda natureza, o dispêndio da força de trabalho humana, no sentido fisiológico, realizado pelo cérebro, nervos, membros e mãos humanas, medido em unidade de tempo, é trabalho incorporado à mercadoria, cristalizado na mercadoria. Ou dito de forma mais crua por Marx “Enquanto valores, todas as mercadorias são apenas medidas determinadas de tempo de trabalho **coagulado**” (MARX, 2018a). Essa representação parece ter sido uma conclusão considerada relevante para o autor alemão que a copiou em separado do *Manuscrito, Para a crítica da economia política* (1859) e a destacou no primeiro capítulo de seu *O Capital* (1867).

Determinados quanta de produto, fixados de acordo com a experiência, não manifestam agora senão determinados quanta de trabalho, determinada massa de tempo de trabalho fixamente **coagulado**. São apenas materialização de uma hora, duas horas, um dia de trabalho social.

Que o trabalho seja exactamente o trabalho de fiação, o seu material o algodão e o seu produto o fio, é aqui tão indiferente como que o próprio objecto de trabalho seja já produto, portanto, matéria-prima. Se em vez de na fiação o operário estivesse ocupado na mina de carvão, então o objecto de trabalho, o carvão, estaria por natureza à disposição. Contudo, um determinado quantum de carvão extraído da jazida, p. ex., um quintal, manifestaria um determinado quantum de trabalho **sugado**. (MARX, 2018b, grifos do autor)

Novamente e mais adiante n*O Capital*, Marx vai retomar a mesma representação, quando vai descrever o processo de trabalho e o processo de valorização, fazendo a identificação simbólica do valor como trabalho coagulado, trabalho sugado, e do capital como um vampiro do trabalho. Essa abordagem é destacada e desenvolvida na apresentação/comunicação do VIII Colóquio Internacional Marx e Engels, denominada: “Trabalho coagulado ou sociedade de morte: o processo histórico da transformação da vida em apêndice morto na lógica autônoma do capital”, realizada por Erica Pompeu e Fábio Sobral em 2015.

Marx descobre a dupla natureza do trabalho contido na dupla natureza da mercadoria, que é a célula fundamental da sociedade capitalista:

A mercadoria apareceu-nos, originalmente, como algo dúplice: valor de uso e valor de troca. Depois, mostrou-se que também o trabalho, a medida em que é expresso no valor, já não possui as mesmas características que lhe advém como produtor de valor de uso. Essa natureza dupla da mercadoria foi criticamente demonstrada pela primeira vez por mim. (MARX, 1983, p. 49)

Se o trabalho concreto é uma atividade produtiva de um determinado tipo que visa um objetivo determinado, o carácter abstrato do trabalho equaliza o mesmo em relação aos outros trabalhos e fabrica pela medida de tempo o valor das mercadorias.

Riqueza, valor e dinheiro abstratos, e portanto o trabalho abstrato, desenvolvem-se na medida em que o trabalho concreto se torna uma totalidade de diferentes formas de trabalho abraçando o mercado mundial. [...] Essa é ao mesmo tempo a precondição e o resultado da produção capitalista. (MARX, 1983, p. 253).

Assim, trabalho concreto e trabalho abstrato não são duas atividades diferentes, mas uma dupla determinação de uma mesma atividade, ora considerada pelos aspectos da utilidade concreta, referente ao valor de uso, ora pelo aspecto social abstrato, o valor de troca, cujo principal fim é a autovalorização do capital.

O trabalho abstrato é um reflexo no pensamento do processo de trabalho real. Mas isso não nega a natureza concreta do trabalho nem converte as mercadorias em meras quantidades congeladas de trabalho humano. Como expressão viva de uma relação social, humana, as mercadorias conservam a dupla natureza do valor de uso e do valor. O valor de troca é apenas a forma aparente de uma manifestação do valor contido na mercadoria. O carácter social do trabalho é expresso de forma histórica no valor de uma mercadoria, sendo,

para Marx, esse valor um conceito específico do capitalismo, quando o trabalho humano se converte de forma geral em mercadoria. Não se trata de uma relação técnica, mas social, baseada no tempo de trabalho médio socialmente necessário. O tempo de trabalho gasto para produzir bens para outros comprarem e usarem. Essa relação social estabelecida pelo valor, assim como a força da gravidade, é imaterial, mas objetiva. Se for dissecado qualquer objeto trocado como mercadoria, jamais se encontrará nele átomos de valor, assim como se for analisada a estrutura física de uma pedra, jamais se encontrará nela átomos de gravidade.

Tanto a gravidade quanto o valor são relações imateriais que têm consequências materiais objetivas [...] O materialismo físico, particularmente em sua modalidade empirista, tende a não reconhecer as coisas ou os processos que não podem ser fisicamente documentados e diretamente mensurados. Mas usamos conceitos imateriais, porém objetivos, como o “valor” o tempo todo. Se digo que “o poder político é altamente descentralizado na China”, a maioria das pessoas compreenderá o que quero dizer, mesmo que não possamos ir as ruas mensurá-lo diretamente. O materialismo histórico reconhece a importância desses poderes imateriais, porém objetivos. Em geral, recorremos a eles para explicar fenômenos como a Queda do Muro de Berlim, a eleição de Donald Trump [...]. O valor, para Marx, é precisamente um conceito desse tipo. (HARVEY, 2018, p. 19)

Para Harvey, esse conceito de valor de Marx não pode ser considerado um princípio imóvel e estável, mas instável e em constante mudança. O capital é o valor em movimento e porque ele se movimenta, assume diferentes formas (idem). E o trabalho, como mercadoria, idem. Assume a forma relacional de valor e por isso Harvey categoriza que “o trabalho abstrato é a totalidade dos trabalhos concretos no tempo-espaço relacional (idem, p. 142).

Harvey corretamente chama a atenção para a concepção dialética das próprias categorias marxistas. Foi o próprio Marx quem pontuou:

O valor de troca aparece, de início, como a relação quantitativa, a proporção na qual os valores de uso de uma espécie se trocam contra valores de uso de outra espécie, **uma relação que muda constantemente no tempo e no espaço**. (MARX, 1983, p. 46, grifo do autor).

O caráter mutante dessa relação que já se manifesta desde o início, ainda como relação de troca quantitativa de simples valores de uso, será muito mais frenético na medida em que as circunstâncias diversas e desiguais da divisão do trabalho, do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, se combinarem em um processo produtivo muito mais complexo do capitalismo contemporâneo.

A grandeza do valor de uma mercadoria permaneceria portanto constante, caso permanecesse constante também o tempo de trabalho necessário para a sua produção. Este muda, porém, com cada mudança na força produtiva do trabalho. A força produtiva do trabalho é determinada por meio de circunstâncias diversas, entre outras pelo grau médio de habilidade dos trabalhadores, o nível de desenvolvimento da ciência e sua aplicabilidade tecnológica, a combinação social do processo de produção, o volume e a eficácia dos meios de produção e as condições naturais. (idem, p. 48).

Tudo isso modificou-se incrivelmente nos últimos dois séculos. Aliás, modificou-se exponencialmente. Nos últimos 200 mil anos, a população planetária chegou a um bilhão. Mas só nos últimos 200 anos, com a consolidação do modo de produção capitalista, a população mundial alcançou sete bilhões. Essa multiplicação por sete da espécie determinou e foi determinada pelo revolucionamento constante de todas as circunstâncias na força produtiva do trabalho, pois

A burguesia não pode existir sem revolucionar permanentemente os instrumentos de produção, portanto as relações de produção, portanto as relações sociais todas. A conservação inalterada do antigo modo de produção era, pelo contrário, a condição primeira de existência de todas as anteriores classes industriais. O permanente revolucionamento da produção, o ininterrupto abalo de todas as condições sociais, a incerteza e o movimento eternos distinguem a época da burguesia de todas as outras. (MARX e ENGELS, 2007, p. 43)

E, ao contrário do que preconizava Malthus – que recomendava o controle populacional para evitar crises, acreditando que inevitavelmente a produção de alimentos cresceria em progressão aritmética e a população em progressão geométrica– a produção de alimentos foi maior que o crescimento exponencial da população e as crises capitalistas foram gestadas pela superprodução ou superacumulação de capitais e não pelo superconsumo e subprodução. Todas essas mudanças revolucionaram profundamente o tempo de trabalho necessário para a produção de uma mercadoria e, conseqüentemente, o seu valor e promoveram a alteração e combinação de modelos de produção (Taylorismo, Fordismo, Toyotismo, dos quais tratará o capítulo 3).

No processo de troca, o trabalho concreto, específico, heterogêneo, se torna trabalho abstrato, homogêneo. Dessa abstração nasce também o estranhamento, a alienação do trabalho, a expropriação da subjetividade humana e, com ela, a desumanização do homem.

Assim, o aspecto criativo do trabalho, dialeticamente, adquire determinações destrutivas, convivendo com seu inverso em um dado momento da história humana, a partir do excedente de sua produção, da aparição da propriedade privada dos meios dessa produção e da sociedade de classes, quando a classe produtiva é gradativamente apartada desses meios e a classe não trabalhadora se apropria dos mesmos. Essa inversão ganhará uma forma mais acabada no capitalismo, quando dinheiro e mercadoria darão origem ao capital, quando duas espécies bem diferentes de possuidores de mercadorias se deparam na sociedade dividida em classes: de um lado, os possuidores de dinheiro, meios de produção e meios de subsistência que se propõem a valorizar a riqueza que possuem mediante a força de trabalho alheia; de outro, os despossuídos desses meios de produção e tão somente possuidores da mercadoria

força de trabalho, vendedores de trabalho, então convertido em mercadoria (diferentemente dos escravos e dos servos, os assalariados ‘livres’, não pertencem aos meios de produção).

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz [...] com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria. (MARX, 1993, p. 161).

A relação entre os dois grupos sociais, chamados classes sociais, burgueses e proletários, gera acumulação de capital para o primeiro e miséria relativa crescente para o segundo. A mercantilização do trabalhador desumaniza-o.

2.1 A relação entre o trabalho e a educação

Quando trabalho e educação forjam o homem? Sabe-se que o *homo* se tornou *sapiens* em um processo evolutivo determinado pelo trabalho social ao longo do tempo e do espaço. “As formas fundamentais de todo ser são o espaço e o tempo, e um ser concebido fora do tempo é tão absurdo como o seria um ser concebido fora do espaço.” (ENGELS, 2015). E esse processo de autoconstrução do homem pelo trabalho através do tempo foi um processo educativo em que o gênero humano transmitiu experiência e se educou educando, evoluindo do *homo sapiens* para a subespécie do *homo sapiens sapiens*, do latim “homem que sabe o que sabe”.

A relação dialética entre o homem e a natureza, mediada pelo trabalho, é uma relação de produção do homem, que para se reproduzir, deu início ao processo educativo. É uma mediação entre pensamento e ação que, na reprodução desse ciclo, consubstancia o complexo da educação.

A teleologia imediata, a ação orientada para um fim, é o um dos elementos determinantes da diferença entre o trabalho animal e o humano. Todavia, não existe nenhuma teleologia no processo de evolução, nenhuma linearidade pré-estabelecida. O homem não possui destino nem garantias de sobrevivência. O homem não nasceu homem, ele se produziu homem, converteu debilidade natural em virtude, se sobressaiu dentre os animais e essa foi sua garantia de sobrevivência até aqui. A existência do homem, assim como a de nenhum animal, foi ou está assegurada pela natureza. Tanto é assim que milhares de espécies animais se extinguiram e apenas a subespécie *sapiens sapiens*, a mais evoluída dos primatas homínídeos ou do *homo sapiens*, graças às mutações descritas acima pelo tipo de trabalho que realizou e desenvolveu, sobreviveu dentre todas as subespécies conhecidas do gênero *homo*.

Diferente de outras subespécies, como o *Homo sapiens idaltu* e o *Homo sapiens neanderthalensis*, que conviveram com o *homo sapiens sapiens* até algumas dezenas de milhares de anos atrás, e espécies anteriores, como os *homo erectus* e *habilis*, que se extinguíram antes. E o que assegurou ao “homem que sabe o que sabe” o direito à existência e lhe permitiu um salto de qualidade e complexidade nessa existência em relação aos demais animais, foi o modo de produção e reprodução de sua vida material.

Na introdução deste estudo, quando foi eleito o método mais apropriado para a crítica do objeto, estabeleceu-se que o ponto de partida do mesmo é a produção socialmente determinada de indivíduos. Então, qual foi a forma de sociedade que mediou a apropriação da natureza pelo indivíduo e dos indivíduos entre si? “A história mostrou [que] a propriedade comunal (por exemplo, entre os hindus, os eslavos, os antigos celtas, etc.) como forma original, uma forma que cumpre por um longo período um papel significativo sob a figura da propriedade comunal.” (MARX, 2011, p. 43). Se for tomado em conta que esse “longo período” durou entre aproximadamente 160 mil anos a. C. e quatro mil anos a. C. e que a civilização dividida em classes e apoiada na propriedade privada possui no máximo seis mil anos, pode-se deduzir que a propriedade comunal da terra foi hegemônica no tempo de existência humana e a ela se deve o mérito de ter transformado o homem em homem. Nesse período, o homem

não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154).

A educação é o principal elemento de mediação entre o mundo da produção e o da reprodução. Mesmo nas sociedades onde não havia escolas, a forma como os indivíduos se educavam, se orientava pela produção da sua existência material. A relação entre trabalho e educação nas sociedades primitivas, como afirma Saviani (1994, p.148), “praticamente coincide com a própria existência humana”.

A relação entre o trabalho e a educação será uma relação dialética, não mecânica, pois a educação influi na reprodução da atividade produtiva, agregando ferramentas tecnológicas, aprimorando matérias primas e o sistema de produção e provendo mão de obra em maior ou menor escala para os fins a que foi condicionada.

Assim como o trabalho é a condição da existência humana, o processo educativo, como reprodução do trabalho, será condicionado pelas relações de produção do trabalho. O processo educativo nasce da relação entre o ensino e a aprendizagem no trabalho, na qual os

elementos validados pela experiência, por sua eficácia, são repetidos, transmitidos para os contemporâneos e retransmitidos para as novas gerações no interesse da continuidade da espécie. Esse será o processo que determinará a educação nas comunidades primitivas, onde os homens possuíam em comum os meios de produção da existência, trabalhavam, fabricavam suas ferramentas e se apropriavam coletivamente dos frutos do seu trabalho.

Assim como já se disse que o processo de reprodução do trabalho, o processo educativo, será condicionado pelas relações de produção do trabalho, também é verdadeiro que o custo da produção da força de trabalho será composto pelo tempo de formação profissional exigido:

Ora, quais são os custos de produção da força de trabalho? São os custos que são exigidos para manter o operário como operário e para fazer dele um operário. Por isso, quanto menos tempo de formação um trabalho exige, menores serão os custos de produção do operário, mais baixo será o preço do seu trabalho, o seu salário. Nos ramos da indústria em que quase não se exige tempo de aprendizagem e a mera existência física do operário basta, os custos exigidos para a produção desse reduzem-se quase só às mercadorias exigidas para o manter vivo em condições de trabalhar. O preço do seu trabalho será portanto determinado pelo preço dos meios de existência necessários... Os custos de produção da força de trabalho simples cifram-se portanto nos custos de existência e de reprodução do operário. O preço destes custos de existência e de reprodução constitui salário. (MARX, 1990, p. 13-14).

Mesmo em *Trabalho Assalariado e Capital*, obra considerada por alguns como “o texto mais pessimista de Marx sobre a educação” (NOGUEIRA, 1990), visão que vai mudar profundamente em *O Capital*, a relação entre Trabalho e Educação é uma relação permanente e dialética para Marx.

Ora, qual é o custo de produção da própria força de trabalho? É o custo necessário para conservar o operário como tal e para formar um operário. Portanto, quanto menor for o tempo de formação profissional exigido por um trabalho, menor será o custo de produção do operário e mais baixo será o preço de seu trabalho, seu salário. Nos ramos da indústria onde não se exige quase nenhuma aprendizagem e onde a simples existência material do operário é o bastante, o custo da produção deste se limita quase que unicamente às mercadorias indispensáveis à manutenção da vida, à conservação de sua capacidade de trabalho. [...] O custo de produção da força de trabalho simples se compõe, pois, do custo de existência e de reprodução do operário. (MARX, 1980)

Em um dado momento, aproximadamente quatro mil anos atrás, esse processo produziu um excedente material que resultou na divisão do trabalho, intelectual e manual. Além disso, possibilitou a apropriação privada dos meios de produção por uma parcela da sociedade, a que doravante se ocupou do trabalho intelectual, e a apropriação desigual desse excedente. Contraditoriamente, a evolução material engendrou a desigualdade social e a divisão da sociedade em diferentes classes sociais, a dos proprietários e dos não proprietários

dos meios de produção. A terra foi o principal meio de produção desde a antiguidade. Os proprietários passaram a viver da exploração do trabalho dos não proprietários. A classe dominante passou a possuir não só a terra, mas também os homens que nela trabalhavam, que passaram a ser sua propriedade, como escravos. Já se disse que o trabalho é uma condição de existência do homem. A divisão da sociedade de classes com uma vivendo do trabalho da outra, deformou, a partir de então, a existência do homem, e de ambas as classes.

O que era produzido unicamente para o autoconsumo, possuindo apenas valor de uso, transforma-se no seu inverso, sendo suprassumido ²⁵ pelo valor de troca.

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz (...) com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria. (MARX, 1993, p. 161).

Essa ruptura social teve repercussão imediata na educação, deformando-a também. Se em um primeiro momento histórico

a perspectiva marxiana de educação é vista genericamente como um amplo processo de formação do homem [no estágio capitalista] as relações capitalistas impõem concretamente determinados elementos – as suas contradições específicas e fundamentais – como aspectos que condicionam ou determinam o processo de formação humana.

A categoria trabalho ilustra bem essa relação contraditória em face do processo de formação humana: de um lado, a negação do homem e, ao mesmo tempo, criação de possibilidades para a emancipação social. Essa contradição, que perpassa toda a sociabilidade estranhada, coloca-se também, logicamente, na perspectiva da educação. (SOUZA JUNIOR, 2010, p. 25)

Educação e trabalho foram separados. A educação era para a elite dominante, o trabalho para a grande massa de escravos dominados. No capitalismo, essa segregação assumiu formas mais complexas a partir da necessidade de qualificação da mão de obra e da formação da intelectualidade. A educação passou a ter modalidades distintas de acordo com a divisão de classes sociais e com a divisão social do trabalho. Essas modalidades de educação não são independentes nem fixas, sofrem diversas gradações dentro da pública, privada, propedêutica e profissionalizante. Existem, nesse caleidoscópico, escolas privadas propedêuticas para os filhos das classes trabalhadoras e escolas públicas profissionalizantes. São exemplos que podem coexistir no universo educacional, mas que são marginais. O que efetivamente determina as modalidades predominantes e mantém a dualidade estrutural é a oferta sempre desigual entre as classes sociais, o acesso, as vagas, conteúdos, etc.

²⁵ Suprassumir (*Aufheben*) Segundo Hegel “é um dos conceitos mais importantes da filosofia, uma determinação fundamental”. Na obra *Ciência da Lógica*, o filósofo alemão explica que *Aufheben* tem mais de um sentido, podendo significar cessar, dar um fim, negar, conservar, suspender, preservar. Pode ser entendido também como superação, transcendência, transmutação.

Em relação às determinações universais da dualidade “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis.” (GRAMSCI, 1982, p. 9). O fim estratégico da dualidade estrutural em qualquer parte do mundo capitalista no planeta (excetuando, portanto, nações como Cuba e Coreia do Norte) é a reprodução da dominação de classe, estando asseguradas historicamente para as classes dominantes as melhores condições e a formação intelectual para reproduzir sua

capacidade dominante e técnica (isto é, intelectual); ele [o empresário] deve possuir uma certa capacidade técnica, não somente na esfera restrita de sua atividade e de sua iniciativa, mas ainda em outras esferas, pelo menos nas mais próximas da produção econômica (deve ser um organizador de massa de homens; deve ser um organizador da confiança dos que investem em sua fábrica, dos compradores de sua mercadoria, etc.). (GRAMSCI, 1982, p. 4)

Essa dualidade estrutural assume formas particulares a partir de sua gênese no Brasil, determinado historicamente como uma sociedade colonial escravocrata associada ao mercado capitalista mundial. Nos primeiros tempos da divisão entre trabalho e educação, os proprietários, homens livres, possuíam uma educação intelectual, artística, militar, para governar a sociedade e controlar a produção, que passou a ser identificada com a educação propriamente dita. Os escravos, que eram propriedades dos donos das terras, tinham mais um adestramento que um processo educativo.

A essa altura, o leitor pode nos questionar a categorização centrada no trabalho e em sua relação com a educação não teria perdido sua validade. Poderia inclusive resgatar o debate da perda da centralidade do trabalho, defendido pelo filósofo austro-francês André Gorz (1923 - 2007) em sua obra *Adeus ao Proletariado* de 1982, debate que recobrou sua força ao final daquela década com a queda do muro de Berlim e a restauração do capitalismo na URSS, acompanhada pela ideia do fim das classes sociais e da luta de classes, no bojo de uma ofensiva ideológica violenta do imperialismo, a qual foi assimilada por uma grande parcela da intelectualidade. Essa tese já foi refutada por dezenas de autores como Ricardo Antunes, em *Adeus ao Trabalho?*, 2005 ou Henrique Amorim em *Trabalho Imaterial*, 2009.

em vez do fim do valor-trabalho, pode-se constatar uma inter-relação acentuada das formas de extração de mais-valia relativa e absoluta, que se realiza em escala ampliada e mundializada. Esses elementos — aqui somente indicados em suas tendências mais genéricas — não possibilitam conferir estatuto de validade às teses sobre o fim do trabalho sob o modo de produção capitalista. O que se evidencia ainda mais quando se constata que a maior parte da força de trabalho encontra-se dentro dos países do chamado Terceiro Mundo, onde as tendências anteriormente apontadas têm inclusive um ritmo bastante particularizado e diferenciado. Restringir-se à Alemanha ou à França e, a partir daí, fazer generalizações e universalizações sobre o fim do trabalho ou da classe trabalhadora, desconsiderando o que se passa em países como Índia, China, Brasil, México, Coreia do Sul, Rússia, Argentina etc., para não falar do Japão, configura-se como um equívoco de grande significado. Vale acrescentar que a tese do fim da classe trabalhadora, mesmo

quando restrita aos países centrais, é, em nossa opinião, desprovida de fundamentação, tanto empírica quanto analítica. Uma noção ampliada de trabalho, que leve em conta seu caráter multifacetado, é forte exemplo dessa evidência. Isso sem mencionar que a eliminação do trabalho e a generalização dessa tendência sob o capitalismo contemporâneo — nele incluído o enorme contingente de trabalhadores do Terceiro Mundo — suporia a destruição da própria economia de mercado, pela incapacidade de integralização do processo de acumulação de capital, uma vez que os robôs não poderiam participar do mercado como consumidores. A simples sobrevivência da economia capitalista estaria comprometida, sem falar em tantas outras consequências sociais e políticas explosivas que adviriam dessa situação. Tudo isso evidencia que é um equívoco pensar na desapareição ou fim do trabalho enquanto perdurar a sociedade capitalista produtora de mercadorias e — o que é fundamental — também não é possível prever nenhuma possibilidade de eliminação da classe-que-vive-do-trabalho, enquanto forem vigentes os pilares constitutivos do modo de produção do capital. Utilizamos a expressão classe-que-vive-do-trabalho como sinônimo de classe trabalhadora. Ao contrário de autores que defendem o fim do trabalho e o fim da classe trabalhadora, esta expressão pretende enfatizar o sentido contemporâneo da classe trabalhadora (e do trabalho). (ANTUNES, 2005, p. 186).

Tal leitor poderia, porém, insistir com elementos empíricos para respaldar sua divergência apresentando como argumento o crescente exército industrial de reserva brasileiro nos últimos anos, a desindustrialização/reprimarização da economia nacional. Poderia, ainda, utilizar, como argumento político que justifique a crença no fim da classe trabalhadora, a falta de uma força de reação proletária capaz de evitar o golpe de Estado que derrubou a presidenta do Partido dos Trabalhadores em 2016, de evitar a perda de direitos trabalhistas, dos direitos previdenciários, a aprovação da terceirização das atividades-fim, e todas as conquistas históricas conquistadas em mais de um século de lutas.

Todavia, nenhum desses argumentos se sustenta a uma simples análise comparativa da quantidade de operários industriais e de trabalhadores em geral no Brasil e no mundo. Do ponto de vista quantitativo, em números absolutos, o proletariado assalariado em geral, e o proletariado industrial, em particular, nunca foram tão grandes como agora. Tanto no Brasil como no conjunto do planeta. O aumento do número de proletários ao longo das décadas é uma tendência consistente, mesmo sob a tendência da reprimariação e de todas as recessões desde a década de 1980. No Brasil:

o número de trabalhadores da indústria no Brasil, apesar de diminuir significativamente nos anos 1990, volta a crescer e supera o número do início da série a partir dos anos 2000. [...] Há um salto de 4,8 milhões em 1998 para 8,5 milhões de trabalhadores na indústria em 2010, um crescimento de quase 100%. Comparando com o que poderíamos considerar o ano do “auge do movimento operário”, em 1989, hoje há 2 milhões de operários registrados a mais que naquela época. [...] contados os trabalhadores com e sem registro em carteira, nos deparamos com o salto de 11,2 milhões em 2002 para 17,2 milhões em 2010. Ou seja, o número de operários no Brasil, longe de diminuir, pelo contrário, cresceu significativamente, aliás, nunca a população operária foi tão grande no Brasil quanto é hoje. (LAGE, 2008)

Só para efeito de comparação, Giannotti (2009, p. 217) reporta que no “boom” do “milagre econômico” em 1973, a produção de automóveis era de quase um milhão de veículos por ano. Quatro décadas depois, em 2013, ano que foi o pico da produção de veículos no Brasil, foram fabricados 3,71 milhões de unidades, segundo a ANFAVEA (2018), associação dos fabricantes. Apesar da crise, em 2017 essa cifra cairá para 2,69 milhões.

No mundo, a tendência dos números não é diferente

Globalmente, o número de trabalhadores industriais em todo o mundo passou de 490 milhões em 1991 para 715 milhões em 2012 (dados da OIT). Indústria ainda cresceu mais rápido do que os serviços entre 2004 e 2012! O setor industrial não encolheu, mas o setor agrícola sim, reduziu de 44 para 32 % da força de trabalho global. (SOCIALISTACTION, 2018)

Como se nota pelos dados acima reunidos e apresentados pelo autor no trabalho “Relação dialética entre o reaquecimento econômico e a retomada das lutas dos trabalhadores” (CARDOSO, É. 2018) na IV Conferência Internacional Greves e Conflitos Sociais, nas últimas décadas, o capital tornou-se ainda mais dependente do trabalho, o qual é, de fato, epicentro de toda economia mundial contemporânea e “condição de existência do homem, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana” (MARX, 1983, p 50).

Sempre que o capital especulativo adquiriu demasiada “exuberância irracional”, supostamente prescindindo da atividade produtiva e, portanto, do trabalho, as crises mundiais e catastróficas fizeram o mundo lembrar de forma dramática dessa imprescindibilidade. Verifica-se então que não se sustenta a tese da perda de centralidade do trabalho e muito menos da capacidade produtiva e política dos trabalhadores. A realidade é que desindustrialização/reprimarização e os múltiplos ataques aos direitos fazem parte de uma opção pela especulação financeira, pela manutenção de uma tradição vassala de economia agro-exportadora, liquidacionista, do grande capital no Brasil que se expressa também na contrarreforma do ensino médio, elementos que serão abordados no capítulo 3.

Vale lembrar, ainda, que em 2013/2014, mais de três décadas depois do lançamento de *Adieux au prolétariat* (GORZ, 1980) na França, o Brasil comemorava um desemprego menor que 5% e o governo Dilma propagandeava que se havia alcançado o pleno emprego. Por fim, se acredita que as derrotas políticas profundas sofridas recentemente pelos trabalhadores nem de longe se devem a qualquer perda de centralidade do trabalho, mas a uma conjuntura política produzida pela ofensiva reacionária do grande capital para aumentar a exploração do trabalho, ofensiva que não encontrou, ainda, uma resposta à altura dos

trabalhadores, acuados pelo altos índices de desemprego – o que diminui sua disposição de luta – e por anos de burocratismo e acomodação de suas direções políticas tradicionais, durante os governos do PT.

2.2. A dualidade estrutural do ensino médio no Brasil

No subcapítulo anterior foi descrita a origem da divisão da sociedade em classes sociais, típica da antiguidade greco-romana, onde predominava o modo de produção escravista, apesar de que na maioria da humanidade esse modo de produção foi suprassumido pelo feudalismo e depois pelo capitalismo. Dentro dessas determinações universais da evolução dos modos de produção da vida social e do modo de produção capitalista, cada um dos países expressa de forma combinada e desigual suas particularidades históricas e estruturais. Essas determinações gerais da forma de produção da vida social incidem direta e indiretamente, imediata e mediatamente, nos modelos de reprodução educacionais. No Brasil, ainda no século XIX, existia um modo de produção baseado no escravismo que se combinava com o mercado mundial capitalista, na condição de colônia. Essa condição determinou historicamente a situação da educação no país.

A forma como a classe que domina a sociedade no Brasil acumula capitais em sua relação com a classe trabalhadora e com o grande capital planetário condiciona a educação no país. De fato, o problema central da educação no Brasil reside em duas determinações históricas de formação de sua classe dominante: como atravessadora na exploração semicolonial do país pelo grande capital internacional e como escravagista da maioria da sociedade brasileira na forma como essa exploração era e é realizada. (CARDOSO, É. 2018, p. 175)

Historicamente, as classes dominantes brasileiras não investiram na educação como alavanca para o desenvolvimento autônomo do país, através da realização de reformas estruturais. Tarefas tipicamente democráticas e burguesas, como a conquista da soberania nacional, a superação das desigualdades regionais, o desenvolvimento tecnológico próprio, a independência energética, a evolução cultural da população, a erradicação do analfabetismo funcional, sempre foram secundarizadas. Os raros governos que cogitaram uma via minimante distinta, foram abatidos em pleno voo, golpeados por agentes internos do capital internacional.

Alguns países realizaram essas reformas e nem todas as burguesias dos países coloniais e semicoloniais desprezaram tanto essas tarefas como a burguesia brasileira. Isso foi assim desde a integração do Brasil ao mercado mundial e a implantação do trabalho escravo

como base da economia nacional no século XVI, século de nascimento do capitalismo²⁶. As chaves para a compreensão do Brasil, de sua economia, cultura, política, formação social e sua educação, residem tanto na condição colonial quanto escravista.

Em quatro dos cinco séculos de existência do Brasil, os trabalhadores eram vistos apenas como animais de criação, assim como as vacas, cavalos e galinhas, para fins de exploração, dentre as posses dos senhores de escravos.

Os EUA saltaram de colônia escravista para nação dominante do mundo imperialista após realizarem duas guerras, uma pela independência em relação a Inglaterra e outra para derrotar a ala escravista de sua classe dominante.

O atraso geral do continente norte-americano e suas colônias, em comparação ao ocidente europeu, predeterminou as principais linhas de seu desenvolvimento desde o começo do século XVI até meados do século XIX. Neste período, a tarefa central dos americanos foi alcançar a Europa e superar a disparidade no desenvolvimento social dos dois continentes. Como e por quem foi feito isto é o principal tema da história norte-americana ao longo destes três séculos e meio.

Isto exigiu, entre outras coisas, duas revoluções para completar a tarefa. A revolução colonial, que coroou a primeira etapa de progresso, deu ao povo americano instituições políticas mais avançadas que as de qualquer outro lugar do velho mundo e aplainou o caminho para a rápida expansão econômica. De toda maneira, depois de haver conquistado a independência nacional, os EUA tiveram ainda que conquistar a independência econômica dentro do mundo capitalista. A diferença econômica entre esse país e as nações do ocidente da Europa limitou-se à primeira metade do século XIX e encerrou-se virtualmente com o triunfo do capitalismo industrial do Norte sobre os poderes escravistas, na guerra civil. Não foi necessário muito tempo para que os Estados Unidos superassem a Europa Ocidental. (NOVACK, 2008, P. 32-33)

No Brasil não foi e não é assim. Diferentemente dos EUA e em grande parte pela intervenção colonialista dos próprios EUA, o Brasil não realizou sua revolução colonial nem uma guerra civil contra as oligarquias agrárias. Contudo, isso não se deve unicamente ao controle externo, mas à vilania da classe dominante brasileira. Como bem caracterizara Darcy Ribeiro (1922-1997) para o programa Roda Viva, da TV Cultura, em 20 de junho de 1988:

Uma nação em que a classe dominante é de filhos ou descendentes de senhor de escravo leva na alma o pendor, o calejamento do senhor de escravo. Quem é o senhor de escravo? É aquele que compra um homem e o negócio dele é tirar desse homem com chicote a renda que ele pode dar. Enquanto o escravo está condenado a

²⁶ Marx faz questão de datar o início da era capitalista. “Ainda que os primórdios da produção capitalista já se nos apresentam esporadicamente em algumas cidades mediterrâneas, nos séculos XIV e XV, a era capitalista só data do século XVI” (MARX, 1984, p. 263). E na página seguinte trata de precisar melhor: “O prelúdio do revolucionamento, que criou a base do modo de produção capitalista, ocorreu no último terço do século XIV e nas primeiras décadas do século XVI” (idem, p. 264). Nesse processo de acumulação capitalista, Portugal assume o papel de vanguarda durante o período das novas navegações intercontinentais, criando um novo núcleo mercantil mundial, ibérico, para além do que existira até então e se centralizava em algumas cidades do mediterrâneo, “italianas” (ainda não existia um país chamado Itália), a partir de um salto na história da luta de classes medieval, que o levou a condição inédita no mundo ocidental após realizar a primeira revolução burguesa do mundo, dois séculos antes do início da era capitalista, em 1383-1385. SANTOS, Antônio. A revolução esquecida de 1383. Manifesto 74. Disponível em < <http://manifesto74.blogspot.com/2016/12/a-revolucao-esquecida-de-1383.html>> Acesso em 01 mar 2019.

lutar por sua liberdade e ir para o quilombo, o senhor de escravo ao contrário: está condicionado a usar o escravo como carvão que se queima para produção, para ter mais lucro. Não [se deve] jogar toda a culpa [da ditadura] sobre os militares. Eles foram instrumentos de uma classe dominante infecunda. É preciso olhar, apontar e acusar essa classe. É isso que tenho feito [...] Ou você leva a sério que esse povo é pra ser alfabetizado e o que vale aqui é a criança e o povo, ou você assume a atitude sacana da classe dominante, que sempre achou que o povo é uma espécie de negro escravo dela, carvão pra queimar, e não importa o que acontece com ele. Essa é a postura do brasileiro comum, uma postura perversa e pervertida (RIBEIRO, 1988).

Várias ideias importantes e atuais se mesclam nessa observação. A primeira é a que corrobora com o que afirmamos, da tradição de senhor de escravos da classe dominante. Embora tenha sido outorgado formalmente o fim da escravidão sob pressão do colonialismo britânico, de um lado, e da resistência negra e quilombola, do outro, embora a classe dominante brasileira tenha assumido uma aparência e alguns hábitos “modernos”, globalizados, similares a de seus pares europeus e estadunidenses, ela não superou sua tradição de senhora de escravos. Afinal, foi “o Brasil, uma das primeiras nações americanas a instituir e a última a abolir a escravidão. Dos 505 anos de história brasileira, mais de 350 passaram-se sob o látigo negreiro.” (MAESTRI, 2005). Hoje existem 2.890 comunidades espalhadas pelo território nacional, certificadas pela Fundação Palmares como remanescentes de Quilombolas²⁷ que são toleradas a duras penas. Não necessariamente são comunidades oriundas do século XIX, tendo sido, muitas delas, originadas nas décadas de 1940 e 1950. Não poucas sofrem ameaça constante do latifúndio, da especulação imobiliária e de toda ordem de jagunços. O seu estrangulamento financeiro e sua dissolução forçada fazem parte do programa eleitoral de candidatos da direita, ou seja, essa ideia tem a simpatia, obtém o patrocínio de setores da direita e dá voto entre os empresários e a elite sionista no Brasil²⁸.

O papel estabelecido pelo grande capital para o Brasil na divisão internacional do trabalho é o de economia agroexportadora baseada na produção e exportação de *commodities* (frango, soja, petróleo não refinado, minerais), produtos primários. Essa opção produtiva secundariza o desenvolvimento até de um mercado consumidor interno. Afinal, se a realização principal do lucro se dá pela exportação da produção e não para a venda interna, a formação de um mercado interno é desprezível, tanto econômica como culturalmente, diante da primazia do abastecimento do mercado mundial. O capital nacional não produz para vender para o povo, mas para exportar e, ao fazê-lo, atrofia o próprio capitalismo nacional.

²⁷ GOVERNO DO BRASIL. Fundação Palmares certifica 29 comunidades quilombolas. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2017/01/fundacao-palmares-certifica-29-comunidades-quilombolas>>. Acesso em 01 mar 2019

²⁸ DIÁRIO DO CENTRO DO MUNDO. VÍDEO: na Hebraica do Rio, Bolsonaro diz que afrodescendentes de quilombos “não servem nem pra procriar” — e a plateia ri Disponível em: <<https://www.diariodocentrodomundo.com.br/video-na-hebraica-do-rio-bolsonaro-diz-que-afrodescendentes-de-quilombos-nao-servem-nem-pra-procriar-e-a-plateia-ri/>> Acesso em 01 mar 2019

Por isso, se opõe a realizar as tarefas burguesas pendentes, referidas acima. Nesse processo se estabelece uma dualidade estrutural da educação.

O ensino brasileiro já foi quase que exclusivo para os filhos das oligarquias e sua *entourage*, para a formação ideológica e política de dirigentes e governantes da elite. Segundo a periodização das ideias pedagógicas ao longo da história do Brasil, feita por Dermeval Saviani em seu livro *História das ideias pedagógicas no Brasil* (2007), uma síntese da obra científica do autor, entre 1549 e 1932 predominou de maneira quase exclusiva a pedagogia tradicional de vertente religiosa (1549-1759), a qual viria a se mesclar com a pedagogia tradicional leiga, também elitista, entre 1759 e 1932. Apesar da orientação geral pela manutenção dos *status quo* colonial e escravista, esse processo intelectual reprodutivo, interpenetrado pelo pensamento de revoluções externas, não deixou de gerar contradições que fomentaram ideias emancipatórias, abolicionistas e de independência que, sob influência da luta de classes na base da sociedade, questionaram a ordem econômica, fiscal, cultural e política então estabelecida.

Entre a população escrava, o índice de analfabetismo atingia 99,9% em 1872. Até 1890, 85% da população era analfabeta. A demolição dessa barbaridade começou pela própria revolução abolicionista,

a única revolução social vitoriosa no Brasil [...] pela ação sobretudo da classe diretamente interessada em sua vitória: os trabalhadores escravos negros. Através de milhares de fugas em massa eles implodiram o escravismo economicamente, e foram a força econômica principal da revolução abolicionista... vitoriosa, mas incompleta. (CARDOSO, É. e MARTINS, 2018a, Pg. 74-89)

Por isso, em 1920, os analfabetos ainda representavam 76% da população (CARVALHO, 2013, p. 79). Como se nota, por quatro séculos, aos escravos não era dado qualquer direito à educação. Como será descrito mais adiante, essa estrutura de ensino elitista e escravista está na gênese da caótica dualidade do ensino médio na atualidade, se atualiza e se contempla de modo reacionário com a contrarreforma do ensino médio. A educação brasileira nunca deixou de possuir traços escravistas marcantes, traços que, ao contrário de virarem resquícios do passado, agora se tonificam com a extinção dos direitos dos trabalhadores imposta pela outra contrarreforma, a trabalhista. Por isso, deve nos causar repulsa, mas não estranhamento, o fato de que

Não [é] por acaso que a direita combate tanto a defesa dos direitos humanos para os pobres marginalizados (e alguns pobres estupidamente reproduzem). Não é porque ela abra mão dos direitos humanos para si, mas porque ela não reconhece os pobres que o capital marginaliza como seres humanos, assim como não reconhecia os escravos negros como gente. (CARDOSO, É. e MARTINS, 2018a, Pg. 86)

A chaga escravista, o preconceito contra os humanos pobres e negros, é parte integrante do complexo ideológico da classe dominante brasileira que sonha em ampliar seus lucros através da contrarreforma do ensino médio. É um retrocesso em relação à segunda metade do século XX.

Historicamente, o ensino médio é a etapa que mais reúne contradições transversais porque nele perpassam várias determinações universais, como a do divórcio entre o trabalho e a educação ocorrido na sociedade de classes, descrito no subcapítulo um; porque o ensino médio se situa exatamente em uma condição intermediária responsável pelo aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e a preparação básica para o trabalho e/ou para a formação de uma camada de intelectuais funcionais, assumindo a dupla função de preparar para a continuidade dos estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho, sofrendo uma tensão entre a educação geral e a educação específica; sendo que em cada época e em cada nação, a relação entre o trabalho e a educação assumem formas particulares. Assim, se interpenetram várias determinações: elitização x universalização; privado x público, propedêutico x profissionalizante.

De acordo com o momento e a conjuntura, o acesso da população ao ensino adaptou-se e obedeceu às exigências do capital, por um lado, e às lutas pelo direito a educação e cultura da classe trabalhadora, por outro. O dualismo estrutural entre o ensino médio propedêutico e a educação profissional obedece determinações políticas e não pedagógicas. Como categoricamente assinala Kuenzer, “A dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolver na escola, através de uma nova concepção, ou é ingenuidade ou é má fé.” (KUENZER, 2007, p. 34). Por isso, como será tratado nos capítulos seguintes, a “reforma”, atendendo a um padrão de acumulação capitalista qualitativamente mais agressivo, necessariamente agravará a dualidade estrutural através da mercantilização dos ensinos privado e público, das novas necessidades de formatação de uma mão de obra mais precarizada e ideologicamente mais domesticada.

A crise econômica mundial de 1929, seguida pela II Guerra Mundial, comprometeu a economia da Europa, palco da guerra, e a produção de manufaturas naquele continente. Essa conjuntura internacional abriu espaço para uma política de substituição de importações no Brasil com o objetivo de produzir aqui o que já não se poderia importar naquele período. Tal situação mundial excepcional provocou o primeiro e tardio processo de industrialização do país, o que possibilitou uma política nacional desenvolvimentista que demandava também a

instrução pública da classe trabalhadora. Essa era uma reivindicação antiga da própria classe, que havia estado completamente alijada desse direito desde a fundação do Brasil, durante toda a escravidão e que permaneceu marginalizada durante o processo de urbanização. Mais uma vez, assim como na forma como foi resolvida a questão da escravidão, o passo adiante se deu pela combinação de fatores oriundos das contradições internacionais entre as classes dominantes e as lutas proletárias. Tendo nascido assim, deformada, a escola pública adquiriu, então, a dupla função de instruir tecnicamente e doutrinar ideologicamente a mão de obra assalariada. Nesse, que Saviani categoriza como 3º Período (1932-1969), disputou espaço com as variantes religiosa e leiga, até então hegemônicas da pedagogia tradicional, a chamada Pedagogia Nova, uma expressão pedagógica desse processo de industrialização e modernização conservadora acima descrito.

A expansão da escola pública fez-se necessária ao processo de acumulação de capitais correspondente àquele período nacional-desenvolvimentista, disputando espaço com a escola privada. Dentro desse período, é possível fazer um corte entre os anos de 1947 e 1961, quando a Pedagogia Nova ganhou mais força e seus defensores conseguiram encaminhar o projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ao Congresso Nacional, finalmente aprovada em 1961. Então, a ala esquerda do nacional desenvolvimentismo ganha força através da figura do educador Paulo Freire, expressão da mobilização empreendida pelos movimentos de cultura popular e de educação popular, da luta dos trabalhadores urbanos e rurais que se apropriam cada vez mais, como professores e alunos, das pautas educacionais. Esse movimento contra-hegemônico vem a se somar a outros, anarquistas e comunistas (inspirados por autores como Leontiev, Luria, Vygotski) e seus desenvolvedores brasileiros que historicamente se opunham ao dualismo estrutural, e apontavam uma alternativa de alfabetização de massas e com traços de aspirações socialistas, mas seu curso ascendente é logo interrompido pelo golpe de Estado de 1964.

A segunda onda de industrialização do país ocorreu após o Golpe Militar de 1964, através de um endividamento exponencial do país com o Fundo Monetário Internacional (FMI), em um momento de liquidez de capitais, durante os chamados 30 anos gloriosos da economia mundial (1945-1975). Naquele momento, houve uma absorção do imenso fluxo migratório de trabalhadores expulsos do campo para a cidade. Um novo tipo de desenvolvimentismo de direita e sob os interesses de grandes multinacionais se pôs em marcha atendendo a demandas por formação de mão de obra para as corporações internacionais aqui instaladas. No plano ideológico, o nacionalismo que apostava na

superação do subdesenvolvimento nacional através de reformas de base foi substituído por um patriotismo alegórico submisso ao imperialismo. A ditadura apostou em uma visão produtivista de educação e instituiu a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau (como era chamado o ensino médio) através da Lei n. 5.692/1971. A marca dessa visão seria uma pedagogia tecnicista que, segundo Saviani, se baseava:

no pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reordenação do processo educativo de maneira que o torne objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico” (SAVIANI, 2007, p. 379)

Essa política educacional estava atada a demandas do chamado “milagre econômico”, também conhecido como "anos de chumbo", quando as greves eram proibidas pela repressão policial-militar. Nesse período do desenvolvimento brasileiro, a taxa de crescimento do PIB saltou de 9,8% a.a. em 1968 para 14% a.a em 1973. Essa onda industrializante / profissionalizante do ensino viria a recrutar a geração de proletários que logo se insurgiria contra a ditadura nas greves do final da década de 1970 e início dos anos de 1980.

Todavia, esse modelo desenvolvimentista sob o tacão militar logo se esgotaria como subproduto da crise do petróleo e, com ele, a orientação profissionalizante tecnicista-fordista tardia no Brasil. Essas foram as razões estruturais que levaram ao declínio daquele modelo de ensino médio. Por baixo, superestrutural e politicamente, a sociedade civil organizada em sindicatos, no movimento estudantil, e diversas entidades representantes dos trabalhadores, como a Confederação de Professores do Brasil (CPB, que viria a se transformar em CNTE em 1989) e da juventude, como a UNE, criticaram duramente a orientação até então imposta pelo regime militar que enquadrava os filhos da classe trabalhadora no ensino profissionalizante público e os filhos da burguesia e de setores da classe média no ensino de formação geral, privado. A luta política democrática contra a ditadura se unificou com a luta sindical e estudantil, por melhores condições de trabalho e estudo, reunindo já uma imensa categoria de professores nunca tão numerosa como então. Funda-se o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições do Ensino Superior - ANDES-SN, em 1981, representando os professores universitários de todo o país, o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo - Apeoesp, o sindicato dos professores do ensino público do Estado de São Paulo, o maior da América Latina.

Já desde o final da década de 1970 se evidencia uma multiplicidade de ideias pedagógicas, refletindo nessa profusão de pensamentos o enriquecimento do debate

provocado pelo ascenso da luta do proletariado em geral e, em particular, dos trabalhadores em educação.

Todo esse movimento fez com que, desde então, as lutas dos professores estaduais e municipais (algumas vezes agrupados no mesmo sindicato, como no Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do RJ, SEPE do Rio de Janeiro) fossem as mais regulares e fortes dentre as categorias urbanas do país nas últimas décadas. Criam-se fóruns em defesa de uma nova LDB e da educação pública que, historicamente, são obstáculos ao desvio de verbas públicas-estatais para o empresariado e a expansão do ensino privado. No plano ideológico, mesmo de forma minoritária, as lutas pelas ideias contra hegemônicas anarquistas, socialistas e comunistas em sala de aula de escolas de ensino fundamental, médio e superior, públicas e privadas, têm impedido que as escolas sejam meros e puros aparelhos ideológicos do Estado e do capital.

Pido perdón por esto a los maestros que, en condiciones espantosas, intentan volver contra la ideología, contra el sistema y contra las prácticas de que son prisioneros, las pocas armas que pueden hallar en la historia y el saber que ellos "enseñan". Son una especie de héroes. Pero no abundan, y muchos (la mayoría) no tienen siquiera la más remota sospecha del "trabajo" que el sistema (que los rebasa y aplasta) les obliga a realizar y, peor aún, ponen todo su empeño e ingenio para cumplir con la última directiva (¡los famosos métodos nuevos!). Están tan lejos de imaginárselo que contribuyen con su devoción a mantener y alimentar esta representación ideológica de la escuela, que la hace tan "natural" e indispensable, y hasta bienhechora, a los ojos de nuestros contemporáneos como la iglesia era "natural", indispensable y generosa para nuestros antepasados hace algunos siglos. (ALTHUSSER, 1988, p. 15).

Raros são os professores que se opõem à doutrinação ideológica contínua da classe dominante. A maioria nem sequer desconfia e até se empenha com esmero para aplicar os métodos novos, as novas “reformas”. Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) foi uma terminologia desenvolvida por Althusser. Segundo esse autor, eles são múltiplos, predominam na esfera privada, sobretudo através da ideologia e secundariamente através da violência, seja ela atenuada, dissimulada ou simbólica. Os Aparelhos Ideológicos de Estado moldam, por métodos próprios de sanções, exclusões e seleções, não apenas seus funcionários, como também as suas ovelhas. A escola é um AIE que se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde a mais tenra idade, inculcando nelas os saberes contidos da ideologia dominante (a língua materna, a literatura, a matemática, a ciência, a história) ou simplesmente a ideologia dominante em estágio puro (moral, educação cívica, filosofia). Nenhum outro Aparelho Ideológico de Estado dispõe de uma audiência obrigatória por tanto tempo (6h/5dias por semana) e durante tantos anos - precisamente no período em que o indivíduo é mais

vulnerável, estando espremido entre o Aparelho Ideológico de Estado familiar e o Aparelho Ideológico de Estado escolar.

Todavia, apesar de a maioria dos professores não possuir consciência de classe nem resistir a doutrinação e de parte considerável colaborar com ela, essa rara resistência tem sido valiosíssima e é em busca de extirpá-la ou calá-la que setores da classe dominante patrocinam projetos como o “Escola sem Partido”. O estrangulamento da democracia e da crítica aos conteúdos na escola se faz necessário para estabelecer um consenso social reacionário correspondente ao atual ciclo de acumulação do capital.

Ainda na década de 1970, uma nova tendência ganha força dentre os modelos de produção e acumulação capitalistas, o modelo produtivo fixo fordista perde influência para o flexível toyotista, que se apropria de novas tecnologias de informação, comunicação e transporte e passa a fazer uso da mão de obra de forma flexível e multifuncional.

Como destaca SOUZA JUNIOR, “em certa medida, a politecnia é colocada pela própria necessidade objetiva do capital como exigência do seu movimento expansionista” (2010, p. 78). Tendência do capital já detectada por Marx em *O Capital*, “a grande indústria revoluciona constantemente a divisão do trabalho dentro da sociedade e lança, ininterruptamente, massas de capital e massas de trabalhadores de um ramo de produção para outro. Exige, por sua natureza, variação do trabalho, fluidez de funções” (idem). Em oposição a essa politecnia, Marx deixas pistas em sua obra pela defesa de uma politecnia de superação do capital, não limitada a mera formação técnica diversificada, restrita as necessidades objetivas da moderna produção capitalista. A politecnia não tecnicista se enriqueceria através de outra concepção, a da onilateralidade, que implica em uma formação humanista que positivamente parte de si mesma para, apoiando-se na inquietude intelectual da juventude diante dos males do capitalismo, realizaria uma crítica imanente ao mesmo em favor da supressão da propriedade privada, do trabalho estranhado e as outras deformações da sociabilidade burguesa, como o fetichismo, o individualismo, para reconquistar a subjetividade sequestrada do trabalhador pelo capital.

Essa transição do modelo produtivo fordista para o toyotista chega ao Brasil e atinge também as ideias educacionais das classes dominantes e seus ideólogos entre 1991 e 2001. Se a primeira onda de industrialização produtivista resultou na Nova Escola, ou no “escolanovismo”, o liberal-pragmatismo, a segunda será encarnada pelo “neopragmatismo” se expressará no “neoescolanovismo” que recupera a bandeira do “aprender a aprender”²⁹ e da

²⁹ Sobre as teorias do “aprender a aprender” ver obra de Newton Duarte: *As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento*, 2001.

teoria do “capital humano”³⁰. Esta última, quer fazer crer que o trabalhador seria uma espécie de capitalista proprietário de uma mercadoria, sua força de trabalho. Ideia essa que foi retomada pelos organismos multilaterais mais diretamente vinculados ao pensamento neoliberal, traficada para a área educacional como demanda da era da reestruturação produtiva.

Marx já havia demonstrado o engodo miserável dos que queriam fazer o trabalhador crer que se tratavam eles também de capitalistas de sua força de trabalho, engodo que viria a ser precursor do que se chamaria “teoria do capital humano” no século XX:

Economistas apologistas [do capitalismo] apresentam a coisa de maneira errada, ... Eles dizem: ... o vendedor - o trabalhador - converte sua mercadoria - sua força de trabalho - em dinheiro, que despende como rendimento, o que justamente o capacita a vender sempre de novo sua força de trabalho e assim mantê-la; sua força de trabalho é, portanto, ela mesma seu capital em forma-mercadoria, da qual lhe flui continuamente seu rendimento. De fato, sua força de trabalho é seu poder reprodutivo, que sempre se renova, não seu capital. E a única mercadoria que ele pode e tem de vender continuamente, para viver, e que só funciona como capital variável apenas nas mãos do comprador, do capitalista. Que um homem seja continuamente obrigado a vender, sempre de novo, sua força de trabalho, isto é, a vender-se a si mesmo a uma outra pessoa, demonstra, segundo esses economistas, que ele é um capitalista, porque continuamente tem mercadoria (ele mesmo!) para vender. Nesse sentido, o escravo seria também capitalista, embora seja vendido por uma terceira pessoa como mercadoria de uma vez por todas; pois a natureza dessa mercadoria - do escravo que trabalha - implica que seu comprador não apenas a faz trabalhar novamente cada dia, mas também lhe dá os meios de subsistência, pelo poder dos quais pode trabalhar sempre de novo. (MARX, 1985, p. 323)

A tradição escravista pedagógica brasileira se encontra com sua justificação moderna na camuflagem do neoescolanovismo, que desagua na “pedagogia da exclusão”³¹. O Estado organiza as escolas buscando obter o máximo de resultados com o mínimo de recursos destinados à educação. Para tanto, são mobilizados instrumentos como a “pedagogia da qualidade total”³² e a “pedagogia corporativa”.

³⁰ Theodore Schultz, percebia que muitas pessoas nos Estados Unidos estavam investindo fortemente em si mesmas, que estes investimentos tinham significativa influência sobre o crescimento econômico, que o investimento básico em si mesmas era um ‘capital humano’ e que aquilo que constituía basicamente este capital era o investimento na educação. (SCHULTZ, 1973).

³¹ Neste regime de acumulação, ao contrário do que afirma o discurso pedagógico, a dualidade se aprofunda a partir da relação que se estabelece entre o mercado, que exclui a força de trabalho formal para incluí-la de novo através de diferentes formas de uso precário ao longo das cadeias produtivas, e um sistema de educação e formação profissional que inclui para excluir ao longo do processo, seja pela expulsão ou pela precarização dos programas pedagógicos que conduzem a uma certificação desqualificada. A partir do princípio da integração produtiva que caracteriza este regime de acumulação, são apontadas, como proposta inicial para ser aprofundada, as categorias que constituem o que a autora chama de dualidade negada na acumulação flexível. (KUENZER, 2007)

³² Segundo Vitor Henrique Paro (1998), a proposta da qualidade total na educação constitui caso particular da tendência que existe, sob o capitalismo, de aplicar a todas as instituições, em particular às educativas, os mesmos princípios e métodos administrativos vigentes na empresa capitalista sob a lógica neoliberal. Para alcançar um ensino de qualidade procura-se reduzir os custos e otimizar os lucros e resultados. A redução da evasão e da

Saviani apropria-se das expressões analíticas “exclusão includente” e “inclusão excludente”, empregadas por Acácia Kuenzer, para ilustrar o resultado dessas pedagogias. Os mecanismos de inclusão de mais estudantes no sistema escolar, tais como “a divisão do ensino em ciclos, a progressão continuada, as classes de aceleração”, que mantêm as crianças e os jovens na escola sem a contrapartida da “aprendizagem efetiva”, permitem a melhoria das estatísticas educacionais, para a avaliação quantitativa dos organismos internacionais do capital, mas o estudantado continua excluído “do mercado de trabalho e da participação ativa na vida da sociedade. Consuma-se, desse modo, a ‘inclusão excludente’ (SAVIANI, 2007, p. 439-440).

Nesse processo de disputa contra a dualidade estrutural do ensino, como expressão desviada da luta dos trabalhadores para a política reformista, se inserem, no aspecto institucional, os governos municipais, estaduais e federais do Partido dos Trabalhadores. Tais governos foram aliados vacilantes dessa luta, defendendo uma educação popular (e não histórico-crítica ou de inspiração socialista). Atuaram de forma ambígua: enquanto o governo federal, concedendo uma demanda da CNTE, estabelecia um piso nacional para os professores da rede pública, os governos estaduais do PT se opuseram a pagar o mesmo piso.

Sem romper com o modelo neoliberal, os governos petistas buscaram estabelecer, inclusive, uma política de convivência e colaboração com o empresariado baseado na oficialização da renúncia fiscal em programas como o PROUNI e nas parcerias público-privadas. Essa ambiguidade também evitou disputar ideologicamente a escola do ponto de vista da luta de classes. Preferiu tentar suplantar os preconceitos ideológicos tradicionais como o machismo, a homofobia e o racismo com pautas identitárias, o que é relativamente progressivo diante dos preconceitos, mas insuficiente no enfrentamento e superação da doutrinação ideológica histórica realizada pelo capital, religioso ou leigo, sobre a escola, que requer um combate ideológico totalizante para ganhar as novas gerações da juventude na luta pela transformação radical da sociedade a serviço do progresso da humanidade.

Desarmados ideologicamente, desvalorizados economicamente, desorganizados politicamente e frustrados em suas expectativas pelos governos do PT, os educadores não se prepararam para enfrentar o ascenso crescente da direita. Como retrata Saviani,

repetência tem como objetivo evitar o desperdício. A qualidade de ensino secundariza a apreensão dos conteúdos, acredita que a aprovação representa maior assimilação de conteúdo, e que a qualidade de ensino pode ser alcançada pela escola em si, independentemente do restante das condições gerais sociais e econômicas em que está inserida. *Parem de preparar para o trabalho!!! – Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica.* Trabalho apresentado no Seminário “Trabalho, Formação e Currículo”, realizado na PUC-SP de 24 a 25/8/1998 e publicado em: FERRETTI, Celso João et alii; orgs. Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola. São Paulo, Xamã, 1999. p. 101-120. Disponível em www.edilsonasantos.pro.br/textos/paremdeprepararparaotrabalho.doc.> Acesso em 5 mar 2019.

[...] grande parte dos educadores cederam ao canto de sereia das novas pedagogias associadas à descrença no saber científico e à procura de ‘soluções mágicas’ do tipo reflexão sobre a prática, relações prazerosas, pedagogias do afeto, transversalidade dos conhecimentos e fórmulas semelhantes. Cresceu o desprestígio dos professores e ampliou-se o utilitarismo e o imediatismo da cotidianidade sobre o trabalho paciente e demorado de apropriação do patrimônio cultural da humanidade” (SAVIANI, 2007, p. 444-446).

Nesse mesmo período, o grande capital tratou de formular um plano para se apropriar econômica e ideologicamente dos fundos e da gestão do ensino médio público, aprofundando sobremaneira a dualidade estrutural. Nesse aspecto, Kuezer, onze anos antes foi premonitória:

Neste regime de acumulação, ao contrário do que afirma o discurso pedagógico, a dualidade se aprofunda a partir da relação que se estabelece entre o mercado, que exclui a força de trabalho formal para incluí-la de novo através de diferentes formas de uso precário ao longo das cadeias produtivas, e um sistema de educação e formação profissional, que inclui para excluir ao longo do processo, seja pela expulsão ou pela precarização dos programas pedagógicos que conduzem a uma certificação desqualificada... A hipótese que tem orientado estas pesquisas é de que o regime de acumulação, que tem sido chamado de flexível, ao aprofundar as diferenças de classe, aprofunda a dualidade estrutural, como expressão cada vez mais contemporânea, da polarização das competências. Em decorrência, o Estado tem exercido suas funções relativas ao financiamento da educação, a partir da concepção de “público não-estatal”, que supõe o repasse de parte das funções do Estado e, portanto, de recursos públicos para a sociedade civil, alegando sua maior competência para realizá-las. (KUEZER, 2007, p. 1 e 2)

Quando derrubou o governo do PT em 2016 e impediu por todos os meios o retorno desse partido ao poder em 2018, o capital emitiu um sinal claro, o de que a sua política agora não mais se baseará na conciliação de classes, mas em uma guerra preventiva contra o trabalho.

A finalidade “doméstica” do Golpe de Estado, ou seja, sem levar em conta os elementos geopolíticos, foi a expropriação dos direitos históricos do povo brasileiro. O que a autora acima identificou como “aprofundamento das diferenças de classe” deu um salto de qualidade nos últimos anos e essas diferenças se radicalizaram em todos os terrenos.

A relação entre trabalho e a educação que acompanha as mudanças nas bases materiais de produção em cada época também foi ampla e profundamente atingida. Uma das consequências foi o aprofundamento da dualidade estrutural que é, como no passado, determinado não por uma tensão pedagógica, mas por uma tensão da luta política sobre a educação.

O problema não reside, em si, no fato de obedecer uma determinação de ordem política. Afinal, esperar que o debate técnico-pedagógico fosse preponderante sobre a economia política é uma fantasia idealista e pretender resolvê-lo no âmbito da escola, “ou é ingenuidade ou é má fé”, como pontua Kuenzer de forma acertada e taxativa. Mas, não seria o caso de se verificar se o que permanece hegemonicamente é uma “dualidade estrutural”

estática, se essa terminologia é a mais apropriada para um fenômeno histórico, em movimento, desigual e combinado que vem a dar um salto de qualidade no atual movimento reacionário em que a contrarreforma se insere. No que tange a esse tema, o problema reside nas atuais vitórias que o capital vem obtendo sobre o trabalho na orientação do curso da educação para aprofundar a acumulação capitalista, em geral, e na ofensiva sobre o ensino médio e na educação profissional no Brasil, em particular. E disso que tratará o capítulo seguinte.

3. O MUNDO DO TRABALHO NO CONTEXTO DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO

Conhecer o capital, a ponto de identificarmos as tendências da economia mundial e particularmente a pressão que exerce sobre o ensino médio e a educação profissional no Brasil, exige-nos analisá-lo, separar o todo para o conhecimento de suas partes componentes. E nessa separação, utilizar o preceito cartesiano de iniciarmos pela observação crítica das partes mais simples e mais fáceis de conhecer até chegarmos a análise das mais complexas. Outra observação metodológica, que se soma a primeira, é a de que nossa teoria do conhecimento, a dialética, reconhece que todas as coisas fazem parte de uma realidade em movimento. Então, trataremos de abordar o capitalismo contemporâneo a partir da evolução das relações entre seus elementos mais simples até a dinâmica de seus elementos mais complexos, fatores multiplamente articulados e em permanente mudança.

A célula básica do modo de produção capitalista é a mercadoria. Todavia, a mercadoria é anterior ao capitalismo, existia nas sociedades escravistas e feudais e também no chamado modo de produção asiático, onde a troca de mercadorias era realizada pelos representantes do Estado centralizado ³³. Mas foi na crise estrutural do modo de produção

³³ O modo de produção asiático é o mais antigo, duradouro e abrangente dentre todos. Guardadas as particularidades históricas, pode-se afirmar que os primeiros Estados surgidos no Oriente Próximo (egípcios, babilônios, assírios, fenícios, hebreus, persas), na Índia e na China, também na América pré-colombiana nas sociedades incas e maias desenvolveram esse tipo de sociedade. O modo de produção asiático marcou a passagem das sociedades sem classes, baseado na propriedade comunal (descrito no capítulo 2.1 A relação entre Trabalho e Educação), para as sociedades de classes, que resultou na criação do Estado, o principal meio de organização e dominação, através dos imperadores, reis e faraós e seus séquitos. Nessa forma de poder, também denominado despotismo oriental, predominou a formação de grandes comunidades agrícolas, onde grande parte da produção era apropriada pelo Estado, embora a propriedade privada ainda fosse pouco difundida. A economia era baseada na agricultura, cultivada por camponeses, submetidos a um regime de servidão coletiva, presos a terra, a qual não podiam abandonar. O trabalhador estava preso aos meios de produção. Essas sociedades também podem ser consideradas sociedades hidráulicas, pois também dominaram técnicas de drenagem e

feudal que ocorreu um violento processo de expulsão dos camponeses de suas terras e apropriação das mesmas pelas classes dominantes, chamado de acumulação primitiva, que favoreceu a apropriação privada dos meios de produção exclusivamente nas mãos da nova classe dominante, a burguesia, e gerou uma enorme massa de despossuídos nas cidades, os proletários, desprovidos de tudo a exceção de sua força de trabalho, a qual foram obrigados a vender de forma aviltada para a burguesia.

Nesse momento histórico, ocorrido de forma mais “clássica” na Inglaterra, a produção mercantil se universalizou e sob o novo modo de produção, o capitalismo, as relações econômicas passaram a ser reguladas pela lei do valor. Quando ocorre a mais ampla separação do trabalhador dos meios de produção, o valor das mercadorias passa a ser determinado pelo tempo de trabalho médio socialmente necessário para sua produção.

Todas as mercadorias possuem valor de uso, que atende a alguma necessidade humana, independente que estas necessidades sejam fisiológicas ou fantasiosas. Mas o que determina o valor das mercadorias (que não é a mesma coisa de valor de troca nem preço, do que trataremos mais adiante), o que há de comum entre elas não é a utilidade para quem as adquire (um valor subjetivo e completamente variável de pessoa para pessoa), mas a condição objetiva de todas as mercadorias serem produzidas pela força de trabalho humana.

Posto o significado de valor de uso, a mercadoria também possui valor e valor de troca. O valor é a quantidade de trabalho medido em tempo incorporada na mercadoria. Dito de outro modo, a medida do valor é o tempo de trabalho socialmente necessário para produzir um valor de uso qualquer. O valor de troca só se concretiza quando a mercadoria sai do processo de produção e se apresenta no mercado. No mercado, o produto também adquire um preço, que aí sim, para além do custo de produção, pode variar de acordo com várias eventualidades, como a oferta e a procura, podendo ser vendido até por um preço menor que o custo de produção, em casos de deflação. Popularmente o preço é entendido como a forma monetária da mercadoria. Não é evidente que o preço esconde o trabalho não pago que é apropriado pelo capitalista. Por não ser evidente essa relação, por ela estar envolvida em um manto ilusório, porque a aparência fenomênica e a essência das coisas não coincidem, é necessária a fusão entre ciência e filosofia. Fundindo ciência e filosofia Marx desenvolveu o método do materialismo dialético para desvendar as bases estruturais da exploração e seus

utilização da força de rios para agricultura. A servidão coletiva era o modo de pagamento para o imperador, rei ou faraó pela utilização de suas terras. Na obra *O Capital*, o modo de produção asiático é o modo de extração e apropriação do excedente das comunidades aldeãs. Nessa obra, Marx destaca que nessas sociedades, o excedente é caracterizado como forma prototípica da renda da terra que se funde com os tributos, sendo apropriado pelo Estado.

desdobramentos, identificou que a parcela de trabalho não pago pelo capitalista ao trabalhador estava na base de toda a exploração de classe moderna, parcela que passou a chamar de mais-valia, mais valor.

No mundo da troca as mercadorias assumem diversas formas, e o valor passa por diversos estágios até chegar ao atual. Nesse processo, existem diversas aparências, que são as formas que assumem o valor. O valor tem como essência a força de trabalho humana. Como dissemos no parágrafo anterior, para ir ao mercado o valor de uso assume a forma de valor. A forma do valor é a aparência do valor. Portanto, a forma de valor é diferente de valor. A mercadoria aparece inicialmente como valor de uso (trabalho concreto) e valor (trabalho abstrato). Essa é sua dupla natureza, demonstrada pela primeira vez por Marx. Essa descoberta se desdobra em outra, a gênese da forma dinheiro, assumida pelo valor. Descoberta essencial para o entendimento do capitalismo contemporâneo e sua relação mercantil com a educação, como veremos mais adiante. A condição de existência da troca entre as mercadorias é a divisão social do trabalho na criação de valores de uso distintos e mercadorias distintas.

A forma do valor não pode expressar-se em uma mercadoria em si, quando a mercadoria “A” corresponde a si mesma, mas apenas por meio da relação entre as mercadorias, entre a mercadoria A e B. A forma relativa de valor é a forma da mercadoria “A” que possui um valor de uso e assume o papel ativo, qualitativo, cujo valor do trabalho concreto é expresso. Nessa expressão, deixa a entender que nela se esconde uma relação social. Com a forma equivalente é tudo ao contrário. A primeira particularidade que chama a atenção nela é que o valor de uso se torna valor. É a forma de sua permutabilidade direta com outra mercadoria. É a forma assumida pela mercadoria B que representa um papel passivo, quantitativo, é aquela na qual é expresso o valor, trabalho abstrato humano acumulado.

O escambo eventual e originário de dois donos individuais de mercadorias se aprimorará com a repetição do hábito e a predileção de algumas mercadorias sobre outras por sua utilidade. A forma relativa de valor se desdobra, deixa de ser meramente eventual, o excedente da produção do trabalho humano se volta para a troca. A mercadoria A é trocada por várias outras, torna-se uma forma valor geral relativa no que simultaneamente favorecerá a que uma mercadoria assume a forma de equivalente geral das trocas. O gado bovino e o sal estiveram entre as primeiras moedas-mercadorias, marcando inclusive o vocabulário a partir de sua função como instrumento de troca. É o caso da palavra capital (no sentido de patrimônio) que vem do latim capita (cabeça de gado) e salário, derivado da palavra sal, usado no Império Romano como pagamento por serviços prestados, principalmente aos soldados.

Em um dado momento, o desenvolvimento dessa relação supera as insuficiências da forma relativa de valor desdobrada e um gênero de mercadoria específica cujo valor de uso é a troca em si, fundindo uma forma de permutabilidade direta geral e uma forma equivalente geral para todas as outras mercadorias, assume, por meio de hábito e convenção social, a forma natural e específica da mercadoria dinheiro, ou que funcionam como dinheiro, uma forma de valor em si, adquirindo uma função especificamente social.

Com a descoberta dos metais que apresentavam vantagens como a possibilidade de entesouramento, divisibilidade, raridade, facilidade de transporte e beleza, o metal se tornou hegemônico como principal padrão de valor. O ouro, que já fora uma mercadoria de forma relativa e de forma equivalente passou a funcionar com equivalente geral, conquistou a hegemonia dessa posição em relação aos demais metais por muitos séculos. O ouro e a prata eram reservas de valor guardados em ourives. Como garantia, os ourives entregavam um recibo em troca dos minerais preciosos que lhes eram confiados. Com o hábito desenvolvido no decorrer do tempo, esses recibos passaram a ser utilizados para efetuar pagamentos a terceiros. A circulação desses recibos deu origem de mão em mão deu origem ao papel-moeda.

Ao contrário do que comumente se pensa, não é o dinheiro que torna as mercadorias comensuráveis. Não é o dinheiro que dá a medida e permite que as mercadorias possam ser comparáveis e intercambiáveis entre si. É o tempo de trabalho humano, objetivado nas mercadorias, e comum a todas, que torna possível a troca de uma mercadoria por outra. Assim, o dinheiro é apenas mais uma mercadoria cujo valor de uso, a função específica, é a troca. Portanto, não passa de uma mercadoria-moeda de troca entre as outras, logo, a mercadoria monetária.

Assim foi revelada a gênese do dinheiro, uma expressão de medida do valor. Mas “é só no mercado mundial que o dinheiro funciona plenamente como mercadoria”. (p. 119). A princípio, o ouro e a prata, funcionam como dinheiro mundial. Na primeira metade do século XX, as moedas nacionais dos países imperialistas, ora a libra esterlina, o marco, ou o franco, se revezam junto com o ouro como dinheiro para as transações internacionais.

Todavia, a magnitude da acumulação capitalista nas primeiras três décadas do século XX, graças a explosão de produtividade planejada que o fordismo³⁴ resultou em uma

³⁴ Taylorismo: é o modelo de administração da produção desenvolvido pelo engenheiro estadunidense Frederick Taylor, considerado o pai da administração científica e um dos primeiros sistematizadores da disciplina científica da administração de empresas, acentuando a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Henry Ford aperfeiçoou o Taylorismo e criou o fordismo no que se refere aos sistemas de produção em massa baseado em uma linha de montagem e na verticalização pela qual controlava desde as fontes das matérias-primas (que

superprodução de capitais. Quando isso acontece, o sistema entra em crise. Por que? Porque a taxa de lucros do capitalista é medida pela relação entre a massa de mais-valia (a mais-valia de um dia de trabalho do operário singular fornece, multiplicada pelo número dos operários empregados) e o capital constante empregado (trabalho objetivado). Como a riqueza produzida pelo trabalho aumentou exponencialmente na era imperialista a taxa de lucros do capital despencou. A lei da queda tendencial da taxa de lucro é assim explicada por Marx,

está provado, a partir da essência do modo de produção capitalista, como uma necessidade óbvia, que em seu progresso a taxa média geral de mais-valia tem de expressar-se numa taxa geral de lucro em queda. Como a massa de trabalho vivo empregado diminui sempre em relação à massa de trabalho objetivado, posta por ele em movimento, isto é, o meio de produção consumido produtivamente, assim também a parte desse trabalho vivo que não é paga e que se objetiva em mais-valia tem de estar numa proporção sempre decrescente em relação ao volume de valor do capital global empregado. Essa relação da massa de mais-valia com o valor do capital global empregado constitui, porém, a taxa de lucro, que precisa, por isso, cair continuamente. (MARX, 1984, p. 164).

Em outras palavras, o crescimento da produtividade do trabalho, a partir do acúmulo tecnológico aplicado ao processo produtivo (potenciado pelo fordismo) provoca a elevação do capital constante (meios de produção, trabalho objetivado) em relação ao capital variável (pagamento da força de trabalho. salários) e esse fenômeno faz com que a taxa de lucros dos capitalistas tenda a decrescer. Marx assinalara que isso era uma tendência e não uma resultante inexorável e listara seis causas contrariantes a queda da taxa de lucros (1. Elevação da exploração do trabalho; 2. Compressão do salário abaixo de seu valor; 3. Barateamento do capital constante; 4. Superpopulação relativa; 5. Comercio exterior; 6. Aumento do capital por ações).

Como resposta a essa crise foi necessária uma agressiva política de controle da economia capitalista pelo Estado oposta aos princípios tradicionais do liberalismo. Em certas nações imperialistas com esquilidos domínios coloniais, mas fortes movimentos operários, como a Itália e Alemanha, essa tendência econômica gerou movimentos de tipo nazifascistas. Amedrontadas com o fantasma do comunismo que havia se corporificado na Revolução Bolchevique e na URSS, as burguesias mais débeis da Europa apostaram suas fichas na extrema direita e tentaram superar a crise através do expansionismo militar, baseado em uma economia de guerra e pleno emprego.

Marx define como “objeto de trabalho”), até a produção das peças e distribuição de seus veículos (a circulação). O empresário estadunidense é, autor do livro “Minha filosofia e indústria”, fundador da Ford Motor Company, em Highland Park, Detroit. O fordismo abre o caminho da segunda revolução industrial. Em “Americanismo e Fordismo” (1931), Gramsci afirmara que “o fenômeno americano é (...) o maior esforço coletivo até hoje verificado para criar, com inaudita rapidez, e com uma consciência do fim nunca vista na história, um novo tipo de trabalhador e de homem (GRASMSCI, 1974, p. 166). Com o fordismo, a produção e a civilização capitalista ingressara na era da economia planejada.

De acordo com o economista e filósofo estadunidense John Kenneth Galbraith (1908-2006). “Hitler também antecipou a moderna política econômica,” (1977, p. 214) e o fez

ao reconhecer que uma rápida aproximação ao desemprego zero era somente possível se ela fosse combinada com controle de salário e preço. Que uma nação oprimida por temores econômicos responderia a Hitler como os americanos fizeram a Roosevelt não é surpreendente.

Na fração mais forte dos países imperialistas, possuidores de colônias ou semi-colônias, foi possível manter o Estado democrático de direito enquanto realizaram uma política econômica similar a de Hitler que ficou conhecida como keynesianismo, por ser uma teoria defendida pelo economista inglês John Maynard Keynes (1883-1846) em seu livro “Teoria geral do emprego, do juro e da moeda” (1936) e que consiste numa organização político-econômica, oposta às concepções liberais que teriam levado cegamente a economia a crise de 1929, fundamentada na afirmação do Estado como agente indispensável de controle da economia deve criar mecanismos anticrises gerando déficits fiscais e uma situação de pleno emprego para aumentar a demanda efetiva.

Para Keynes o equilíbrio econômico não pode ser atingido apenas pela relação entre a oferta e a procura (demanda) aleatoriamente estabelecido entre empresas e consumidores, mas entre a oferta de mercadorias e serviços e uma demanda efetiva que pode ser criada pelo Estado.

Assim sendo, dada a propensão a consumir e a taxa do novo investimento, haverá apenas um nível de emprego compatível com o equilíbrio... A demanda efetiva associada ao pleno emprego é um caso especial que só se verifica quando a propensão a consumir e o incentivo para investir se encontram associados entre si numa determinada forma. (KEYNES, 1996, p. 62).

Comprovando o acerto de Marx sobre a lei da queda tendencial da taxa de lucros, após a grande depressão de 1929, as economias centrais não conseguiram se recuperar da crise de superprodução de capitais até se livrarem de forma violenta da enorme massa de capital global acumulado. Os valores do capital devem ser destruídos para restaurar a lucratividade para obter a recuperação econômica capitalista. E lembre-se, a destruição dos valores do capital significa a falência de muitas empresas, um enorme aumento do desemprego e até mesmo a destruição física de coisas e pessoas em seus milhões. A recuperação econômica só viria com a destruição massiva, a Segunda Guerra Mundial.

Mas, por quase três décadas seguintes, ainda sob o impacto do trauma da crise de 1929 que foi uma das causas da segunda guerra mundial, predominava entre os economistas capitalistas a crença de que a falta de demanda efetiva teria provocado a grande depressão. Como destaca Harvey (2014):

Isso inspirou políticas expansionistas keynesianas depois da Segunda Guerra Mundial e resultou em alguma redução das desigualdades de renda (nem tanto da riqueza), em meio a

uma forte demanda que levou ao crescimento. Mas essa solução apoiava-se no relativo empoderamento do trabalho e na construção do “estado social” (termo de Piketty) financiado pela taxa progressiva. “Tudo dito”, escreve ele, “durante o período de 1932-1980, durante cerca de meio século, o imposto de renda federal mais alto, nos EUA, era em média 81%.” E isso de modo algum prejudicou o crescimento (outra parte das evidências de Piketty, que rebate os argumentos da direita).³⁵

Em 1944, a Segunda Guerra Mundial se encaminhava para um desfecho onde os EUA – cujo território continental se manteve intacto durante toda o conflito, diferente de todas as outras nações imperialistas beligerantes – tendiam a consolidar a condição de nação imperialista dominante. Nesse momento, foi convocada a realização de uma Conferência Monetária e Financeira das nações unidas em New Hampshire (EUA), onde foram realizados os Acordos de Bretton Woods, que estabeleceram taxas de câmbio fixas e criaram organismos financeiros internacionais, como FMI e o Banco Mundial.

Na conferência, Keynes foi representando a nação imperialista decadente, e sem muito poder de mando. O economista britânico propôs a criação de uma moeda mundial comum ao mercado capitalista que regulasse as disparidades entre as economias diminuindo os riscos de novas crises e guerras. Sabendo que a troca desigual entre as nações poderia levar superávits e déficits consecutivos, o que acentuaria desastrosamente as desigualdades e desequilíbrios,

a proposta de Keynes estipulava que qualquer país com um superávit comercial que excedesse uma determinada porcentagem de seu volume comercial deveria sofrer uma cobrança de juros que forçaria sua moeda a se valorizar. (VAROUFAKIS, 2016, p. 99)

Desse modo, o país que tivesse a moeda valorizada tenderia a diminuir sua vantagem na venda de seus produtos e, portanto, diminuiria também seu superávit sobre os demais. A proposta de Keynes foi rechaçada pela nação anfitriã da Conferência e a principal resolução da mesma foi um sistema de gerenciamento econômico do comércio entre as nações que estabeleceu como moeda o dólar dos EUA. Cada nação foi obrigada a adotar uma política monetária que mantivesse a taxa de câmbio de suas moedas fixas, dentro de um determinado valor indexado ao dólar, de 1%. Para fazer parte do sistema era preciso comprar os dólares dos EUA ao preço de 35 dólares por onça (31,1 gramas) de ouro. Todavia, os dólares usados para as trocas no mercado mundial prescindiam de um lastro correspondente em ouro.

Contrariando as propostas dos representantes da nação imperialista decadente, Keynes, prevaleceu nos Acordos as resoluções que beneficiavam o país superavitário, os EUA, que passaram a ser ainda mais superavitários inclusive sobre os demais países

³⁵ HARVEY, D. Reflexões sobre “O capital”, de Thomas Piketty. Blog da Boitempo. Publicado em 24 mai 2014. Disponível em: < <https://blogdaboitempo.com.br/2014/05/24/harvey-reflexoes-sobre-o-capital-de-thomas-piketty/>. > Acesso em 07 mar 2019

imperialistas durante o processo de reconstrução e controle militar da Alemanha e Japão, e do processo de reconstrução europeia, através do Plano Marshall.

Todavia, em virtude da guerra fria e da concorrência com a União Soviética e o bloco de países que haviam expropriado a propriedade privada dos meios de produção, países onde vigorava o pleno emprego, saúde e educação estatais e gratuitos, os EUA foram obrigados a flexibilizar o controle econômico sobre as nações imperialistas periféricas e tolerar a adoção das políticas keynesianas, que ficaram conhecidas como “Estado de bem estar social”.

Os EUA levavam vantagem e o capital mundial se expandiu como nunca, baseado no sistema de produção que lançava mão do sistema produtivo fordista, período que foi chamado de anos dourados. A população mundial dobrou de tamanho, saltou de 2 bilhões de habitantes para 4 bilhões. O estudo desse período leva a que Thomas Piketty conclua que o século XX pode ser dividido em dois momentos, antes e depois do que ele chama de “revolução conservadora anglo-saxônica de 1979-1980”

Em suma: os choques do “primeiro século XX” (1914-1945) – a saber, a Primeira Guerra Mundial, a Revolução Bolchevique de 1917, a crise de 1929, a Segunda Guerra Mundial, as novas políticas de regulamentação, de taxação e de controle público do capital saídas dessas convulsões – deram origem a níveis historicamente baixos para os capitais privados nos anos 1950-1960. O movimento de reconstituição dos patrimônios reinicia-se muito rapidamente, acelerando depois com a revolução conservadora anglo-saxônica de 1979-1980, o desmantelamento do bloco soviético em 1989-1990, a globalização financeira e a desregulamentação nos anos noventa a zero, acontecimento que marca uma viragem política em sentido inverso ao anterior e que permite aos capitais privados reencontrar no início dos anos dez, apesar da crise aberta em 2007-2008, uma prosperidade patrimonial desconhecida desde 1913. (PIKETTY, 2013, p. 76)

O aquecimento econômico acelerado no período anterior a “revolução conservadora” maturou o capitalismo, turbinou a produção industrial, proletarizou o planeta, deslocando a população do campo para cidade, gerando milhões de empregos e isso tudo também fortaleceu ao coveiro do modo de produção capitalista: o proletariado.

Ainda que nesse período, do final da segunda guerra até a década de 1970, o mundo tenha sido dominado pela maior potência imperialista já existente, com o maior poder militar já criado pelo homem, capaz de extinguir a própria vida no planeta, esse enorme aparato repressivo estabelecido para exploração do proletariado mundial e subjugação das nações oprimidas não foi capaz de conter o maior ciclo de revoluções proletárias da história.

Esse ciclo teve início na primeira guerra mundial, que propiciou a Revolução bolchevique e se acentuou com a derrota do nazismo pela ação militar da União Soviética, vitória proletária que abriu o caminho para uma série de expropriações do capital no Leste

Europeu e em verdadeiras revoluções sociais como a iugoslava de 1948, na China (1949) – ambas passaram por cima das orientações do stalinismo de reconciliação com o imperialismo –, na Coreia do Norte (1953), em Cuba (1959), dentre tantos movimentos revolucionários até a vitória do Vietnã sobre os EUA em 1975 (Vietnã). Note-se que todas essas revoluções ocorreram nas periferias coloniais, onde não chegou a ser aplicada a política social keynesiana, de contensão e cooptação do proletariado. Esse regime econômico, um dique contrarrevolucionário, foi possível nas metrópoles graças a expropriação da periferia semicolonial e colonial, expropriação que acentuou as lutas de independência e libertação nacional, que se converteram em revoluções permanentes antiimperialistas e anticapitalistas.

Em um trabalho apresentado por esse autor e German Ezequiel no 1º Foro Mundial do Pensamento Crítico, promovido pelo Conselho Latino Americano de Ciências Sociais, CLACSO, em Buenos Aires, em 23 de novembro de 2018, sob o título de **“Teoria da quarta onda revolucionária mundial: O prognóstico de Marx que as revoluções proletárias renascem em proporções cada vez mais gigantescas é um fato historicamente comprovado”**, chamamos esse de terceiro ciclo de revoluções proletárias:

ocorreu um dos maiores ciclos expansivos do capital, os chamados 30 anos dourados, simultaneamente foi o momento de maior expansão do ciclo de novos Estados que passaram por processos de expropriação da propriedade privada dos meios de produção. Vemos então que no plano espacial a revolução proletária teve sua primeira vitória na tomada do poder em uma cidade (Paris), seu segundo ciclo no maior país do planeta (URSS) e seu terceiro ciclo onde viviam 1/3 da população planetária. (CARDOSO, É. e MOTTA, G., 2018)

Esse ciclo planetário de revoluções sociais antiimperialistas e anticapitalistas, sobretudo a do Vietnã, onde o país capitalista mais poderoso do planeta foi vergonhosamente derrotado pela guerrilha comunista de um dos mais pobres, ascendeu uma luz amarela para o capital mundial e seus pensadores. Era preciso mudar a forma de acumulação para conter o poder crescente dos trabalhadores que advinha do crescimento natural daquela forma capitalista.

Ali pelo final dos anos 1960, ficou claro para vários capitalistas que eles precisavam fazer alguma coisa a respeito do excessivo poder do trabalho. Por isso, Keynes foi excluído do panteão dos economistas respeitáveis, o pensamento de Milton Friedman deslocou-se para o lado da oferta, e teve início uma cruzada para estabilizar, se não para reduzir a tributação, desconstruir o Estado social e disciplinar as forças do trabalho [...] Como Alan Budd, um conselheiro econômico de Margaret Thatcher, confessou num momento em que baixou a guarda: as políticas anti-inflação dos anos 1980 mostraram-se “uma maneira muito boa de aumentar o desemprego, e aumentar o desemprego era um modo extremamente desejável de reduzir a força das classes trabalhadoras... o que foi construído, em termos marxistas, como uma crise do capitalismo que recriava um exército de mão de obra de reserva, possibilitou que os capitalistas lucrassem mais do que nunca. (HARVEY, 2014).

A confissão de Budd, de que as políticas anti-inflacionárias eram a melhor maneira de aumentar o desemprego e reduzir a força social e política dos trabalhadores comprova a tese, defendida pelo autor e apresentada mais adiante, de que as lutas dos trabalhadores se

ampliam em período de crescimento político e também que a tendência recessiva predominante desde os anos 1970 tem, em boa medida, um componente político para desarticular ao proletariado.

Viviane Foster, romancista e crítica literária do jornal francês *Le Monde*, reforma nossa tese em seu livro “Uma estranha ditadura”, acerca da ofensiva neoliberal. A ensaísta cogita a recriação artificial do fantasma do desemprego: “Enfrentamos o fantasma de um desemprego que desapareceu com a dissolução da época a qual ele estava ligado. É o desemprego da época de nossos avós que é combatido, e, se atualmente ele ainda castiga, é de maneira artificial.” (FOSTER, 2000, p. 54).

Foster deduz a forma como o desemprego incide na precarização do trabalho e da renda e da integração social.

O emprego assume um caráter precário, e não funciona mais como fator de integração. Ele não ocupa mais todo o tempo e não é suficiente para viver (fato comum no século XIX, mas que havia deixado de sê-lo). Logo, não tira seus beneficiários da categoria dos que vivem abaixo ou em torno do limiar de pobreza. (idem)

Mais adiante, a autora é mais incisiva e destaca a funcionalidade do desemprego: “Se o desemprego não existisse, o regime ultraliberal o teria inventado. O desemprego lhe é indispensável. É ele que permite a economia privada, subjugar a população planetária e sustentar a “coesão” social, ou seja, a submissão.” (idem, p. 89).

O desemprego desvaloriza a força de trabalho. Chantageia, objetivamente, a classe trabalhadora a rebaixar a luta política pelo poder não mais a luta pela apropriação da mais valia, mas já pelo simples direito a ser explorado. Alguns teóricos foram mais além e concluíram o nexos entre a ofensiva do capital pós-fordista e a ofensiva da direita:

O thatcherismo pode ser compreendido como uma estratégia do pós-fordismo iniciada da perspectiva da direita. Isso é uma tentativa resolvida de usar as vantagens da nova tecnologia, a mobilidade do capital e do trabalho, a importância do consumo e as formas mais descentralizadas de organização para fortalecer o capital e atacar as estruturas corporativas do trabalho (RUSTIN, 1989, p. 75).

Isso exigia também uma mudança do sistema produtivo. Era preciso desenvolver um sistema que obtivesse maiores vantagens das novas tecnologias, da automação, da cibernética, das comunicações, que fosse mais dinâmico, que ampliasse o uso da força de trabalho do campo braçal para o intelectual, que permitisse menor margem de organização política aos trabalhadores e maior lucratividade para o capital.

3.1. A reestruturação produtiva e sua influência no mundo do trabalho

Sob orientação do estatístico estadunidense William Edwards Deming, os engenheiros Eiji Toyoda e Taiichi Ohno foram estudar nos EUA como aperfeiçoar o fordismo para aplica-lo a um país onde o espaço físico de estoque eram bem menor. Deming foi o principal responsável da chegada ao Japão do Controle Estatístico de Processo (CEP), para criar um sistema de estratégia de manufatura que fizesse a empresa obter mais lucro. Nos EUA, Ohno e Toyoda foram levados a observar a maneira de operação utilizada pelos supermercados dos Estados Unidos, em 1956. Os supermercados recolocavam mercadorias nas prateleiras a partir do momento em que elas eram vendidas. A partir daí desenvolve-se o método Just in time (produção de acordo com a demanda, evitando o desperdício e sem criar estoque), associado ao sistema *Kanban*, de uso cartões (post-it e outros) para indicar o andamento dos fluxos de produção em empresas de fabricação em série, e o nivelamento da produção, ou Heijunka, que é um conceito relacionado a programação da produção obtida pelo sequenciamento dos pedidos. Em todo esse processo o proletário se vê mais envolvido com a elaboração, com a concepção do processo produtivo. O novo modelo foi originalmente testado nas fábricas de automóveis da Toyota Motors, daí o seu nome.

É necessário destacar que a concepção do toyotismo foi possível graças a combinação de duas características históricas no Japão, uma tradição quase medieval de servidão nas fábricas, acentuada pela opressão imperialista da ocupação militar dos EUA após a Segunda Guerra Mundial que dentre outras medidas, expulsaram para a China, em 1950, os dirigentes do partido comunista japonês que havia obtido 10% dos votos nas eleições parlamentares do ano anterior, elegendo 35 deputados. Atualmente, existem quase 50 mil fuzileiros e 90 bases militares dos EUA no Japão. A maior delas, a base de Futenma, fica na região de Okinawa, onde ocorreu um estupro coletivo de uma japonesa por militares estadunidenses em 1996. A resistência à ocupação é crescente, com manifestações de rua, referendos, todos desconsiderados pelos governos japoneses.

No Japão, as relações de produção feudais sobrepunham as características comuns a maioria dos países asiáticos centralizados por variantes do “modo de produção asiático”. Isto fez de sua economia um terreno mais propício a um desenvolvimento do tipo burguês que na China e a Índia. As relações de servidão, mais dinâmicas que a do modo de produção asiático, contraditoriamente catapultaram o país a se tornar a única nação imperialista da Ásia. As guerras externas, como as da Inglaterra contra a China, e a luta política interna precipitam esta transformação. Temendo sofrer o mesmo destino da China um setor empobrecido dos samurais apoia-se em comerciantes ascendentes para repudiar as concessões comerciais

desiguais feitas pelo xogunato (oligarquia agrária liderada por uma espécie de general) aos EUA. Este bloco oposicionista impulsiona uma guerra civil entre samurais e xoguns que resultou na formação de um Estado-nação centralizado, a constituição de um Exército regular reivindicando a restauração do poder do imperador Meiji. Para Trotsky, em seu artigo, o "Japão se dirige para um desastre" de 1933:

La era de la transformación japonesa, que se inició en 1868 – poco después de la época de las transformaciones en Rusia y de la Guerra Civil de Estados Unidos – refleja el instinto de supervivencia de las clases dominantes; no fue, como dicen algunos autores, una "revolución burguesa", sino el intento burocrático de sobornar a esa revolución... Ningún estado moderno llegó a su forma actual sin haber pasado por una revolución o una serie de ellas. En cambio, el Japón contemporáneo no pasó por una reforma religiosa, ni por una era de iluminismo, ni por una revolución burguesa, ni por una verdadera escuela democrática. La dictadura militar fue, en cierta medida, beneficiosa para el joven capitalismo japonés al garantizar la unidad en política exterior y una disciplina implacable en el interior. Pero ahora, la existencia de poderosos rasgos feudales se ha convertido en un freno terrible para el desarrollo del país... Los usos de la servidumbre agraria se han extendido a la industria: jornada laboral de once o doce horas, barracas que sirven de vivienda a los obreros, salarios miserables y dependencia servil del obrero respecto de su patrón. A pesar de la energía eléctrica y el avión, las relaciones sociales están impregnadas de espíritu medieval. Tengamos en cuenta que en el Japón contemporáneo subsiste la casta de los parias. En virtud de las circunstancias históricas, la burguesía japonesa entró en la etapa de expansión agre-siva sin haber roto con la servidumbre medieval.

³⁶

Essas determinações históricas favoreceram ao surgimento do imperialismo nipônico, capaz de estabelecer maior influência ideológica, maior "hegemonia" cultural, para usar a expressão de Gramsci, sobre as classes subalternas, através de uma rígida disciplina fabril, patriarcal, monárquica, do controle do sistema educacional, das instituições religiosas e dos meios de comunicação. A burguesia japonesa "educou" os trabalhadores para que estes vivam em uma submissão entendida como natural e tradicional, um relativo "consentimento" que inibe a potencialidade revolucionária da luta de classes dos trabalhadores em relação ao proletariado chinês e indochinês, por exemplo. A esses elementos históricos se somou a ocupação militar dos EUA que dura até hoje.

O toyotismo combina uma série de princípios como a acumulação flexível, a "qualidade total", a obsolescência programada, elementos da tendência a "taxa de uso decrescente" de uma "sociedade descartável" (1989, p. 15 e 16), apontados por Mészáros no livro "Produção destrutiva e Estado capitalista". Ironicamente, quanto mais essa reestruturação produtiva "moderna e enxuta" emprega a tal "qualidade total", menor é o

³⁶ Japón se encamina al desastre. Artigo de 12 de julho de 1933, publicado no Biulleten Opozitsi, Nº 38-39, fevereiro de 1934. Disponível em: < <http://www.ceip.org.ar/escritos/Libro3/html/T04V232.htm>.> Acesso em 26 fev 2019.

tempo de duração dos produtos por ele fabricados. O toyotismo se alastrou pelo mundo a partir dos anos 1970, como modelo de produção característico do neoliberalismo. Assim como o fordismo, o processo em que o toyotismo se insere cria uma sociedade a sua imagem e semelhança:

Como resultado da absurda reversão dos avanços produtivos em favor de produtos de rápido consumo e a dissipação destrutiva de recursos, o “capitalismo avançado” tende a impor à humanidade o mais perverso tipo de existência imediatista, totalmente destituída de qualquer justificativa em relação com as limitações das forças produtivas e das potencialidades da humanidade acumuladas no curso da história. (MESZAROS, 1989, p. 20)

Esse conjunto de medidas foi comemorada nos meios empresariais das multinacionais como a Terceira Revolução Industrial e teria sido responsável pelo chamado “milagre japonês”, durante a década de 1980, “milagre” suspeito e extremamente efêmero. Toda a parafernália técnica e mais ainda a propaganda mundial em torno dela, não só realizada pelo Japão mas também e principalmente por setores do imperialismo estadunidense, atraíram investimentos de capitais especulativos. No final da década, havia uma bolha financeira e imobiliária de grande escala criada pela relação íntima entre as corporações japonesas e o sistema bancário. O milagre econômico japonês encerrou-se abruptamente no início da década de 1990, o que gerou pelas duas décadas seguintes o efeito inverso conhecido como as duas décadas perdidas (失われた20年, Ushinawareta Nijūnen), caracterizada pela queda do PIB e dos salários.

O toyotismo arruinou a economia de sua matriz e passou a exercer uma influência ampla, objetiva e subjetivamente no capitalismo contemporâneo. Como destaca Ricardo Antunes, o toyotismo implica uma lógica

mais consensual, mais envolvente, mais participativa, em verdade mais manipulatória. Se Gramsci fez indicações tão significativas acerca da concepção integral do fordismo, do “novo tipo humano”, em consonância com o “novo tipo de trabalho e de produção”, o toyotismo por certo aprofundou esta integralidade (ver Gramsci, 1976:382). O estranhamento próprio do toyotismo é aquele dado pelo “envolvimento cooptado”, que possibilita ao capital apropriar-se do saber e do fazer do trabalho (ANTUNES, 1985, p. 42)

Qual o resultado dessa “integralidade”, dessa “captura mais profunda da subjetividade do trabalhador” (SOUZA JUNIOR, 2010, p. 147) pelo capital, ampliada pelo toyotismo? A ampliação também do estranhamento entre o indivíduo e o gênero humano, identificado por Marx nos Manuscritos (2010, p. 85-86). Com a subjetividade abduzida, obnubilado, confundindo seus desejos, suas aspirações e disposições com os da empresa (a “família Toyota”), o trabalhador já não se sente mais “junto a si” (idem, p. 83) nem quando estava fora do trabalho, ele “veste a camisa da empresa” em tempo integral. A “vitória”

alcançada pelo capital nesse terreno, o da cooptação do explorado, fragmenta a ação coletiva, organizada, sindical e partidária dos trabalhadores. Sem resistir não apenas mais a expropriação de sua força de trabalho mas já também a expropriação de sua mais íntima força de vontade, o trabalhador somatiza seu sofrimento adoecendo solitariamente, sobretudo de depressão, que se torna a epidemia entre o fim do século XX e o início do XXI e já atinge 10% da população mundial.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) apostava que o problema seria responsável por 9,8% do total de anos saudáveis desperdiçados pela humanidade lá em 2030. Pois não é que essa estimativa foi alcançada já em 2010, duas décadas antes do previsto? Atualmente, 400 milhões de pessoas convivem com o distúrbio no planeta. Além de liderar a lista das doenças mais incapacitantes, a melancolia sem fim gera gastos na casa dos 800 bilhões de dólares por ano — o equivalente ao Produto Interno Bruto da Turquia. A situação em nosso país é particularmente ruim: um levantamento realizado pela americana Universidade Harvard em 18 localidades mostra que a prevalência de depressão no Brasil é a maior entre as nações em desenvolvimento, com um total de 10,4% de indivíduos atingidos. E a taxa de mortes relacionada a episódios depressivos (incluindo suicídios) aumentou 705% por aqui nos últimos 16 anos, segundo pesquisa realizada pelo jornal O Estado de S. Paulo.³⁷

O capitalismo das últimas décadas se deprimiu (em parte artificialmente) e enfraqueceu a classe trabalhadora. A depressão econômica contaminou o ânimo político, fenômeno que interiorizou-se em sua psique, afetando sua disposição para viver. Depressão econômica e depressão psicológica são fenômenos que se associam.

A ofensiva do capital ocorreu em todos os terrenos. Se o toyotismo foi o modelo técnico de produção da era neoliberal, a expressão cultural e filosófica dessa era foi o pos-modernismo. Machado e Rocha apresenta assim o fenômeno filosófico e um de seus principais ideólogos:

Entre os estudos que apregoam que hoje vivemos uma nova realidade – a pós-modernidade –, destacamos os que se filiam ao pensamento do francês Jean-François Lyotard [autor da obra *A condição pós-moderna*, lançada em 1979] ... Na compreensão de Lyotard ... não há mais lugar para as metanarrativas e para os discursos que apregoam a emancipação humana como o grande horizonte da sociabilidade. Para o autor: “na sociedade e na cultura contemporânea, sociedade pós-industrial, cultura pós-moderna, a questão da legitimação do saber coloca-se em outros termos. O grande relato perdeu a sua credibilidade, seja qual for o modo de unificação que lhe é conferido: relato especulativo, relato da emancipação” (LYOTARD, 2004, p. 69). (MACHADO e ROCHA, 2017, p. 53)

Chama a atenção a trajetória política de Lyotard (1924-1998). Quando jovem foi professor e ativista trotskysta que ingressou em 1954 no grupo Socialismo ou Barbárie (do qual integraram ou foram simpatizantes figuras como Cornelius Castoriadis, Edgar Morin,

³⁷ BIERNATH, André. Uma epidemia de depressão. Saúde Abril, 16 jul 2018. Disponível em: <<https://saude.abril.com.br/bem-estar/uma-epidemia-de-depressao/>> Acesso em 26 fev. 2019.

Henri Lefebvre, Guy Deborde). Nas décadas de 1950 e 1960, fazia ensaios cheios de esperança, otimismo e alento para a luta de libertação argelina em relação a colonialismo francês, reunidos em seus *Escritos Políticos*³⁸.

A partir da de 1974, o filósofo francês se converteu em um ativista de uma filosofia da incredulidade em relação às metanarrativas, da perda do sentido universal, do oposto a emancipação, da rendição, do submetimento ao capital sem esperanças de libertação. No âmbito literário, o grande relato deveria deixar lugar ao relato medíocre, como de fato foi o que predominou nas últimas décadas. Essa admoestação em favor da depressão não mais é do que uma propaganda de guerra psicológica em favor da aceitação de que não resta nada a não ser a aceitação pacífica da escravidão imperialista. Machado e Rocha continua a desvendar o significado político e filosófico das palavras de Lyotard:

A partir de suas ideias, depreende-se que não há como se erigir debates em torno da divisão de classes sociais, da credibilidade do trabalho ou da emancipação humana. Para ele, as categorias que fundamentam o marxismo estão em profunda crise e perderam seu sentido, dada a nova realidade que inaugura o cenário pós-moderno, tendo na revolução tecnológica a sua grande marca, tornando o uso da informação a mais importante arma para o desenvolvimento. (idem)

O discurso pós moderno alcançou, nos últimos 25 anos, destaque significativo, sendo bastante funcional a dispersão da luta por uma alternativa estratégica ao capitalismo em favor de pautas exclusivamente identitárias, pontuais e culturalistas. Esses códigos e signos tornaram-se hegemônicos no planeta, principalmente após a restauração do capitalismo na URSS, quando a desmoralização de uma ampla parcela da esquerda foi potenciada com a propaganda do fim da história e da perda da validade da luta pelo comunismo.

Nesse processo, muitos teóricos, como André Gorz (1923-2007), se apressaram para declarar que o marxismo e suas ferramentas teriam caducado diante das novas transformações no mundo do trabalho e do capital, das “mercadorias imateriais”, da “sociedade pós-industrial”, com o advento do “trabalho criativo informacional”. Nesse mundo, a própria teoria do valor de Marx, ou valor, teria perdido sua validade:

A crise da medição do tempo de trabalho engendra inevitavelmente a crise da medição do valor. Quando o tempo socialmente necessário a uma produção se torna incerto, essa incerteza não pode deixar de repercutir sobre o valor de troca do que é produzido. O caráter cada vez mais qualitativo, cada vez mais menos mensurável do trabalho, põe em crise a pertinência das noções de “sobretalho” e de “sobrevvalor”. A crise da medição do valor põe em crise a definição da essência do valor. Ela põe em crise, por consequência, o sistema de equivalências que regula as trocas comerciais. (GORZ, 1989, p. 29-30).

³⁸ LYOTARD, Jean-François. *Political Writings*. Trans. Bill Readings and Kevin Paul Geiman. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993. (Political texts composed 1956-1989).

Marx não precisou prever as novas formas de tecnologia e trabalho, a cibernética, a atual automação das fábricas nem a tão propalada 4ª revolução tecnológica para antecipar de forma certa a pretensão incessante do capital de diminuir o tempo de trabalho socialmente necessário à produção de uma mercadoria. Na obra *O Capital*, Volume III, Livro Terceiro, O processo global de produção capitalista ele escreve:

Se o valor das mercadorias é determinado pelo tempo de trabalho necessário nelas contido e não pelo tempo nelas contido de uma maneira geral, é o capital que acaba de realizar essa determinação e ao mesmo tempo encurtar continuamente o tempo de trabalho socialmente necessário à produção de uma mercadoria. (MARX, 1984b, p. 68)

Gorz vai da infeliz negação do valor da lei do valor para a delirante tese da perda da função do próprio trabalho:

Com a informatização e a automação, o trabalho deixou de ser a principal força produtiva e os salários deixaram de ser o principal custo de produção. A composição orgânica do capital (isto é, a relação entre capital fixo e capital de giro) aumentou rapidamente. O capital se tornou o fator de produção preponderante. A remuneração, a reprodução, a inovação técnica contínua do capital fixo material requerem meios financeiros muito superiores ao custo do trabalho. Este último é com frequência inferior, atualmente, a 15% do custo total. A repartição entre capital e trabalho do “valor” produzido pelas empresas pende mais e mais fortemente em favor do primeiro. [...] Os assalariados deviam ser constrangidos a escolher entre a deterioração de suas condições de trabalho e o desemprego. (idem, p. 27-28)

Gorz chega ao cúmulo de sugerir que o capital teria se autonomizado do trabalho, teria se tornado “o fator de produção preponderante”. Em seu pretense desprezo e “superação” do marxismo, aborda a maximização dos lucros capitalistas auxiliados pelas novas tecnologias com ampliação das margens de mais valia no custo total de produção quase em tom de pilheria. Não por acaso, a concepção contida na frase final de Gorz “Os assalariados deviam ser constrangidos a escolher entre a deterioração de suas condições de trabalho e o desemprego” é idêntica a do então candidato da extrema direita brasileira, hoje presidente Jair Messias Bolsonaro que, reproduzindo as palavras dos empresários, disse que os trabalhadores terão de escolher entre direitos ou emprego.

Na verdade, como rebate Ricardo Antunes em sua obra “O privilégio da Servidão” sua hipótese

é que a tendência crescente (mas não dominante) do trabalho imaterial expresse, na complexidade da produção contemporânea, distintas modalidades de trabalho vivo e, enquanto tal, partícipes em maior ou menor medida do processo de valorização do valor. Não é demais lembrar que as formulações que hiperdimensionam o trabalho imaterial e o convertem em elemento dominante frequentemente desconsideram as tendências empíricas presentes no mundo do trabalho no Sul global, onde se encontram países como China, Índia, Brasil, México, África do Sul etc., dotados de enorme contingente de força de trabalho. (ANTUNES, 2018, p. 94)

Na verdade, o capitalismo atual, criador de mercadorias imateriais, dentre as quais o trabalho imaterial, não suprime nem a lei do valor nem muito menos o trabalho, cria novas formas para ambos, incorporando cada vez mais a exploração o trabalho intelectual e ampliando em vez de prescindir, o exército planetário de proletários, principalmente nas nações mais populosas como China e Índia. Ao criar novas formas da lei do valor, o capitalismo amplia a exploração da força de trabalho incorporando o pensamento do trabalhador na extração do sobretrabalho. Em nada modifica a medida do tempo socialmente médio do trabalho para a configuração do valor o fato do capital acintosamente praticar em larga escala a superexploração do trabalhador, de comprimir o salário abaixo de seu valor (já notado por Marx como uma das causas mais significantes da contenção da tendência a queda da taxa de lucro), de ampliar a parcela de trabalho não pago, elevando o grau de exploração do trabalho pelo prolongamento da jornada de trabalho (através do uso das redes sociais, homo office) e intensificação do trabalho (explorando simultaneamente a força de trabalho intelectual e manual) e, dessa forma, acentuando a mais valia absoluta e relativa.

Para justificar a perda de valor do trabalho, Gorz apresenta como argumento a precarização do trabalho e o crescimento do exército industrial de reserva, ou seja, apela para as consequências da extrema desvalorização do trabalho, sem localizar a causa orgânica do fenômeno. Todavia, o próprio fenômeno não é completamente novo. É uma pretensão do capital tentar poupar o máximo possível o uso do trabalho vivo diretamente empregado:

Assim como o capital, ao empregar diretamente o trabalho vivo, tem a tendência de reduzi-lo ao trabalho necessário, abreviando-o sempre, mediante a exploração de sua força produtiva social, ao trabalho necessário à confecção de um produto, ou seja, à tendência de poupar o máximo possível de trabalho vivo diretamente empregado, ele tende também a empregar esse trabalho – reduzido à medida necessária – sob as condições mais econômicas possíveis, isto é, reduzir ao mínimo possível o valor do capital constante utilizado... A produção capitalista, quando a consideramos de forma isolada, abstraindo do processo de circulação e dos excessos da concorrência, lida de modo extremamente parcimonioso com o trabalho efetivado, objetivado em mercadorias. Em contrapartida, ela é, num grau muito maior que qualquer outro modo de produção, uma dissipadora de seres humanos, de trabalho vivo, uma dissipadora não só de carne e sangue, mas também de nervos e cérebro. [...] Como toda essa economia, da qual se trata aqui, resulta do caráter social do trabalho, conclui-se que é esse caráter imediatamente social do trabalho que gera essa dissipação de vida e de saúde dos trabalhadores. (MARX, 1984b, p. 68-69)

A descoberta de Gorz é tão velha quanto o capitalismo, como constatada Marx acima em passagem do Livro III de *O Capital* no capítulo V: Economia no Emprego do Capital constante.

Como o fenômeno nunca se repete, o capítulo da história seguinte é sempre cumulativo. Nesse acúmulo há elementos nos quais Souza Junior identifica que

a grande contradição do sistema capitalista e que se configura na verdadeira novidade dessas últimas décadas e na mais dramática questão contemporânea: no mesmo movimento em que se aprofunda o processo de subsunção real do trabalho em relação ao capital, ou seja, em que se universaliza o submetimento das mais diversas experiências humanas ao processo de valorização do capital, se cria, num ritmo crescente, um contingente humano relativamente desnecessário ao processo capitalista nuclear de produção e consumo de mercadorias. (SOUZA JUNIOR, 2010, p. 146).

O autor se refere a um “reverso ‘civilizador’ do capital”, de que “a sociedade do trabalho passa a negar o trabalho, para prescindir dele: a sociedade que precisou criar o trabalhador livre como sua condição fundante passa a negar o trabalho”. (idem). Mas, ao contrário de sacar conclusões que tratam de absolutizar o fenômeno, tem a preocupação final de relativizá-lo e insere na nota de rodapé da mesma página a ponderação: “A negação do trabalho não é absoluta, mas relativa, assim como os trabalhadores se tornam prescindíveis apenas relativamente. Além do mais, está-se falando especificamente de trabalho abstrato e nunca da abolição do trabalho em geral.”

A expansão do exército industrial de reserva, nas últimas décadas chamado de desemprego estrutural, não é necessariamente uma novidade no capitalismo. Na verdade, é uma lei do capital associada a própria criação do trabalho excedente, já compreendida por Marx em seus Cadernos de 1857, reunidos na famosa obra *Grundrisse*.

Como vimos, é lei do capital criar trabalho excedente, tempo disponível; ele só pode fazer isso ao pôr em movimento o trabalho necessário – isto é, ao trocar com o trabalhador. Por essa razão, é sua tendência criar tanto trabalho quanto possível; assim como é igualmente sua tendência reduzir o trabalho necessário ao mínimo. Consequentemente, é tendência do capital tanto aumentar a população trabalhadora, como pôr continuamente uma parte dela como população excedente – população que é inútil até o momento em que o capital possa valorizá-la. (Daí a exatidão da teoria da população excedente e do capital excedente.) É igualmente uma tendência do capital tanto tornar o trabalho humano (relativamente) supérfluo, como pressionar o trabalho humano infinitamente. (MARX, 2011, p. 323)

Essa lei que ganha maior força com uma população mundial de sete bilhões de pessoas a realizar migrações massivas intercontinentais em busca desesperada pela sobrevivência, seja da África e Oriente Médio para a Europa, seja das Américas Central e do Sul para a América do Norte. E aqui, a continuação da citação de Marx em seus Cadernos, para compreender que o desemprego é o trabalho excedente, cara metade do trabalho necessário e fruto do trabalho objetivado, ou seja, o valor:

O valor nada mais é do que o trabalho objetivado, e a mais-valia (realização do capital) é apenas o excesso acima da parte do trabalho objetivado que é necessário para a reprodução da capacidade de trabalho. Mas o trabalho como tal é e continua sendo o pressuposto, e o trabalho excedente existe apenas em relação ao necessário, portanto, somente na medida em que este último exista. (idem)

O fim das políticas de pleno emprego, a reforma do Estado para dismantelar as políticas keynesianas, de “bem estar social” e desenvolvimentistas, representaram uma

guinada histórica na luta de classes. Essa reorientação do grande capital no plano nacional foi combinada por uma reorientação no plano internacional na relação entre os EUA e os demais países imperialistas e oprimidos. Em 1971, os EUA declararam unilateralmente a ruptura dos acordos estabelecidos em Bretton Woods, cancelando a conversibilidade direta do dólar em ouro.

Exatamente esse tema: a “Relação dialética entre o reaquecimento econômico e a retoma das lutas dos trabalhadores” foi exposto pelo autor na IV Conferência Internacional Greves e Conflitos Sociais, realizada na Universidade de São Paulo entre 10 e 13 de julho de 2018.

A tese a ser defendida pelo autor [é a] da relação entre a desindustrialização recessiva, predominante na economia capitalista ocidental nos últimos 40 anos, e o fato da última revolução proletária vitoriosa ser a do Vietnã, em 1975. **A tendência predominante é a de que a recessão econômica e o desemprego não criam situações revolucionárias, contrariando aqueles que pensam que a crise capitalista é a parteira de revoluções; e, em uma variante contrária, mesmo sob a opressão de uma ditadura contrarrevolucionária, imposta para aumentar a exploração capitalista, pode haver um reaquecimento excepcional da luta sindical e também da luta política proletária.** Há certa ordem dos componentes combinados expressadas nas várias situações descritas aqui (na Rússia na primeira década do século XX, na China dos anos 1930, no Brasil nas décadas de 1970 e 1980 e em 2013) e de certo modo, genericamente, nas revoluções proletárias ocorridas durante os “anos dourados” do capital.

Existe uma relação evidente entre a desindustrialização recessiva predominante na economia nos últimos 40 anos e o fato da última revolução proletária vitoriosa ser a do Vietnã, em 1975. Assim, graças aos “30 anos dourados” de crescimento do capitalismo industrial, mesmo sob direções stalinistas, nacionalistas, centristas, ocorreram revoluções que criaram Estados operários. Depois desses 30 anos, essas direções não puderam avançar mais além dos limites do Estado capitalista, como na Nicarágua, Irã, Burkina Faso, etc.

É certo também, que além do boom econômico do pós-guerra, havia um fator objetivo a influenciar a luta de classes, a existência da URSS, o primeiro Estado operário do planeta, erguido pela ação consciente do proletariado em forma de partido político, o bolchevismo. Também é certo que a URSS que sobreviveu a décadas de parasitismo burocrático chegou a seu esgotamento econômico final quando se esgotou o ciclo de crescimento capitalista-imperialista. A URSS sobreviveu a crise de 1929, mas foi a partir de então que a burocratização deu o salto de qualidade que se expressou politicamente nos Processos de Moscou na década seguinte. Isso explica porque o Estado Operário não pode se separar do mercado mundial, porque é inviável o mito do “socialismo em um só país” e porque a revolução universal e permanente é a única saída.

A crise é capitalista mas atinge a sociedade de baixo para cima, criando miséria crescente para os trabalhadores em favor da concentração de riquezas no topo capitalista. Até que, em 2017, como em nenhuma época da história anterior, os oito burgueses mais ricos do mundo passaram a possuir tanta riqueza quanto as 3,6 bilhões de pessoas que compõem a metade mais pobre do planeta. (Os 8 bilionários que têm juntos mais dinheiro que a metade mais pobre do mundo). <http://www.bbc.com/portuguese/internacional-38635398>.

No Brasil, a mesma pesquisa indica que os seis burgueses mais ricos acumulam a mesma quantia de capital que os 100 milhões de proletários mais do país, a metade mais pobre dos brasileiros.

Em certa medida, as tendências de reaquecimento econômico favorecem a luta de classes do proletariado e, inversamente, as recessivas, deprimem. Como constatado nas últimas quatro décadas, a orientação recessiva, neoliberal e, nos últimos anos ultraliberal, a

relativa depressão econômica é um componente de consequências políticas importantes do refluxo da luta dos trabalhadores e do ascenso da extrema direita escravagista no mundo.

Mas o capital não está sozinho na luta de classes. O processo histórico não depende só dos interesses e iniciativas do capital. Em sua correspondência com Marx, Frederick Engels

Os fins das ações são intencionais, mas os resultados que dela decorrem, de fato, não o são... O resultado final sempre decorre dos conflitos entre várias vontades individuais, dos quais cada um torna-se o que é devido a um grande número de condições particulares da vida. Assim, há forças inumeráveis interagindo e dando emergência a um resultado: o fato histórico.³⁹

E mais do que um fato histórico estamos abordando aqui todo um processo que atravessa várias décadas, da era capitalista, cujas determinações fazem parte de um conjunto chamado de globalização neoliberal, mundialização financeira (CHESNAIS, 1996, p. 237), aparecem com maior nitidez na década de 1970. Por suposto, trata-se de um processo transitório que começa a manifestar expressões decadentes (em relação a sua lógica interna e não em relação a sociedade em geral) no âmbito da política ao final da década de 1990 e, no mercado, após a crise econômica mundial de 2008. A ascensão da extrema direita ao governo de vários países e seu crescimento em outros 'podem ser expressões mórbidas da crise do domínio imperialista (não necessariamente ainda do capitalismo). Como dizia Gramsci, "a crise consiste precisamente no fato de que o velho está morrendo e o novo ainda não pode nascer. Nesse interregno, uma grande variedade de sintomas mórbidos aparece."⁴⁰ O retardo ao surgimento do novo depende muito da maturação das contradições internas do capital e da saída da classe trabalhadora do refluxo em que se encontram na luta de classes onde o capital mantém-se na ofensiva e continua tomando a iniciativa na luta.

A classe trabalhadora e sua experiência acumulada na teoria e nos programas são componentes determinantes da atual conjuntura. Embora não seja alvo desse estudo, o papel desempenhado pelas direções políticas da classe trabalhadora, nas organizações de massa (sindicatos e federações, centrais, movimentos), e de vanguarda (partidos, tendências e coletivos), são elementos importantes e objetivos a influir nesse refluxo da luta dos trabalhadores.

³⁹ ENGELS, F. Ludwig Feuerbach, in Karl Marx, Selected Works (Moscou, 1935), I, 457, Selected Correspondence of Marx and Engels (Ed. Dona Torr, 1934), p. 476. A citação acima foi retirada do folheto escrito por Christopher Hill "Uma revolução burguesa", impresso na Revista Brasileira de História volume 4, no. 7, reproduzido pela Associação Nacional dos Professores Universitários de História, ANPUH. Disponível em: <https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=33> Acesso em 10 mar 2019.

⁴⁰ Comentários de Gramsci sobre a 'crise de autoridade' em GRAMSCI, Antonio *Cadernos de Cárcere Selections of the Prison Notebooks*; International Publishers, New York, 1971; págs. 275-276.

4. A QUEM SERVE A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO (LEI Nº 13.415/17)

As políticas educacionais definidas e aprovadas pelos governos refletem, não somente seus programas pedagógicos deste ou daquele partido governante, mas também as resistências que esses programas sofrem após a chegada ao poder, tanto por parte das classes dominantes e seus representantes políticos, quanto das classes subalternas, suas organizações e seus partidos políticos. Entender as políticas educacionais pressupõe compreender a conjuntura política em que se gestam os projetos de educação ⁴¹. Sendo assim, trataremos de identificar a conjuntura política que tornou propícia a aparição da contrarreforma do ensino médio na história das ideias pedagógicas no país.

4.1. A Conjuntura política da implementação da contrarreforma do Ensino Médio

A partir das eleições de 2014, quando ficou claro que era quase impossível que os partidos que controlaram o executivo de forma hegemônica até 2002 voltassem ao poder pela via eleitoral, através de candidatos do espectro da centro direita, como Aécio ou Alckmin, tem início no Brasil um processo de Golpe de Estado de novo tipo que atinge seu marco divisório com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff.

Aqui é válido fazer uma pequena digressão: Por que caracterizar ao *impeachment* de Dilma (2016) como um golpe de Estado e não fazer o mesmo sobre o *impeachment* de Collor (1992)? Porque, em certa medida, três dos cinco elementos que caracterizam um golpe de Estado estiveram presentes no *impeachment* de Collor: 1) Ter sido realizado por órgãos do próprio Estado, no caso, o Congresso Nacional; 2) Mudança da liderança política do país (após a destituição de Collor assumiu o vice, Itamar Franco, de outro partido) e; 3) foi

⁴¹ Vale ressaltar que os arranjos políticos em torno da construção/aprovação de uma política educacional curvam-se aos interesses do mercado, é ele - o mercado -, que vem dando o tom dessas políticas e pressionando governos para aprovar projetos educativos de seu interesse.

acompanhado pela mobilização política e social através das manifestações de rua massivas, conhecidas como “Fora Collor!”

Os elementos foram enumerados por Carlos Barbé ⁴², autor do verbete “Golpe de Estado” no clássico da ciência política “Dicionário de Política” de Norberto Bobbio de 1998.

Mas, o que marca a diferença fundamental desses dois processos é que após o *impeachment* de Collor, que dera início aos planos neoliberais no Brasil, não houve uma reforma radical da legislação vigente, “a forma parlamentar do roubo” (MARX, 2013, p. 796). Mas, após o *impeachment* de Dilma, a partir da imposição de um novo regime fiscal (a Emenda Constitucional 95), passando por uma série de contrarreformas como a trabalhista que extingue direitos históricos que haviam sido consolidados na CLT, e a própria reforma do ensino médio, ou a terceirização da atividade fim, estão eliminando, de forma enérgica e inédita, os direitos da classe trabalhadora e do povo pobre em geral.

Nesse sentido, podemos afirmar que as reformas aprovadas após o Golpe de 2016 são um atentado até contra as conquistas da revolução abolicionista que contribuiu para forçar a assinatura da Lei Áurea. O fim da escravidão garantiu a possibilidade do trabalhador como sujeito do direito. O golpe de 2016 tenta liquidar com o trabalho como figura de direito.

O golpe de Estado parlamentar n’O capital como instrumento da acumulação capitalista Marx, em sua principal obra, “O Capital”, refere-se ao golpe de Estado parlamentar na Inglaterra para imposição das “leis para expropriação do povo”, ou seja, “quando a própria lei se torna agora veículo de roubo das terras do povo” (MARX 2013, p. 796), leis que estabelecem o direito dos grandes proprietários tomarem para si e cercarem as terras que até então eram de uso comunal. Essas leis privatizantes foram essenciais para a chamada acumulação primitiva capitalista na pátria da primeira potência industrial do planeta:

A forma parlamentar do roubo é a das '*Bills for Inclosures of Commons*' (leis para o cercamento de terrenos comunais), por outras palavras, decretos pelos quais os senhores da terra oferecem a si próprios terra do povo como propriedade privada, [por] decretos da expropriação do povo. Sir F. M. Eden refuta com seu pleitear manhoso de advogado em que procura apresentar a propriedade comunal como propriedade privada dos grandes proprietários fundiários que tomaram o lugar dos feudais, uma vez que ele próprio reclama uma 'lei geral do Parlamento para a proibição de terrenos comunais' e, portanto, admite que é preciso um golpe de estado parlamentar para a sua transformação em propriedade privada (MARX, 2013, p. 796-797).

⁴² Barbé qualifica ideologicamente o golpe de estado como “tradicionalmente o método da direita para conquistar o poder político” e que o importante é identificar os “fins últimos, sociais e econômicos” e as “ações futuras daqueles que conquistaram o poder” (p. 547). BARBÉ, Carlos. Golpe de Estado. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de política. 1ª ed. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1998, pp. 545-54

Em 1688, a Inglaterra sofre o que Marx chama de um Golpe de Estado (e a historiografia oficial e burguesa em geral chama de “Revolução Gloriosa”), que consolidou a monarquia constitucional no país, baseada em um compromisso entre os nobres proprietários de terras e a burguesia. Nesse golpe, a propriedade privada da terra comunal foi votada no parlamento inglês e depois imposta violentamente como norma no país. Até então, cerca de 27% do território inglês era de propriedade comum dos camponeses pobres. Marx explica que

a propriedade comunal [...] era uma instituição vetero-germânica, que sobrevivia sob o manto da feudalidade. Vimos como a sua usurpação pela força, na maior parte das vezes acompanhada pela transformação da terra de cultivo em pastagem, começa no fim do século XV e continua no século XVI. Mas, nessa altura, o processo completou-se como ato violento individual, contra o qual a legislação lutou, em vão, durante 150 anos. O progresso do século XVIII revela-se em que, agora, a própria lei se torna veículo do roubo da terra do povo (MARX, 2013, p. 796).

Esse processo violento é desencadeado a partir de medidas aprovadas pelo conjunto do Legislativo. Aos decretos de expropriação do povo se seguem a repressão que os obriga a aceitá-los. A última parte do processo é acompanhada da força, resistência e derramamento de sangue. Os ricos proprietários de terras usam do poder que possuem sobre o Estado e sobre os seus representantes parlamentares para se apropriar da terra pública em benefício de sua acumulação de capital.

O resultado desejado com o golpe de 2016 é a ampliação da parcela de recursos drenados do Estado e do PIB brasileiros para o bolso dos investidores do Golpe assim como o aumento do nível de exploração da força de trabalho e extração de mais-valia da classe trabalhadora.

O desemprego é potenciado também como instrumento de chantagem contra o trabalhador, acuando-o a suportar o arrocho salarial e a perda de direitos, barateamento ao máximo a força de trabalho. A diferença daquele povo britânico que apenas tinha sua terra para ser roubado e quase nenhum direito, o povo trabalhador do Brasil de hoje possui direitos que foram arrancados por seus antepassados.

Através da superexploração da força de trabalho ⁴³, buscam ampliar as margens de mais-valia e lucros no Brasil. Mas uma coisa é aprovar a expropriação do povo em um teatro

⁴³ Dentre “as causas mais significativas a contenção da queda da taxa de lucro”, segundo Marx, que reproduzimos no capítulo 3, se encontra a “compressão do salário abaixo de seu valor”. (MARX, 1984, p. 179). Acreditamos que essa concepção foi desenvolvida como conceito, a Superexploração da força de trabalho, por Ruy Mauro Marini “designa a queda dos preços da força de trabalho por debaixo de seu valor e pode ocorrer através de três mecanismos: redução salarial, elevação da intensidade de trabalho ou aumento da jornada de trabalho, ambos sem o aumento da remuneração equivalente à maior utilização e desgaste da força de trabalho. Segundo Marini, a superexploração é o resultado de compensações que visam neutralizar transferências de mais-valia dos capitais de menor intensidade tecnológica para aqueles que desfrutam de situação monopólica. Estas transferências se originam nos processos de concorrência inerentes à circulação do capital e são impulsionadas, principalmente, pela mais-valia extraordinária, mas também pelos preços de produção. A mais valia-

de fantoches como o legislativo brasileiro e outra é impor o que foi aprovado sobre a população, que ainda não sentiu as perdas com profundidade. Na Inglaterra, para completar a obra, a fase parlamentar de golpe de Estado deu lugar a uma guerra civil, resolvida pela infame “Revolução Gloriosa” que:

conduziu ao poder [...] os extratores de mais-valia, senhor da terra e capitalista. Inauguraram a nova era exercitando numa escala colossal o roubo de domínios do Estado, até então só modestamente cometido. Estas terras foram doadas, vendidas a preços ridículos ou também anexadas a propriedades privadas por usurpação direta. Tudo isto aconteceu sem a mínima observação da etiqueta legal (Ibidem, p. 795).

No Brasil, o regime militar retardou como pôde a repressão aberta. Após um período de ajuste inicial recessivo, de abril de 1964 até fins de 1967, marcado por um arrocho financeiro e fiscal do Estado, iniciou-se em 1968 um período de forte expansão econômica no Brasil. A queda do desemprego e o fato da população ter se dado conta do custo do Golpe para suas condições de vida fez com que tivessem início a primeira onda de greves operárias e manifestações de massas contra o regime, que reagiu impondo o Ato Institucional número 5, dando início aos chamados "anos de chumbo".

Embora apoiado pelos militares, o golpe de 2016 não contou com as FFAA em sua linha de frente. O ataque aos direitos históricos das massas laboriosas “queimou” os poderes civis, o executivo, o legislativo e o judiciário, e os partidos do regime, um atrás do outro, o que passou a ser chamado como “crise de representatividade”. Em três anos de mandato o governo Temer desgastou-se como nenhum outro até então. Setores minoritários, porém mais históricos, da classe média com seu ódio ao povo foram induzidos a acreditar na falência da política civil e que a salvação estaria na intervenção “constitucional” das forças armadas.

extraordinária assume uma forma intersetorial concentrando progresso técnico no segmento de bens de consumo suntuário e criando demanda para a expansão de suas mercadorias pela substituição de força de trabalho por maquinaria. Desta forma, sustenta os seus preços, apesar de desvalorizar individualmente o produto. No capitalismo dependente, a mais-valia extraordinária, objetivo por excelência do capital, assume forma extrema pela associação tecnológica entre o grande capital local e o capital estrangeiro. Estabelece-se com isso uma dupla forma de apropriação de mais valia: a) no âmbito da economia dependente, que incide sobre as médias e pequenas burguesias em favor dos monopólios tecnológicos e financeiros internos; b) da economia dependente para a economia internacional, em função do intercâmbio desigual, das remessas de lucros, dos pagamentos de juros e amortizações da dívida, fretes internacionais e serviços de diversos tipos, que representam diversas formas de transferências de mais-valia para monopólios internacionais. Estas formas de apropriação de mais-valia na economia dependente implicam a reação da média e pequenas burguesias para manter suas taxas de lucro via superexploração do trabalho, uma vez que não conseguem neutralizá-la via desenvolvimento tecnológico. Neste sentido, restringem relativamente ou absolutamente a produção de bens de consumo necessário, reorientando parte da mesma para o setor de bens de consumo suntuário onde está concentrada a mais-valia extraordinária. Tal expediente significa um processo de monopolização e destruição de capitais no segmento de bens de consumo necessários, ao tempo que cria um padrão de específico de regulação do mercado de trabalho, de que se aproveita a burguesia monopolítica, uma vez que os setores que estão abaixo das condições médias de produção e condicionados pela situação monopolítica, são os responsáveis pela maior parte da geração de empregos.” MARTINS, Carlos Eduardo, O legado de Ruy Mauro Marini para as Ciências Sociais. *Marxismo 21*. Disponível em: <<https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2013/02/O-legado-de-Ruy-Mauro-Marini-para-as-Ci%C3%A2ncias-Sociais.pdf>> Acesso em 05 mar 2019

Então repactuam com a elite o histórico acordo antipopular (SOUZA, 2017, p. 107) e passam a defender a militarização do regime. A crise econômica e social, assim como a ampliação da expropriação da classe trabalhadora, e o desemprego ampliaram a miséria e com ela a insegurança da vida urbana, a marginalização, etc. Toda essa sensação de insegurança foi potenciada pela mídia que gradualmente redimensiona o inimigo principal do momento, da “corrupção” pela “violência”, para fabricar um consenso social que permitisse a militarização do regime, preparando uma guerra civil preventiva contra o povo. O desgaste do governo que assumiu a primeira fase do Golpe, permite as classes dominantes aproveitarem-se para apresentar como saída a intervenção militar. Há uma tendência que a fase "parlamentar" do Golpe dê lugar a outra, de consolidação de um regime de exceção, uma ditadura cívico-militar ou algo similar.

4.2 Antecedentes jurídicos e interesses econômicos em torno da contrarreforma

A reforma do Ensino Médio teve início com a discussão do PL nº 6840 em 2013 e o seu Substitutivo, a Medida Provisória nº 746/16 e o Projeto de Lei de Conversão nº 34/16. A medida que reconfigurou, de cima para baixo, o ensino médio. Seus defensores no governo e fora dele justificavam que o modelo atual era o responsável pela evasão escolar nem garantia a empregabilidade da juventude, que a escola média não atraía os estudantes e que a rigidez e o número de disciplinas eram os responsáveis pelo desinteresse dos alunos. As concepções de acumulação e de produção flexíveis, típicas do toyotismo, chegaram com força ao ensino médio brasileiro. A partir de agora era preciso flexibilizar o currículo e esvaziar os conteúdos das metanarrativas humanistas.

No texto da Lei 13.415, sancionado em fevereiro de 2017, deixa uma grande lacuna acerca do conjunto de conhecimentos básicos que devem constar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a serem aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. O que vem a ocorrer vinte e dois meses depois da lei sancionada. As incertezas e preenchimento retardatário de lacunas da lei correspondem em grande medida as disputas nas quais a mesma está inserida. De um lado, o grande capital, multinacionais e seus organismos multilaterais, do outro, trabalhadores em educações e estudantes secundaristas, filhos da classe trabalhadora, nos quais se incluem também estudantes das chamadas classes médias.

Pouco mais de um ano após ter sido sancionada, a contrarreforma, influenciada pelas políticas do imperialismo para a educação, recebeu o patrocínio da ordem de US\$ 250

milhões de um dos principais organismos multilaterais do grande capital, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), empréstimo que foi aprovado pelas duas casas do Congresso brasileiro no dia 17 de abril de 2018. Em 18 de abril, foi publicada no Diário Oficial da União a Resolução N° 4/2018, do Senado Federal, que autoriza o governo brasileiro a pegar um empréstimo de US\$ 250 milhões com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), para o financiamento parcial do “Projeto de Apoio à Implementação do Novo Ensino Médio”.

Aqui, faz-se necessária uma digressão sobre a importância do endividamento do Estado para o processo permanente de acumulação primitiva de capital e controle externo do Brasil, seu ordenamento jurídico e sua educação, como elemento de reprodução social, pelo imperialismo.

A dívida pública, isto é, a alienação [Veräußerung] do Estado — tanto despótico como constitucional ou republicano — marcou com o seu selo a era capitalista... A dívida pública torna-se uma das mais enérgicas alavancas da acumulação original. Como com o toque da varinha mágica, reveste o dinheiro improdutivo de poder procriador e transforma-o assim em capital, sem que, para tal, tivesse precisão de se expor às canseiras e riscos inseparáveis da sua aplicação industrial e mesmo usurária. Na realidade, os credores do Estado não dão nada, pois a soma emprestada é transformada em títulos de dívida públicos facilmente negociáveis que, nas mãos deles, continuam a funcionar totalmente como se fossem dinheiro sonante. (MARX, 1984, p. 288)

Endividado, o Estado é alienado para o capital, no caso, o capital imperialista. Para Marx, o sistema colonial serve de estufa para ativar artificialmente, para acelerar a acumulação capitalista através do sistema de endividamento público. (idem, p. 286). Como esse pressuposto geral funciona exatamente em nosso caso particular, em nossa época, com as singularidades da nossa contrarreforma e seu generoso empréstimo? O governo federal se endivida com os organismos multilaterais do grande capital internacional que dita as regras da educação no Brasil e estreita em *lato senso* os laços de dependência externa do país. Simultaneamente o Estado transfere o capital tomado de empréstimo com o BIRD, em troca de supostos serviços educacionais estabelecidos e autorizados na contrarreforma, para o grande capital da educação com matriz no Brasil. Esse último aspecto, está na outra ponta da acumulação capitalista gerada pela contrarreforma às custas do empobrecimento também em *lato senso* da população brasileira, empobrecimento pedagógico, cultural, econômico, que compromete o futuro das novas gerações e do país.

Engatilhado nesse processo de endividamento do Estado brasileiro com o Bird para a execução da contrarreforma, correndo no âmbito do mercado mundial, outro processo gigantesco se maturou. Cinco dias depois da publicação da Resolução N° 4/2018 no Diário Oficial da União, em 23 de abril, a Kroton, anunciou a compra do controle da Somos

Educação (que até 2015 se chamava Abril Educação, pertencia ao grupo Abril, da Revista Veja), da Tarpon Gestora de Recursos, por R\$ 4,57 bilhões (mais R\$ 1,7 bilhão para grupos societários minoritários), a maior transação financeira da história da educação básica no país.

Antes da operação bilionária, a Kroton já era o maior grupo privado do planeta no ramo educacional, que se apresenta como o grupo “Saber Serviços Educacionais”. Em 2017, obteve um faturamento de 7 bilhões de reais. Agora, segundo a própria empresa, o grupo emprega 36 mil trabalhadores. A mega *holding* ampliou seus negócios em Escolas, Soluções Educacionais, livros Didáticos, Educação Básica, Ensino pré-vestibular e para Concursos, Cursos de inglês, formação de Professores e etc. É dona das editoras Ática, Scipione e Saraiva, 130 mil escolas e a cerca de 30 milhões de alunos em todos os estados da federação. Hoje é a principal companhia no segmento de educação básica e pré-vestibular Brasil, é dona dos sistemas de ensino SER, Anglo, pH, Maxi, Motivo, GEO, Sistema de Ensino Técnico, o Anglo Vestibulares, a rede de escolas pH, o Colégio Anglo 21, o Colégio Motivo e o Centro Educacional Sigma, o modelo de ensino O Líder em Mim, a rede de escolas de inglês Red Balloon, além da AlfaCon Preparatórios para Concursos. Em outras palavras, se a Kroton já era o maior tubarão do ensino privado mundial, agora ela se converteu em um Megalodon.

Madalena Guasco Peixoto, coordenadora da Secretaria-Geral da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee) “ligou os pontos”, em seu artigo “O Bird, a Kroton e os tentáculos privatistas sobre a educação”:

Nada é à revelia. O relatório do Banco Mundial, no ano passado, defendendo, em outras palavras, a apropriação da educação pelo mercado, e o empréstimo de US\$ 250 milhões que esse mesmo banco parece se dispor a dar ao País, embora tenha dito que o problema do ensino brasileiro não é falta de investimentos, trazem, por trás, um mesmo entendimento: para o setor privado, para o capital financeiro, para os grandes interesses internacionais, a educação brasileira é extremamente lucrativa. O fato de que, juntas, Kroton e Somos formam uma companhia com receita líquida anual de R\$ 7,5 bilhões e valor de mercado de cerca R\$ 29 bilhões, é prova disso. Lucram os empresários, os rentistas, o capital internacional. Sofre a educação brasileira.⁴⁴

E como sofre. Nunca sofreu tanto. O governo Temer tratou de demolir uma série de políticas educacionais públicas anteriores. Acabou com o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, através da Portaria MEC nº 1094, de 30 de setembro de 2016⁴⁵. Acabou com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, Pronatec, criado em 2011, por

⁴⁴ PEIXOTO, Madalena Guasco. O Bird, a Kroton e os tentáculos privatistas sobre a educação. 27 abr 2018. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/o-bird-a-kroton-e-os-tentaculos-privatistas-sobre-a-educacao/>> Acesso em 04 mar 2019.

⁴⁵ Portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação do MEC. Portaria MEC nº 1094, de 30 de setembro de 2016. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/9529-portaria-mec-n%C2%BA-1094,-de-30-de-setembro-de-2016.>>> Acesso em 5 mar 2019.

meio da Lei nº 12.513. O Pronatec distribuía “bolsas formação” para o programa de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), ampliando as redes públicas municipais, estaduais e federal de escolas técnicas e comprando vagas no “sistema S” (Serviço Nacional de Aprendizagem: Senai, Senac, Senar e Senat) e em escolas privadas de educação profissional e tecnológica credenciadas, como o “Sistema de Ensino Técnico”, da Kroton-Somos Educação. Os governos Lula e Dilma criaram centenas de escolas técnicas federais. Segundo o Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculado ao MEC, “de 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Entre 2003 e 2016, o Ministério da Educação concretizou a construção de mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão da educação profissional, totalizando 644 *campi* em funcionamento.”⁴⁶ Todavia, ao passo que multiplicou por três o número de escolas públicas profissionalizantes e técnicas no país, os governos do PT também incentivaram o empresariamento da educação desse nível, sem o qual nem políticas de renúncias fiscais, talvez pudessem ter ampliado ainda mais esses números em favor do ensino público. Temer acabou com o Pronatec, mas primeiro reduziu drasticamente o orçamento.

Segundo dados do Portal da Transparência, o montante gasto pela União com as parcerias estaduais e municipais, o Sistema S e as escolas privadas passaram de R\$ 4 bilhões, em 2011, para pouco mais de R\$ 142 milhões neste ano. Sob a gestão Temer os recursos do programa caíram de R\$ 1,37 bi em 2016 para R\$ 283 milhões em 2017. Nos últimos anos, o corte radical nos recursos do Pronatec reduziu para menos da metade as vagas nos cursos técnicos. O Governo Bolsonaro já sinalizou que o Pronatec será extinto a partir de 2019.⁴⁷

No lugar do Pronatec, Temer coordenou o Plano Nacional de Qualificação de Capital Humano (já sabemos o que isto significa) e uma nova versão do Pronatec, para tentar “elevar a qualidade da mão de obra do país”, o Mediotec, destinado exclusivamente para alunos do ensino médio, suspendeu a criação de escolas técnicas federais, restringiu também o repasse dos recursos para os governos estaduais e a compra de vagas em empresas do ramo, como a “Somos Educação”. No mesmo anúncio, o governo, através do então ministro da Educação, o empresário Mendonça Filho (DEM), divulgou a liberação de recursos na ordem de R\$ 850 milhões, dos quais, R\$ 700 milhões para o Mediotec e R\$ 150 milhões para um programa de fomento as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), criado pelo Ministério da

⁴⁶ Portal da Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 02 mar 2016. Disponível em: < <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal> > Acesso em 02 mar 2019.

⁴⁷ MAZZINI, Leandro. Pronatec encolhe antes de ser extinto. Diário do Comercio Industria & Serviço. 02 jan 2019. Disponível em:< <https://www.dci.com.br/colunistas/coluna-esplanada/pronatec-encolhe-antes-de-ser-extinto-1.769897>> Acesso em 02 mar 2019.

Educação (MEC) por meio da Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016.⁴⁸ Depois de retirar mais de um bilhão de reais do ensino técnico nacional, a gestão Temer encena o lançamento de um novo programa com investimentos bem inferiores para uma formação de qualidade miserável destinado aos filhos da classe trabalhadora. Como bem critica a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação:

o formato pedagógico do “novo” Ensino Médio – sobretudo sua orientação para a formação técnica de baixa qualidade (cursos de qualificação profissional, tipo eletricitista, estética corporal, entre outros) – caminha na direção de um verdadeiro apartheid educacional, pois claro está que se pretende estabelecer diferentes tipos de escolas para diferentes públicos, com perspectivas distintas de futuro (leia-se: oportunidades desiguais para as classes sociais).⁴⁹

Tudo se relaciona com tudo, desde o aprofundamento do *apartheid* social, o genocídio da juventude (sobretudo pobre e negra), a redução da maioria penal, todos esses fenômenos fazem parte de uma totalidade que se combina com a maior ofensiva orquestrada contra o ensino público brasileiro, que está sendo devorado por uma nuvem de gafanhotos do grande capital. A situação é resumida assim pela coordenadora da Contee:

Resumindo, tem-se que, após congelar por 20 anos os investimentos em educação no País, a opção do governo federal foi buscar empréstimos internacionais para pagar seu projeto de privatização do ensino no Brasil, abrindo as portas para a interferência direta do Banco Mundial. Vale lembrar que se trata da mesma instituição financeira internacional segundo a qual os gastos com educação no país são muito elevados, os resultados ineficientes e as soluções seriam precisamente as “parcerias público-privadas” — ou, sem eufemismos, a venda da educação brasileira.

Está-se falando da privatização da escola pública com a total anuência do Estado, que se coloca inteiro a serviço do capital. Enquanto isso, a educação privada, que deveria ser somente uma opção democrática, sem disputar espaço e recursos públicos com a educação pública e gratuita, segue num processo intenso e perverso de mercantilização, financeirização e oligopolização do qual a compra da Somos pela Kroton é o mais recente e escabroso exemplo.

A chamada “reforma do ensino médio” obedece a um plano traçado por setores monopolistas do empresariado para ampliar seus lucros apropriando direta ou indiretamente do filão do ensino médio que ao contrário do ensino superior, concentra ainda na rede pública quase 85% dos alunos. É por isso que fazem parte dos pressupostos da Lei 13.415/2017 as parcerias público-privadas apresentadas constantemente como soluções para os resultados medíocres frente aos supostos “gastos elevados” em educação constatados pelas agências multilaterais do grande capital.

⁴⁸ FNDE-MEC. Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-suplementares/ps-ensino-medio/ps-emi> > Acesso em 02 mar 2019.

⁴⁹ CNTE. “Avaliação sistemática da BNCC e da Reforma do ensino médio”. Disponível em: < <http://www.cnte.org.br/images/stories/2018/Avaliacao%20sistematica%20reforma%20ensino%20medio.pdf> > Acesso em 02 mar 2019.

4.3 A Lei nº 13.415/2017: funções econômicas, pressupostos, orientações pedagógicas e currículo

Partimos então para a análise sistemática da Lei 13.415, auxiliada pela Portaria MEC 727/2017, que instituiu o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI, e as minutas do Ministério da Educação sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN-EM).

Como os leitores podem perceber até aqui, pelo preâmbulo dos capítulos anteriores, nosso objetivo é seguir, ainda com nosso modesto ferramental teórico, inspirados no método de Saviani, para compreender a legislação e particularmente a legislação educacional que é objeto deste trabalho. Dizia Saviani em “Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis nos 5.540/68 e 5.692/71”, obra de 1995, que para se alcançar à real compreensão da lei, não basta ler nas linhas, mas é necessário ler nas entrelinhas. Não basta se ater à letra da lei. Para captar o espírito da lei, para além da análise do texto precisa que se conheça o contexto. Então, ele destacava três momentos necessários: 1. Ter contato com a lei; 2. Examinar as razões manifestas; 3. Buscar as razões reais da formulação da lei, o que implica em: a) fazer um exame de contexto, identificando a correlação de forças sociais que a tornaram possível; b) examinar a gênese da lei, reconstituindo o processo de elaboração da lei e evidenciando quais papéis os diferentes grupos sociais desempenharam.

O primeiro elemento da análise, que não está presente no texto da Lei, mas não se pode perder de vista é que a contrarreforma está subordinada ao inédito ajuste fiscal estabelecido na Emenda Constitucional 95. Em 2018, no primeiro ano em que o orçamento passou a ser comprometido pelo novo regime fiscal, o Ministério da Educação (MEC) teve uma redução de 32% com relação ao ano anterior. Em 2017, foram destinados mais de R\$ 6,6 bilhões para investimentos no setor, enquanto a Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2018 reserva apenas R\$ 4,52 bilhões.

Sendo assim, começemos pelo artigo primeiro da Lei 13.415, onde se institui uma ampliação de forma progressiva da carga horária mínima anual, das oitocentas horas aulas, distribuídas em 200 dias letivos para mil horas aula. Tendo como meta que em 2022 se alcance um ensino de mil e quatrocentas horas.

Art. 1º O art. 24 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 24.

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º.” (NR)⁵⁰

Ampliar o tempo de ensino em uma escola pública, com o enriquecimento do currículo, da sociabilidade e formação dos jovens parece progressivo, ainda que insuficiente, para a superação do déficit educacional. Tarefa que nenhuma proposta educacional de ampliação do tempo de ensino foi capaz de realizar. No Brasil, dentre as experiências de extensão da jornada, conhecidas como educação (em tempo) integral, predominaram as de inspiração liberal pragmáticas (Anísio Texeira e Darcy Ribeiro) e neopragmáticas (Programa Mais Educação, criado em 2007 e regulamentado em 2010 pelo governo de Lula). Os modelos pragmáticos de educação de tempo integral se limitaram a

consolidar um padrão de sociabilidade afinado com as necessidades do capitalismo contemporâneo. De acordo com o autor, iniciativas que visam a reduzir a sociedade civil à noção de “terceiro setor” ou “sociedade civil ativa”, incentivar as práticas de “voluntariado” e legitimar as empresas como “cidadãs”, ou organismos “socialmente responsáveis”, são exemplos da atuação das forças do capital para produzir a nova sociabilidade (MARTINS, 2009, p. 22).⁵¹

Não confundir escola (em tempo) integral, com a proposta denominada por autores marxistas como educação integral e unitária, que têm o trabalho como princípio educativo, que busca a reunião entre a formação intelectual com o trabalho produtivo, na instrução tecnológica, teórica e prática, ou instrução politécnica que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção.

Todavia, vejamos os problemas estruturais imanentes a essa proposta e mais adiante passemos ao currículo. Então, a primeira pergunta é: Como as escolas públicas poderão fornecer esse serviço, dispondo de recursos a menos? Mesmo que o governo Temer tenha anunciado um aporte de R\$ 150 milhões para um programa de fomento as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), tal contribuição destinada a instalação do ensino integral não alcança o suficiente para a manutenção do mesmo. Se a escola pública não conseguir realizar essa ampliação com os recursos com os quais dispõe quem o fará?

⁵⁰ BRASIL. LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em 01 mar 2019.

⁵¹ MARTINS, André Silva A EDUCAÇÃO BÁSICA NO SÉCULO XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28, jan.-jun. 2009. Disponível em <http://www.periodicos.uepg.br>

É conhecida a tática de sucatear o serviço público, desgastar o mesmo perante a população e sugerir sua privatização como solução. No caso, temos uma tática ainda mais arguta. O Estado exigindo mais tempo de serviço, a princípio em 20% a mais, e ao final subindo para 80% em 2022, sendo que já no primeiro momento se reduz os recursos para o funcionamento no modo atual em 30% a menos. Cria-se dificuldades para vender facilidades. Nota-se nessas contradições as funções econômicas da nova legislação educacional.

O Ministro da Economia Paulo Guedes, sugere algumas soluções, desobrigando que essa expansão da carga horária seja presencial, estimulando o Ensino à Distância (EAD), o homeschooling e, principalmente, o “voucher educação”.

A ideia do voucher, é originada nas concepções de Milton Freedman, o principal ideólogo do neoliberalismo que fez da sangrenta ditadura militar chilena seu laboratório de ensaio. O voucher escolar estipula a distribuição de vales para as famílias escolherem um colégio privado e matricularem seus filhos. O voucher educação não deve ser confundido com a *charter school*, ou “escola autônoma”, que são instituições privadas financiadas pelo Estado (modelo muito utilizado nos EUA que também consta como opção sobre a mesa dos ministros da Economia e da Educação). O voucher incentivaria um modelo educacional com maior participação de instituições privadas, para economizar dinheiro com a manutenção de escolas e a folha de pagamento dos professores.

Já analisamos o resultado dessa política no capítulo 1, acerca da “reforma do Estado” e da política de privatizações, que criam mais gastos, multiplica a dívida pública e desqualifica o serviço. Se a maioria dos países capitalistas avançados e mesmo os que são apresentados como modelos de ensino como Japão e Coreia do Sul, orientação a educação básica por meio de escolas públicas, o modelo de Guedes inspira-se no modelo chileno, que adotou os vouchers durante a ditadura de Pinochet.

Segundo, Ariel Fiszbein, Diretor do Programa de Educação no Inter-American Dialogue e Emiliana Vegas, Chefa da Divisão de Educação do Banco Inter-Americano de Desenvolvimento no artigo “O Paradoxo da Educação no Chile:

anos de um sistema de mercado educativo, onde os subsídios estatais são destinados igualmente a provedores particulares e públicos levaram a uma enorme segregação do ponto de vista socioeconômico. Hoje, no Chile, há escolas (públicas e particulares) frequentadas por ricos e outras frequentadas por pobres.⁵²

A adoção de *vouchers* aprofunda agrava a desigualdade no ensino e alargam o caminho para a privatização do Ensino Médio. Mas voltemos a ampliação da carga horária. Se

⁵² FIZSBEN, Ariel. O paradoxo da educação no Chile. El País digital. Disponível em:< https://brasil.elpais.com/brasil/2014/08/18/opinion/1408396366_513219.html.> Acesso em 5 mar 2019

a meta de 1.400 horas anuais a ser alcançada em cinco anos não tem uma previsão explícita de entrada em vigor, contentando-se com um prazo abstrato de cinco anos, a meta intermediária de 1.000 anuais representaria apenas o acréscimo de uma hora/aula a cada um dos 200 dias letivos, o que efetivamente não configura uma oferta de ensino em tempo integral como sugere a propaganda oficial da contrarreforma. Ainda sobre isso, vale a pena refletir sobre os desdobramentos dessa medida cogitados pelo ANDES, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior:

no que se refere à formação em tempo integral, é possível supor que a ampliação da carga horária, progressivamente, será preenchida pela “curricularização” do “tempo de trabalho”. A ideia de reconhecimento de saberes e experiência profissional adquirida no local de trabalho, como acenada pela “certificação de competências” e “terminalidades” intermediárias, poderá ser uma estratégia de consecução da jornada integral.⁵³

A carga horária “integral” poderá ser complementada por projetos e pesquisas ou pela “curricularização” do “tempo de trabalho”, realizando a precarização dos estudos ou do trabalho dos jovens alunos, como se confere no parágrafo primeiro do inciso sexto do artigo quarto da Lei 13.415/2017:

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:
I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

As alterações do currículo estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foram verdadeiras quedas de braço entre o movimento social organizado e o governo. No projeto original, em setembro de 2016, o governo Temer havia retirado a obrigatoriedade das disciplinas de artes, educação física, sociologia e filosofia nos três anos do ensino médio. O movimento reagiu com vários protestos de estudantes, professores e sindicatos e duras críticas ao empobrecimento do cultural e humanístico do currículo⁵⁴. Temendo uma reedição das “Jornadas de junho”, de 2013 e das escolas ocupadas, de 2015, o

⁵³ ANDES – SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR. A contrarreforma do Ensino Médio: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei 13.415/2017. Cartilha publicada em Jun 2017. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-1049083919.pdf>> Acesso em 03 mar 2019.

⁵⁴ LOPES, Débora. O protesto dos estudantes contra a reforma do ensino médio proposta por Temer é uma faísca. 27 set 2016. Disponível em: <https://www.vice.com/pt_br/article/78zazd/manifestacao-secundaristas-contra-reforma-do-ensino-medio-26-09-2016> Acesso em 04 mar 2019. O movimento se alastrou pelo país com relata esse artigo de um órgão de imprensa do Paraná: “A reforma do Ensino Médio através de medida provisória gerou protestos no estado... A medida provisória que estabelece uma reforma no Ensino Médio trouxe diversas mobilizações no estado nesta semana. Curitiba, Maringá, Cascavel, Ponta Grossa, Londrina, Cianorte, Jacarezinho e Pinhais registraram protestos”. FRANCO, Karin. Reforma no Ensino Médio gera protestos. 10 out 2016. Jornal Hoje Centro Sul. Disponível em: <http://hojecentrosul.com.br/?id=1293> > Acesso em 04 mar 2019.

governo recuou. Em fevereiro de 2017 o governo se viu obrigado a reincluí-las quando sancionou o texto da Lei. “§ 2o O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.” Mas, como se vê, o texto não assegura a obrigatoriedade em todas as séries, como o faz ao se referir à matemática e língua portuguesa, permitindo que seja ofertada ao gosto dos sistemas de ensino, em qualquer etapa da educação básica.

Todavia, a lei expressa a luta de classes. Seus avanços e retrocessos. Foi apenas após a vitória eleitoral do candidato da extrema direita para presidente, sobre o candidato apoiado pelos movimentos sociais que o MEC se sentiu à vontade para convocar o Conselho Nacional de Educação para aprovar em 04 de dezembro de 2018 e homologar no dia 14 de dezembro uma versão da BNCC em que apenas as disciplinas de Português e Matemática possuíssem carga horária obrigatória nos três anos do ensino médio. As demais disciplinas foram secundarizadas e distribuídas dentro do currículo composto por cinco itinerários formativos: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional.

A propósito, não deve passar despercebida a substituição sutil das nomenclaturas, o que antes eram “áreas de conhecimento” passam a ser denominados de “itinerários formativos”, o que denota a troca de algo consistente possuidor de um espaço definido, uma “área”, por uma palavra que sugere mais a ideia mais flexível, de transitoriedade, de passagem, um “itinerário”.

Com a reforma, ficou estabelecido que as escolas poderiam escolher como iriam ocupar 40% da carga horária do ensino médio. Os demais 60% seriam estabelecidos pela BNCC. Essa “liberdade” regional na verdade joga os conteúdos flexíveis contra os conteúdos das disciplinas não obrigatórias comuns (história, geografia, química, física, artes, educação física, sociologia e filosofia) pois terão que disputar o restante do tempo disponível com as disciplinas do projeto pedagógico próprio das escolas. Como corretamente critica o documento da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, federação nacional de sindicatos de trabalhadores da rede pública de ensino, prevalecendo essa orientação:

a BNCC se voltará exclusivamente para os testes nacionais e internacionais padronizados e para a privatização da escola pública, na medida em que os sistemas de ensino poderão priorizar apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática (em contradição com o prolapado discurso das áreas de conhecimento!), disponibilizando a parte flexível do currículo para a rede particular (especialmente através de cursos técnicos e de aprendizagem profissional). Neste formato claramente pretendido pelos formuladores da antirreforma do ensino médio, as áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas formarão um “cardápio a la carte” alternativo de conteúdos que poderão

ser oferecidos aos estudantes em algum período da etapa escolar, ou mesmo durante os três anos, porém dentro do limite de 1.800 horas que já comporta as duas “disciplinas” obrigatórias – reduzindo assim a incidência desses conteúdos na formação estudantil. (p. 6) ⁵⁵

A CNTE orienta suas entidades a lutarem para que ambos os conteúdos (comuns e flexíveis) sejam ministrados ao longo dos três anos, sem a obrigatoriedade exclusiva das disciplinas de Português e Matemática.

Diante do retrocesso, a CNTE valora a Lei de Diretrizes e Bases, a lei que organiza toda a educação, LDB (Lei 9394/1996) que possui os dispositivos do Art. 26, caput e § 1º da LDB, os quais fixam uma base comum ampla e sólida para a formação dos estudantes nas etapas do ensino fundamental e médio, nos seguintes termos:

Art. 26 Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. § 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. ⁵⁶

Lembramos que a LDB aprovada no governo Fernando Henrique Cardoso esteve muito aquém do projeto reivindicado pelos movimentos sociais e foi quem de forma consistente deu início a política neoliberal, de reforma do Estado, inclusive na educação.

A LDB não abriu espaço para que a sociedade civil pudesse avaliar as políticas educacionais e reorientá-las, não estabeleceu que a Educação devesse ser tratada como questão de Estado e não de governo, como segue sendo tratada. Também não conseguiu garantir um padrão de qualidade para todas as escolas públicas do país, um sistema de nacional de educação, nem um plano nacional que fixasse claramente as metas e os recursos necessários.

Todavia, ainda que discordemos no geral, o trecho reivindicado aborda exatamente a necessidade de uma base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada, oriunda de elementos regionais e locais e essa base comum obrigatoriamente possuiria português, matemática, conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Então, compreendemos o resgate realizado pelo CNTE como uma resistência sindical, com “o que se tem para hoje”, mesmo no campo de uma LDB estabelecida por um

⁵⁵ CNTE. Avaliação Sistemática da Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/images/stories/2018/Avaliacao%20sistemática%20reforma%20ensino%20medio.pdf>> Acesso em 5 mar 2019.

⁵⁶ MEC. LDB, LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em 04 mar 2019.

governo neoliberal, em oposição ao ultraliberalismo apresentado, que significa uma mudança de qualidade para pior em relação ao primeiro. O projeto educacional dos governos após o golpe de Estado está tratando de piorar muito a “herança maldita” neoliberal.

Milhares de estudantes estarão submetidos a um currículo cujo conteúdo é profundamente mais pobre que o anterior, graças a BNCC, por várias razões: 1) pela não obrigatoriedade de oferta de todos os itinerários formativos na rede pública, em virtude da redução dos recursos; 2) pela flexibilização curricular que admite integralizar ao currículo do ensino médio regular, atividades a distância, cargas horárias de qualquer curso técnico, de trabalho voluntário; 3) pela terceirização dos itinerários formativos (especialmente da Formação Técnica e Profissional), carentes dos conteúdos exigidos em processos de seleção para o ensino superior. Essa última medida torna ainda mais proibitivo o acesso dos estudantes das escolas públicas nas universidades públicas.

Ainda no Artigo 1º em seu inciso segundo, está uma orientação vaga para o ensino de jovens e adultos e ao ensino regular noturno: “Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º.”(BRASIL, 2017).

A referência usada no inciso segundo está errada. Na verdade, o inciso (§) 4º foi retirado, trata-se do parágrafo VI do inciso 11º do art 4º que estabelece:

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação: VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (BRASIL, 2017)

A contrarreforma também aponta a possibilidade de flexibilizar 40% do currículo “regular” e “integral” na forma à distância, ou seja, através do Ensino à Distância (EAD), podendo a Educação de Jovens e Adultos – EJA ser disponibilizada 100% fora da escola.

A ideia do Ensino à Distância, realizada nos marcos do capitalismo contemporâneo, possui várias consequências negativas, vamos elencar apenas algumas que nos chamam a atenção. A primeira delas reside na própria negação da condição coletiva da educação, essencial como elemento formador da sociabilidade humana, como vimos no capítulo 2 deste trabalho. Trabalho coletivo e educação coletiva são elementos constitutivos da própria ontologia humana. O ensino à Distância compromete o convívio social e parte da aquisição do conhecimento relacionada a esfera da vida social, do compartilhamento do ambiente e do saber. A criticidade dos alunos em relação aos conteúdos, o elemento do contraditório vital para a ciência e a aprendizagem, também se desenvolve em sala de aula. Não é por acaso que

o atual presidente e sua equipe, adversários do que chama de cientificismo, marxismo cultural e de uma suposta ideologia de gênero que muda, altera os desejos sexuais das crianças em sala de aula, vem defendendo o ensino a distância para “combater o marxismo e reduzir os custos”.⁵⁷

O ensino à distância pressupõe a inexistência do contato físico, presencial do educador, compromete a relação ensino-aprendizagem e acentua o desemprego, utilizando a mesma aula gravada por um só educador para milhares de pessoas. Nesse aspecto, um professor que ganha um salário X e presencialmente daria aula para no máximo algumas dezenas de alunos em uma dada hora aula, na educação à distância, mediado pelas tecnologias digitais, poderá dar aula para mil, dois mil ou mais, aula que poderá ser retransmitida inúmeras vezes no futuro. Tudo isso amplia enormemente a exploração da mais valia do docente que segue ganhando aproximadamente o mesmo X de salário.

A própria massificação da EAD deriva da experiência dos capitalistas da educação que sempre souberam que ganham mais aumentando no máximo possível a quantidade de alunos por professor. Tudo isso sem contar que na outra ponta, a dos alunos proletários, jovens e adultos de ensino noturno ou não, não existe em nosso país recursos logísticos para que a EAD atenda aos alunos das periferias, das zonas rurais, o chamado Brasil profundo, carentes de aparelhos e acesso à internet. Mas nessa última dificuldade, o capital pode encontrar mais uma fonte de lucros, ela pode ser relativamente saneada pela associação entre o Estado e as empresas fornecedoras de tablets, notebooks, serviços de internet, etc.

Como indica o art. 3º da Lei 13.415/2017, as disciplinas não obrigatórias, secundarizadas, também terão que disputar o tempo com o estudo da língua inglesa que passa a ser obrigatório, secundarizando os demais idiomas:

§ 4o Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Mais uma determinação vinculada a política educacional encomendada por agentes externos ao país, pelos credores do BIRD, hegemonizado pelos EUA, interessados em formação de mão de obra, consumidores e, antes de tudo, alvos da cultura de massas do imperialismo anglo-saxão (condição que favorece as outras duas primeiras), em detrimento, de estarmos cercados por povos irmãos que falam predominantemente a língua hispânica.

⁵⁷ Fernandes, Talita. Bolsonaro propõe ensino a distância para combater o marxismo e reduzir os custos. Folha de São Paulo, São Paulo. 07 ago. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/08/bolsonaro-propoe-ensino-a-distancia-para-combater-marxismo-e-reduzir-custos.shtml>> Acesso em: 23 fev. 2019.

A BNCC aprovada justifica que

a Língua Inglesa, cujo estudo é obrigatório no Ensino Médio (LDB, Art. 35-A, § 4º), continua a ser compreendida como língua de caráter global – pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade –, assumindo seu viés de língua franca, como definido na BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais. (p. 52)⁵⁸

A língua inglesa foi tornada língua de caráter global a partir de uma construção histórica, desde o colonialismo britânico até o imperialismo estadunidense, para na atualidade servir à globalização neoliberal.

No art. 2º da referida Lei, está o “§ 5º - No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.” Chama atenção que nem a história, nem a geografia, ou a filosofia são obrigatórios, mas o inglês sim, é disciplina obrigatória a partir do sexto ano até a 3ª e última série do ensino secundário. Como destaca a cartilha do ANDES:

Na realidade, com exceção da Língua Portuguesa e Matemática, além da Língua Inglesa, a partir do sexto ano do ensino fundamental, nenhuma outra disciplina é obrigatória nesse “novo” Ensino Médio. Isso pode significar um enorme aligeiramento desse nível de ensino e um grande empobrecimento da educação formal dos (as) jovens da classe trabalhadora, que têm na escola, na maioria das vezes, o único lugar para a aquisição dos conhecimentos básicos para a vida social... O ensino de inglês se torna obrigatório, ... impondo um determinado idioma estrangeiro para todos os brasileiros como modulador da comunicação das relações internacionais prioritárias, na visão do governo. (2017, p. 12 e 13)⁵⁹

As evidências já não permitem a existência da dúvida de que há aqui uma mera coincidência. A política entreguista do governo Temer em relação aos EUA e vergonhosamente mais subordinada do atual governo Bolsonaro torna ainda mais nítida o sentido dessa reformulação. É importante que se diga que o inglês deve ser ensinado, sendo a língua mais usada no planeta. Com a ampliação da carga horária, é possível e necessário incluí-lo no currículo, assim como ao castelhano e outras línguas que alunos queiram aprender como opções para ampliar seus domínios idiomáticos, mas o inglês não é mais importante do que as outras disciplinas que foram alijadas enquanto o inglês foi tornado obrigatório.

Em questão está o aligeiramento empobrecedor do ensino médio e a imposição do idioma do colonizador. Claro, é indiscutivelmente melhor para o imperialismo estadunidense que os dominados ignorem tudo sobre si, não dominem o idioma de seus vizinhos, também imperializados, ou mesmo de outros países imperialistas (Alemanha, França, Japão, Itália),

⁵⁸ MEC. BNCC. Disponível em < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf > Acesso em 04 mar 2019

⁵⁹ ANDES – SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR. A contrarreforma do Ensino Médio: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei 13.415/2017. Cartilha publicada em Jun 2017. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-1049083919.pdf> > Acesso em 03 mar 2019.

mas aprendam inglês, o idioma da nação hegemonicamente dominante, que aqui age como o colonizador cultural.

O idioma aqui é instrumentalizado, serve de ponte para estreitar os laços culturais entre o Brasil e os EUA, em detrimento de uma barreira idiomática mantida entre os brasileiros e seus *hermanos*. Assim, retarda-se, inclusive, qualquer desenvolvimento econômico regional. Com precário conhecimento ou desconhecimento da história do país e do continente, da geografia física e humana e sem noções elementares do idioma dos países que nos cercam, os estudantes brasileiros são alvos fáceis da propaganda midiática dos que estão interessados que os jovens sigam ignorando. Os EUA estimulam que os povos da América Latina se considerem estranhos entre si e, mais ainda ao Brasil, sempre de costas para o seu continente e sempre de joelhos para os EUA, sendo várias vezes convocado e usado por esse último contra seus vizinhos: Paraguai, Haiti, Venezuela.

No art. 3º da Lei 13.415 reside o eixo da contrarreforma em oito parágrafos. É onde se estabelece que “a Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio que acrescenta um tal artigo 35-A à LDB”:

Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:

“Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. [INCISO ANULADO PELA ÚLTIMA VERSÃO DO BNCC APRESENTADO PELO CNE]

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Tratam-se das mudanças estruturais na LDB, mudanças que como dissemos acima impõem a obrigatoriedade de três disciplinas e desprezam o conhecimento das demais, “em demasia” para os formuladores da contrarreforma. Apesar de ainda constar no § 2º a obrigatoriedade de educação física, arte, sociologia e filosofia, as diretrizes da última versão da BNCC – que é a normatização que de fato estipula o conteúdo curricular da contrarreforma

– apresentada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) retiraram a obrigatoriedade dessas disciplinas.

Não por acaso, as diretrizes do sistema descartam as disciplinas que levam informação, senso crítico e pensamento lógico aplicado, que levam o aluno a conhecer a si mesmo e a realidade a sua volta. A filosofia, por exemplo, estabelece perguntas como quem somos? de onde viemos? para onde vamos? A filosofia, por exemplo, serve para se refletir sobre o ser humano e para que se questionem as coisas. Cada uma das disciplinas retiradas possui imensa importância. Agora Geografia, História e Sociologia aparecem diluídas na área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Para que os jovens precisam aprender na escola mais que Português, Matemática e Inglês?

Mas, o dispositivo mais enigmático está no inciso 5º do art. 3º que diz:

§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

Qual o significado dessa proibição? Realizada a primeira projeção de aumento da carga horária, de 1.000 horas por ano, o ensino médio total seriam de 3 mil horas. Alcançada a meta final em 2022 de 1.400 horas/ano, se chegaria a 4.200 horas ao final dos três anos. Mas se está proibido que a carga horária total das disciplinas da BNCC ultrapasse 1.800 horas, então a “meta” é empobrecer o ensino de conhecimentos comuns de 75% até 2017, para 60% entre 2017 e 2022 e, finalmente, para 42,8% a partir do último ano de implantação da “reforma” (2022). Acentuando ainda mais essa tendência de restrição da formação comum obrigatória, a minuta de resolução que visa alterar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN-EM) ⁶⁰ prevê a possibilidade de cumprimento de até 40% de todo o currículo escolar regular do Ensino Médio (inclusive a parte da BNCC) na forma a distância e 100% para a modalidade de EJA, como já havíamos destacado acima. Enigma resolvido! Trata-se de mais uma dificuldade criada para que os empresários possam vender suas facilidades.

No inciso 7º do art. 3º os formuladores da contrarreforma deixam explícita suas concepções educacionais:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

⁶⁰ Minuta de Resolução ___/2018, em debate no Conselho Nacional de Educação - CNE, a qual pretende revogar a Resolução CNE/CEB 02/2012, a fim de “atualizar” as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio aos dispositivos da Lei 13.415. Indisponível para consulta pública.

Essa formulação, induzindo ao jovem a utilizar seus conhecimentos adquiridos mediante investimentos realizados com o dinheiro público a serviço unicamente da construção de seu projeto de vida individual, em oposição ao estímulo a articulação do indivíduo no meio social, representam uma mudança nas concepções educacionais. Se antes se estimulava a formação do jovem para servir ao seu povo, sua comunidade, ao social, agora é visível a aposta no individualismo, na ambição, no egoísmo empreendedor, aspirações ideológicas burguesas socialmente desagregadoras, que no mínimo induzem o jovem a ver seus semelhantes como competidores e, deste modo, são levados a disputa da guerra do mercado, de todos contra todos.

A inspiração para esse apelo ao espírito individualista soa como oriunda das ideias de Theodore Schultz, que conclama as pessoas a investir fortemente em si mesmas, penava ele que a partir daí estes investimentos teriam significativa influência sobre o crescimento econômico, chamava este investimento individualista de ‘capital humano’, capital constituído basicamente de investimento na educação. Todavia, realiza-se uma incorporação deformada dessas concepções à atual realidade brasileira, condicionada pela contrarreforma do Estado e do ensino médio no Brasil.

Mesmo a aplicação das concepções de Schultz, a contrarreforma se vê obstaculizada pela política econômica autofágica encarnada na EC95 e na própria contrarreforma do ensino médio. Apesar da possível inspiração teórica, o que é posto em prática é exatamente o contrário: um desinvestimento na educação, uma atrofia na aquisição de conhecimentos, nesse sentido, uma descapitalização cultural, uma desumanização, ou descapitalização humana do alunado, adornado com teorias traficadas da realidade estadunidense, que todavia possui inspiração neoliberal e nem para o desenvolvimento cultural progressivo dos EUA serve.

De forma astuta, em sua versão final, a BNCC tratou de forma evidente de atenuar no texto o apelo e o caráter individualista contido na lei da contrarreforma:

Na modernidade, a noção de indivíduo se tornou mais complexa em razão das transformações ocorridas no âmbito das relações sociais marcadas por novos códigos culturais, concepções de individualidade e formas de organização política. Em meio às mudanças, foram criadas condições para o debate a respeito da natureza dos seres humanos, seu papel em diferentes culturas, suas instituições e sua capacidade para a autodeterminação. A sociedade capitalista, por exemplo, ao mesmo tempo em que propõe a centralidade de sujeitos iguais, constrói relações econômicas que produzem e reproduzem desigualdades no corpo social (BNCC, 2018, p. 130).

Todavia, o que prevalece para além da constatação de que o capitalismo gera desigualdades é a desigualdade que a própria contrarreforma aprofunda, tanto na dualidade

estrutural do ensino, quanto na perspectiva de divisão maior entre as escolas de ricos e pobres, como no Chile e seu modelo inspirador do atual superministério da Economia.

Em nome de acompanhar a dinâmica capitalista atual, o jovem é assediado para inserir-se urgentemente, de forma acelerada no mercado de trabalho sob o enganoso atrativo de atender seu projeto de vida. Na prática, se trata de empurrar o quanto antes o adolescente da escola para a venda de sua força de trabalho de forma aligeirada e desqualificada, sem passar por um ensino superior ou algo que acrescente em seu “capital humano”. Na melhor das hipóteses, para a maioria dos casos, caso o jovem consiga emprego nessa fase, esse é exatamente o caminho mais curto para ele cair em uma rotina de trabalho, baixos salários e superexploração de sua mão de obra que aborte todos seus sonhos e projetos de vida.

Nos incisos 10 e 11 do art. 4º lê-se:

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

Aqui percebe-se uma “modularização” do ensino médio, um passo a mais na flexibilização do mesmo, já teria iniciado por FHC, pelos decretos 2208/1997 e Lula 5154/2004, com o agravante de liberar o problema para a iniciativa privada, o empresariado solucionar através do uso das novas tecnologias, como o Ensino à Distância destacada no parágrafo VI do inciso 11.

Na cartilha crítica que elaborou contra a Lei 13.415 o Andes chama a atenção para o inciso 12:

Na redação do §1º não consta qualquer determinação na Lei de que as escolas devam ofertar mais de um itinerário formativo; contudo há, no § 12 do novo Art. 36: “As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput”. É evidente que a lógica subjacente a essa proposta contida na Lei é reforçadora da mentalidade da valorização do privado em detrimento do público. Cabe demarcar de que forma os itinerários formativos serão oferecidos nas redes públicas de ensino: teremos uma acirrada disputa entre Organizações não governamentais (ONG), Organizações Sociais (OS), empresas, igrejas para oferecê-los, sob a forma de parceria com os sistemas ou com as escolas públicas. O avanço sobre o repasse dos recursos públicos

para o setor privado certamente se intensificará, respaldado inclusive pela Lei 13.429 da terceirização irrestrita em todos os setores, aprovada em 31 de março de 2017 (p. 15)

Todos os caminhos dessa contrarreforma conduzem a boca dos tubarões do ensino por sugestão direta da letra da lei ou por lacunas logísticas e orçamentárias enscancaradas pela Lei. Aqui, nesse inciso 12, além da concepção vassala do “poder público” de reverenciar a “iniciativa privada” como melhor prestadora de um serviço que é dever do Estado prestar, abre-se a temporada de caça ao repasse dos recursos públicos.

Como destaca a CNTE, há uma intencionalidade de cobrir o déficit crescente de conteúdos exigidos com a terceirização dos itinerários formativos sem qualquer vínculo com os conteúdos exigidos, criando um descompromisso com a continuidade dos estudos secundários no ensino superior:

O déficit de conteúdos a que milhares de estudantes estarão submetidos, seja pela limitação de aplicação da BNCC, seja pela não obrigatoriedade de oferta de todos os itinerários formativos na rede pública (em razões das contingências financeiras), seja em função da flexibilização curricular que admite computar atividades a distância e carga horária de cursos técnicos diversos e de trabalho voluntário ao currículo do ensino médio regular, ou ainda pela terceirização dos itinerários formativos (especialmente da Formação Técnica e Profissional) sem vínculo com os conteúdos exigidos em processos de seleção para o ensino superior, tendem a inviabilizar o acesso dos estudantes das escolas públicas que desejarem ingressar nas universidades públicas. (CNTE, 2018, p. 8)

A Confederação dos trabalhadores também chama a atenção para os Itinerários formativos sob a ótica das Parcerias Público Privadas:

toda a antirreforma educacional é construída com a lógica de repassar a oferta majoritária do currículo do Ensino Médio para a iniciativa privada. E o formato de organização curricular da parte flexível expõe sem constrangimentos a premissa privatista, mercantilista e terceirizada da antirreforma, a ponto de considerar para a composição do currículo escolar quaisquer diplomas de cursos técnicos ou de aprendizagem privados (ex: Sistema S), previstos na CBO e no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (inclusive os experimentais que possam ser incluídos no Catálogo no prazo de 3 anos). Dessa forma, os cursos de qualificação profissional (ex: Pronatec) passam a fazer parte do currículo do Ensino Médio (itinerários formativos), reforçando a tese de terminalidade dos estudos para muitos jovens nesta etapa escolar. Aliás, os estados poderão oferecer ou estabelecer convênios remunerados com o setor privado para dispor de mais de um itinerário formativo aos estudantes egressos do Ensino Médio. Com isso, o Estado brasileiro (comandado por quem promoveu o Golpe em 2016) espera “desafogar” a demanda por ensino superior (sob a lógica do ajuste fiscal) e atender as necessidades de mão de obra barata do setor produtivo.

Dentre os críticos mais duros da contrarreforma encontra-se o filósofo Demerval Saviani. Para ele,

o que está acontecendo é que estamos induzindo os jovens das camadas trabalhadoras ao profissionalismo precoce, enquanto o jovem de elite vai para o Ensino Superior. A dualidade de camadas é apenas um dos problemas graves que as mudanças podem causar. Temos que avançar para além da LDB. Depois do golpe parlamentar, o risco é regredirmos para trás de uma lei que foi constituída em 1996.⁶¹

Depois de receber muitas críticas a profissionalização precoce contida na contrarreforma, seus defensores simplesmente negaram o efeito que sua política causa de forma literal na BNCC:

explicitar que a preparação para o mundo do trabalho não está diretamente ligada à profissionalização precoce dos jovens – uma vez que eles viverão em um mundo com profissões e ocupações hoje desconhecidas, caracterizado pelo uso intensivo de tecnologias –, mas à abertura de possibilidades de atuação imediata, a médio e a longo prazos e para a solução de novos problemas. (p. 465)

Negação formal que serve mais para induzir uma impressão contrária aos efeitos reais, que em nada modifica a esfera profissionalizante da “reforma”. A versão final da BNCC, chama a atenção pelo que está ausente do texto, por exemplo, não consta explicitamente a não obrigatoriedade das disciplinas de conhecimentos gerais nem o porquê da mudança em relação ao que consta no inciso segundo do artigo 2º, ou seja, revela o que oculta e tenta ocultar os efeitos que a reforma revelará.

O argumento chama a atenção pela desfaçatez: uma vez que os jovens viverão em um mundo com novas profissões e uso intensivo de tecnologias, ele é jogado pela contrarreforma de forma antecipada no mercado de trabalho, com precária formação humanística e sem nenhuma formação propedêutica, para ir logo se virando na resolução de novos problemas.

Na vida real, a contrarreforma não pode ser dissociada dos impactos que as outras medidas de reforma do Estado na vida dos estudantes trabalhadores. Como acertadamente critica Daniel Cara:

a Reforma do Ensino Médio vai formar precariamente jovens para um mercado de trabalho desregulamentado pelas alterações na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e pautado por um setor de serviços débil. A trajetória profissional da maioria da população será marcada, nesse contexto, pelo subemprego e pelo trabalho indecente – estimulados, como anteriormente dito, pela anti-reforma trabalhista. No entanto, os mais ricos, matriculados em escolas particulares caríssimas e de elite, terão uma formação objetivamente dedicada a se diferenciarem do restante da população, o que deve resultar em ainda maior concentração de renda. Ou seja, nunca o Brasil teve uma política educacional que amplia de modo tão claro as desigualdades socioeconômicas e civis.⁶²

⁶¹ FOLHA DO SUL. A reforma da educação pela perspectiva de Dermeval Saviani. 06 out 2016. Disponível em: < <http://www.jornalfolhadosul.com.br/noticia/2016/10/06/a-reforma-da-educacao-pela-perspectiva-de-dermeval-saviani> > Acesso em 05 mar 2019.

⁶² CARA, Daniel. O ímpeto do governo Temer em inviabilizar o direito à educação. Blog do Daneil Cara, UOL Educação. Disponível em: < <https://danielcara.blogosfera.uol.com.br/> > Acesso em 05 mar 2017

O “Novo Ensino Médio” apresenta novas formas de dualidade estruturais de ensino e de precarização do acesso ao conhecimento no ensino médio, através da flexibilização do sistema educacional, fundamentais para a formatação de trabalhadores de “novo tipo”, sem direitos, semi-escravos, dispostos a optar entre os direitos e o emprego, ou juntar-se ao amplo e crescente contingente de excluídos do mercado formal, no subemprego ou já diretamente no exército industrial de reserva.

Já tratamos muito da função econômica da contrarreforma encomendada pelo empresariado, agora estamos tratando do jovem adestrado a submeter-se às condições atuais do capitalismo contemporâneo, produto resultante da contrarreforma.

o governo Temer apresentou e aprovou uma versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) medíocre para a educação infantil e para o ensino fundamental. É uma proposta curricular conteudista, que evita ou secundariza os debates sobre as desigualdades e as injustiças sociais e econômicas do país, bem como evita o combate às discriminações de gênero e orientação sexual. Com essa BNCC aprovada, os estudantes não terão estímulo ao pensamento crítico e sequer aprenderão os conteúdos, porque não vão ser alteradas as condições de trabalho nas escolas – condição necessária para a realização do processo de ensino-aprendizagem. Para piorar, ampliando os efeitos de uma decisão equivocada do Supremo Tribunal Federal, a BNCC praticamente obrigará o ensino religioso nas escolas públicas, ferindo o princípio já combatido do Estado Laico. Os dois maiores educadores brasileiros, Paulo Freire e Anísio Teixeira, certamente desaprovaram esse documento que busca, de maneira cristalina, servir como uma plataforma sólida de diretrizes para a privatização da educação básica pública. (idem)

Vale destacar como as medidas do governo de direita de Temer (incluído o papel realizado pelo Judiciário e Legislativo) prepararam o caminho para, rasgando pressupostos basilares da Constituição de 1988, favorecer a política da extrema direita. O atentado a laicidade do Estado, favorece ao fundamentalismo católico e neopentecostal ávido por se apropriar de filões maiores do ensino médio na doutrinação de jovens e adultos e, principalmente, dos repasses de verbas públicas. Não por acaso, o patrono da educação nacional, mundialmente reconhecido por seu trabalho laico na alfabetização pública de massas de jovens e adultos, Paulo Freire, vira alvo de ataque, ódio e difamação. Mas isso merece todo um outro trabalho à parte.

Ainda sobre o aspecto do trabalhador de “novo tipo” formado pelo “Novo Ensino Médio”, a crítica de Cara se identifica muito com as palavras de George Carlin, comediante estadunidense, que transformamos em epígrafe de nosso trabalho ⁶³.

⁶³ George Carlin (12 de maio de 1937 - 22 de junho de 2008) foi um comediante, ator, escritor e crítico social americano. Esta citação é retirada de sua última rotina de stand up, "Life Is Worth Losing" (2005). Para obter o, visite nosso site <https://www.afterskool.net/>, CARLIN, George. Você não tem escolha - George Carlin. Graphic Novel After Skool no YouTube https://www.youtube.com/watch?v=_7U5JVk_y7U

No artigo 6º, em seu parágrafo IV, há uma novidade relativa a aqueles que são considerados profissionais da educação:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

Disponibilizando menos conteúdo aos estudantes, o Estado se desobriga de contratar mais professores, abrir concursos, etc. Sendo assim, além de contratar menos profissionais, afinal só é obrigatório a existência de professores para as disciplinas obrigatórias: português e matemática, está autorizado que as redes de ensino pública e privada a se disponibilizarem de profissionais com Notório Saber como oficinairos, auxiliares, terceirizados para ministrar aulas em cursos de formação técnica e profissional. Essa liberalidade vem consolidar a desqualificação profissional e salarial e a precarização do trabalho docente, e abrir formas de contratação que poderão pôr fim ao concurso público para professor.

Os Arts. 9º, 13 e 19 incorporam a formação técnica e profissional como nova modalidade de itinerário formativo do Ensino Médio e, ato contínuo, da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, através da aplicação e controle do cumprimento das metas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb). Antes da promulgação da EC 95/2016 havia sido estipulado que esse controle pelo Fundeb duraria até 2020, agora, essa política tende a seguir sob os auspícios do BIRD.

A propósito, do Art. 13 em diante, a contrarreforma, trata da nova Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, atrelada ao BIRD que efetivamente controlará a aplicação da contrarreforma.

Sobre os valores do financiamento da contrarreforma pelo BIRD, trâmites e pressões que o organismo internacional exercerá sobre o Brasil, Luis Carlos de Freitas, professor aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP informa:

O valor total estimado das ações a serem realizadas é de 1,577 bilhão de dólares e desse total, 250 milhões de dólares serão financiados em cinco anos pelo Bird, sendo 221 milhões de dólares para o Programa para Resultados (PforR) e 21 milhões de dólares para assistências técnicas.

... *“O PforR vincula os repasses do empréstimo ao alcance de resultados, que são medidos por indicadores que serão acordados entre o MEC e o banco. É por meio do PforR que o projeto pretende apoiar as secretarias estaduais e distrital de educação.”*

Ou seja, tendo que demonstrar resultados aos financiadores externos, a pressão sobre os sistemas que tomarem estes empréstimos será brutal.

O financiamento prevê segundo o MEC:

“a formação de técnicos educacionais para a adaptação dos currículos e elaboração dos itinerários formativos; o repasse de recursos para reprodução de materiais de apoio, e o repasse de recursos para incentivar a implementação dos novos currículos, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Também está previsto o apoio às secretarias para a transferência de recurso às escolas para a implementação do tempo integral. Além disso, será oferecido suporte à capacitação de gestores e técnicos para o planejamento dessa mudança, para que se obtenha eficiência e eficácia.”

“Já a assistência técnica apoiada pelo banco deverá oferecer serviços de consultoria especializados, de alto nível, para apoiar o MEC e as secretarias estaduais e distrital.”

Esta última parte, é uma boa grana para as consultorias privadas faturarem. Por trás de toda esta dinheirama, é claro, estarão também as concepções de ensino e de educação que serão repassadas a gestores e professores.⁶⁴

Ao final, o professor Freitas conclui com um certo amargor: “Quase 50 anos depois, voltamos aos “Acordos Mec-Usaid” contra o qual a geração de 1968 lutou.” (idem)

Por fim, devemos nos deter mais sobre os problemas da questão da profissionalização derivados da relação entre os pressupostos da contrarreforma e a conjuntura política e econômica em que ela se insere.

Atendendo a demandas por formação de mão de obra para as multinacionais a ditadura apostou em uma visão produtivista de educação e instituiu a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau através da Lei n. 5.692/1971. Essa política educacional estava atada a demandas do chamado “milagre econômico”, também conhecido como “anos de chumbo”, onde as greves eram proibidas pela repressão militar. Nesse período do desenvolvimento brasileiro, a taxa de crescimento do PIB saltou de 9,8% ao ano em 1968 para 14% ao ano em 1973. Essa onda industrializante/profissionalizante do ensino viria a recrutar a geração de proletários que logo se insurgiria contra a ditadura nas greves do final da década de 1970 e início dos anos de 1980.

O cenário atual e a expectativa dos próximos anos parecem distintos: O FMI reduziu suas previsões para o crescimento do Brasil para 2019, que passa agora a ser de 2,4%, segundo o documento Perspectiva Econômica Mundial, com o título “Desafios para crescimento constante”. Em julho, as projeções para o PIB do País estavam em 1,8% para 2018 e 2,5% para 2019.

Como destacamos no capítulo passado, economistas do Brasil e do mundo apontam para o fim de um ciclo de crescimento mundial. Como Miraglia afirmou, “O Brasil e seu atual presidente enfrentarão um ambiente bem mais desafiador à frente. As nuvens estão muito

⁶⁴ FREITAS, Luís Carlos. Ensino Médio será financiado por BIRD e Banco Mundial. Publicado em 18 jul 2017. Avaliação Educacional, <https://avaliacaoeducacional.com/2017/07/18/ensino-medio-sera-financiado-por-bird-e-banco-mundial/>

carregadas, estamos somente no início da inversão deste ciclo econômico” (MIRAGLIA, Daniel e DAMAS, Roberto Dumas, idem).

As políticas econômicas do governo Temer, como o ajuste fiscal da EC95, e as já anunciadas pelo governo Bolsonaro acentuarão a recessão. Desde o golpe de Estado o país estagnou. A produção industrial brasileira atual é 10% do PIB, enquanto em 2013 era de 15%. Assim, sem dinamismo próprio, a economia brasileira tornou-se um país bem mais dependente do mercado externo. A produção cai e o mercado interno se retrai.

Para piorar, o governo Bolsonaro está neutralizando a capacidade dos bancos públicos para influenciar no desenvolvimento do país, com ameaças de privatização, de cobranças de juros de mercado para o financiamento da casa própria. Essa política gera retração na demanda da construção civil e em um efeito dominó, também deixa de gerar empregos. Os bancos privados não resolvem, desejam retorno imediato, acentuam seu parasitismo e dificultam o crédito sob ameaça de crise. Se aprovada, a reforma previdenciária diminuirá o poder de compra das famílias e restringirá ainda mais o mercado interno.

O panorama externo e interno aponta para que a estagnação atual se agrave duramente, comprometendo qualquer expectativa de crescimento econômico. A nova orientação pedagógica profissionalizante não se apoia em um novo “milagre econômico”, mas em um bem provável desastre econômico. Sendo assim, a profissionalização do ensino médio agora atenderá mais aos interesses do empresariado da educação, vendedor de serviços para o Estado, que ao próprio mercado capitalista de conjunto. Essa oferta completamente desproporcional a demanda parece ter sido feita sob medida para atender aos apetites de alguns monopolistas do setor educacional.

A reforma não nasceu de uma reunião entre pedagogos sensibilizados com os inúmeros problemas educacionais dessa etapa do ensino e interessados em apontar saídas. Não nasceu da genialidade de um ministro da educação e seus assessores que diante da oportunidade de aprimorar radicalmente o ensino médio não hesitaram. Não nasceu de um governo disposto a preparar a juventude para o desafio de desenvolver a tecnologia nacional a fim de realizar uma inserção soberana do Brasil no comércio mundial. Não nasceu em um processo de continuidade progressista da democracia brasileira que se fez refletir no terreno da educação.

É necessário situar em que conjuntura nasceu a contrarreforma do Ensino médio. Conhecer a conjuntura política, que estabeleceu a possibilidade da sanção de uma contrarreforma que se propõe a operar uma mudança estrutural do ensino médio nacional.

Então, em que conjuntura foi radicalmente modificada a legislação educacional do país no tocante ao ensino médio? A vitória do golpe de Estado de direita em 2016 e do candidato da extrema direita nas eleições de 2018 são expressões indisfarçáveis da crescente tendência reacionária do capital na luta entre as classes, onde se acentua a exploração do trabalho apoiada em políticas recessivas, de expansão do exército de desempregados, e repressivas, no recrudescimento da coação jurídica e da repressão policial e militar sobre os trabalhadores.

A tendência conservadora reformista, representada pelo PT, foi derrubada do poder e impedida por todos os meios de retornar ao governo pela via do voto dois anos seguintes. Seu candidato, Lula, favorito em todas as pesquisas de intenção de votos desde o *impeachment*, foi preso e impedido por ameaças diretas do chefe do alto comando das Forças Armadas ao Supremo Tribunal Federal, de qualquer manifestação política pública durante a campanha eleitoral. As frações de direita tradicionais, ligadas aos partidos de centro direita e direita, históricos no país, PMDB, PSDB, DEM, tiveram uma participação política insignificante. Mesmo se somados os votos de seus distintos candidatos, obtiveram resultados eleitorais inferiores a 10% do eleitorado.

Todavia, a fim de impedir a volta do reformismo, a tradição política burguesa brasileira se anulou, não realizou nenhum esforço consequente por preservar seu próprio espaço político. Pelo contrário, na prática, todos os seus esforços contra o PT serviram de escada para a nova extrema direita com quem a velha direita estabeleceu uma frente única parlamentar, midiática, jurídica e patrocinou a projeção de um populismo de truculência inédita, permitindo-o se assenhorar do poder. Um populismo que homenageia a tortura, reivindica a ditadura militar, acredita que a mesma “matou foi pouco”⁶⁵. Nem o próprio regime militar brasileiro se orgulhava explicitamente assim de suas perversões. A rigor, nem Hitler, Mussolini, Franco ou Pinochet contavam vantagem de suas atrocidades. Mas o atual governo vai além. Também reivindica a submissão desavergonhada, como nem o regime militar fizera, do Brasil aos interesses imperialistas, a violência machista, racista, homofóbica e tudo de pior, de mais mesquinho e violento na sociedade burguesa contemporânea. Foi então que, para usar a expressão de Jessé Souza (2017), a “elite do atraso” brasileira, de tradição escravocrata, elegeu Bolsonaro, acreditando que diante de tantas prerrogativas

⁶⁵ Segundo Jair Bolsonaro: “O erro da ditadura foi torturar e não matar” (entrevista à rádio Jovem Pan, junho de 2016) e “No período da ditadura, deviam ter fuzilado uns 30 mil corrutos, a começar pelo presidente Fernando Henrique, o que seria um grande ganho para a Nação” (maio de 1999, declarações difundidas pela TV Bandeirantes.). As duas declarações, entre outras estão reunidas Por AFP, Frases polêmicas do candidato Jair Bolsonaro. Exame.Abril, 24 set 2018. Disponível em:< <https://exame.abril.com.br/brasil/frases-polemicas-do-candidato-jair-bolsonaro/>> Acesso em 09 mar 2019.

discursivas finalmente encontrara um homem para fazer o “trabalho completo”. O parlamentar do baixo clero, originado na caserna e apoiado por uma frente ampla onde se associaram politicamente durante as eleições ao governo Trump dos EUA, o sionismo, as Forças Armadas, as multinacionais neopentecostais, o capital financeiro e as milícias fluminenses poderia levar adiante um programa radical que conduzisse o povo brasileiro a uma nova escravidão. Essa meta assume ares fanáticos que no campo trabalhista impõe a chantagem de escolher entre ter emprego ou ter direitos. No terreno da educação, isso se traduziu na defesa do ensino a distância para “combater o marxismo e reduzir os custos”⁶⁶.

Existe uma forte relação entre o núcleo familiar presidencial e as milícias fluminenses (a versão “moderna” dos esquadrões da morte, grupos de extermínios⁶⁷). A partir do escândalo de corrupção dos laranjas na Assembleia Legislativa (ALERJ) e na Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro, envolvendo os filhos do presidente, foi revelada a relação íntima entre a família Bolsonaro e as milícias. Essa fração policialesca do crime organizado fluminense, que executou a Vereadora do PSOL, Marielle Franco, assim como cinco jovens militantes da UJS em Maricá, em 2018, e centenas de jovens todos os anos. “A milícia é o Estado”, resume com veemência José Cláudio Souza Alves, sociólogo, pró-reitor de Extensão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e autor do livro “Dos Barões ao extermínio: a história da violência na Baixada Fluminense” (2003).

O sociólogo explica: “São formadas pelos próprios agentes do Estado. É um matador, é um miliciano que é deputado, que é vereador. É um miliciano que é Secretário de Meio Ambiente. Sem essa conexão direta com a estrutura do Estado não haveria milícia na atuação que ela tem hoje”. Apesar de possuir todo esse poder, a crise intestina do governo Bolsonaro provocou, provavelmente por um adversário interno, uma operação jurídica policial denominada “Os Intocáveis”, onde foram presos integrantes da milícia que opera em Rio das Pedras, na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Um dos alvos da operação foi o ex-capitão da PM Adriano Magalhães da Nóbrega, acusado de chefiar a milícia de Rio das Pedras e integrar o grupo de extermínio Escritório do Crime – atualmente investigado pela morte de Marielle Franco. Sua mãe e sua esposa já trabalharam no gabinete de Flávio Bolsonaro na

⁶⁶ Fernandes, Talita. Bolsonaro propõe ensino a distância para combater o marxismo e reduzir os custos. Folha de São Paulo, São Paulo, 07 ago. 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/08/bolsonaro-propoe-ensino-a-distancia-para-combater-marxismo-e-reduzir-custos.shtml>> Acesso em: 23 fev. 2019.

⁶⁷ A reportagem completa pode ser encontrada em SIMÕES, Mariana. No Rio de Janeiro a milícia não é um poder paralelo. É o Estado”, diz sociólogo. Revista Forum, Rio de Janeiro, 28 jan 2019. Disponível em: <<https://www.revistaforum.com.br/no-rio-de-janeiro-a-milicia-nao-e-um-poder-paralelo-e-o-estado-diz-sociologo/>> Acesso em 24 fev. 2019

Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ). Flávio também havia homenageado Adriano com a Medalha Tiradentes, a maior honraria concedida pela ALERJ, segundo relata a revista Fórum ⁶⁸ .

Como um governo defensor dos esquadrões da morte, de genocidas profissionais da juventude trabalhadora, pobre e negra, encara a forma como devem ser tratados os alunos da rede pública do ensino médio do país cujo perfil majoritário é exatamente esse?

⁶⁸ SIMÕES, Mariana. “No Rio de Janeiro a milícia não é um poder paralelo. É o Estado”, diz sociólogo. Revista Forum, 28 jan 2019. Disponível em: < <https://www.revistaforum.com.br/no-rio-de-janeiro-a-milicia-nao-e-um-poder-paralelo-e-o-estado-diz-sociologo/>> Acesso em 09 mar 2019.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da contrarreforma do ensino médio, o Brasil se endivida com o BIRD. O organismo multilateral do imperialismo fica legitimado a sugerir as regras do ensino brasileiro, o currículo (Filosofia, História e Sociologia, não; inglês, sim), a orientação pedagógica (em favor da “pedagogia da exclusão”, como dissemos no capítulo 2) e o tipo de força de trabalho que o Brasil está produzindo em suas salas de aulas (de escravos modernos). Segue-se aquele velho preceito “quem paga a banda, dita a música”. E a banda, escravizada por dívida, segue aos sabores dos planos de quem pagou. No sentido amplo, a dependência externa do país, como a colonização cultural, é aprofundada.

Na outra ponta, o Estado cria toda uma reformulação estrutural dessa etapa de ensino a fim de transferir o dinheiro do empréstimo com o BIRD para a gigante da educação Kroton, ONGs, Organizações Sociais e igrejas, sob a forma de PPPs, em troca de supostos serviços educacionais de qualidade duvidosa, autorizados na contrarreforma.

Para que o capital ganhe, perdem o ensino público brasileiro, o ensino médio, técnico, a educação de jovens e adultos trabalhadores, assim como os próprios trabalhadores da educação. Todos esses serão empobrecidos e precarizados e com eles o país e seu futuro.

Mesmo uma manifesta opção por uma educação profissionalizante em detrimento de um ensino propedêutico é uma fraude em si mesma. Governos que só geram desemprego não podem empregar jovens e menos ainda estão verdadeiramente preocupados em profissionalizá-los. Se a profissionalização do ensino do regime político cívico-militar nascido no golpe de Estado de 1964 foi uma tragédia, a profissionalização do regime político nascido com o golpe de 2016 é uma medíocre comédia.

A contrarreforma do ensino médio faz parte de um todo maior, que neste caso é um projeto de sociedade, a sociedade capitalista em sua fase de transição da ofensiva neoliberal do capital que, não encontrando resistência popular à altura, aprofunda-se em direção a uma fase ultraliberal. No caso brasileiro, através de um processo pacífico e institucional de militarização do regime, cuja pasta econômica é inspirada na ditadura de Pinochet no Chile. Para além de se expressar no governo com executivo, legislativo e judiciário, com maior ocupação de cargos e controle de militares da história do país, essa militarização também se alastra no controle social, sobretudo das escolas.

Nem a ditadura militar, nem Collor, nem FHC, nenhum teve um programa tão ousado de aniquilamento de direitos sociais, trabalhistas, previdenciários. Por mais neoliberais que fossem, no caso de Collor e FHC, não anunciaram nem realizaram um plano de privatizar tudo. A ideia que o atual governo possui de Estado mínimo parece ser a de um Estado onde unicamente seja preservado o aparato repressivo. Não por acaso, o governo Bolsonaro incorporou ao primeiro escalão do Executivo mais militares que os próprios governos militares (1964-1985).⁶⁹ Isto porque está cada vez mais evidente, como concluiu o filósofo Vladimir Safatle, que “o programa neoliberal da extrema-direita brasileira só pode ser implementado à bala” (2018)⁷⁰. Por exemplo, apesar de toda a truculência do governo Temer (que não tinha nada a perder em termos de popularidade porque não dispunha de nenhuma), em relação aos movimentos sociais, mesmo assim, não conseguiu impor a sua reforma da previdência em 2017 e enfrentou a maior greve geral da história do país, em 28 de abril daquele ano.

A chegada ao poder da extrema direita, cujo governo é convulsionado diuturnamente por crises internas e pressionado pela resistência popular crescente, se parece cada dia mais com uma “conquista tragicômica imediata” (MARX, 2008, p. 63). O mandato presidencial Bolsonaro pode ser até mais breve que o de Collor, que tentou comandar o primeiro governo neoliberal do Brasil. O primeiro governo ultraliberal segue mais precocemente o mesmo destino.

Com a contrarreforma, a concepção toyotista de produção flexível vem a orientar a legislação acerca do ensino médio brasileiro. Sob essa concepção, a partir de agora é preciso flexibilizar o currículo. Outra fonte inspiradora da contrarreforma é o pós-modernismo adversário das metanarrativas que tratou de desobrigar o ensino de disciplinas que dão um caráter propedêutico e humanista e esvaziar os conteúdos. Todavia, o passo seguinte nessa caçada, é dado pelo governo Bolsonaro que declara em Mensagem ao Congresso Nacional:

Nossa educação, muitas vezes transformada em espaço de doutrinação ideológica, precisa resgatar sua qualidade. Os pais do Brasil querem que seus filhos saibam português, matemática, ciências, que saibam ler, escrever, evoluir por suas próprias pernas... É nesse ambiente de liberdade que queremos desenvolver nossas crianças. E é LIBERDADE que queremos oferecer também a quem trabalha, a quem

⁶⁹ ESTADÃO CONTEÚDO. Governo de Bolsonaro terá mais militares do que em 1964. Veja on line. 16 dez. 2018. Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/brasil/governo-de-bolsonaro-tera-mais-militares-do-que-em-1964/> > Acesso em: 23 fev. 2019.

⁷⁰ TV BOITEMOI. Safatle: “Há um golpe militar em marcha; o programa neoliberal da extrema-direita só pode ser implementado à bala”. 28 set 2018. Disponível em: <https://www.viomundo.com.br/politica/safatle-ha-um-golpe-militar-em-marcha-no-brasil-o-programa-neoliberal-da-extrema-direita-so-pode-ser-implementado-a-bala.html>. Acesso em 10 mar 2019.

empreende, a quem investe. Queremos abrir o Brasil para as parcerias com a iniciativa privada, seja de capital nacional, seja de capital externo – desde que se cumpram as exigências legais. (BOLSONARO, 2019, p. 11).

Fica evidente, que o “viés ideológico” é uma preocupação diferenciada do governo Bolsonaro em relação ao Temer. A educação é posta no primeiro ‘front’ da guerra cultural do Governo Bolsonaro. Combatendo o que chama de doutrinação ideológica, o governo tenta impor a sua. Em uma mensagem aos diretores de todas as Escolas públicas do país, o ministro da Educação Ricardo Velez – adepto do projeto Escola sem Partido, do revisionismo sobre a ditadura militar no Brasil e da expulsão de Paulo Freire das escolas – tenta impor que as escolas perfilarem os alunos para cantar o hino nacional e repetir o slogan da campanha presidencial de Bolsonaro ⁷¹. A sociedade civil reage fortemente e o governo é obrigado a voltar atrás. Mas logo em seguida retoma o projeto de uma operação “Lava jato” na educação.

O alvo principal é reduzir os gastos do Estado com o ensino, alegando que se gasta muito e se obtém resultados pífios, quando na verdade os salários dos trabalhadores em educação são um dos mais baixos em virtude de que boa parte do que se gasta vai para o empresariado do ensino. Mas a ameaça também visa acuar os ex-Ministros da Educação, Haddad e Mercadante, abrindo uma *franchising* da marca “Lava Jato” na educação, realizando uma extensão da operação de *law-fare*. Os alvos não se restringem às entidades sindicais docentes e estudantis para criminalizar a resistência às suas políticas contra a juventude e os trabalhadores em geral; também a elas atacará, combinando essa com a ofensiva ideológica do projeto “Escola sem Partido”, que estabelece uma repressão de polícia política em cada sala de aula, auxiliado pelas novas tecnologias de comunicação. É certo que seu principal alvo com essa operação policialesca na educação é a re-redução do orçamento da educação que hoje está por volta de 120 bilhões de reais. Mas, por suas tendências centralizadoras e autoritárias, essa caçada que se inicia também visa o disciplinamento do grande capital aos interesses ideológicos e econômicos do regime bolsonarista.

Para compreender o destino da contrarreforma é preciso compreender a contradição entre a extrema direita governante e o grande capital da educação, inspirador da contrarreforma educacional e que tinha como nome para o ministério Mozart Ramos, Diretor do Instituto Ayrton Senna e da ONG “Todos pela Educação” (uma articulação entre grandes grupos econômicos como bancos, empreiteiras, setores do agronegócio e da mineração, Vale,

⁷¹ HESSEL, Rosana, Ministro Ricardo Velez admite que carta com slogan foi “um erro”. Correio Braziliense, Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/educacao/ensino_educacaobasica/2019/02/26/ensino_educacaobasica_interna.739915/ministro-ricardo-velez-admite-que-carta-com-slogan-foi-erro.shtml>. Acesso em 09 mar 2019.

e os meios de comunicação que procuram ditar os rumos da educação no Brasil). A primeira, com todas as suas bizarrices e influências fundamentalistas, quer disciplinar o segundo, e todo seu poder econômico.

Todavia, não deve passar despercebido que ao tratar do tema educação, o presidente faça o anúncio de “abrir o Brasil para as parcerias com a iniciativa privada, seja de capital nacional, seja de capital externo”. O plano ainda nebuloso talvez seja acuar um pouco os conglomerados brasileiros para abrir o caminho para outros conglomerados do capital externo. Mais adiante, no mesmo documento ao Congresso, o presidente volta a ressaltar:

Conteúdo e métodos de ensino precisam ser mudados. Devem ser enfatizados os processos de ensino e de aprendizagem em matemática, ciências e português e abolir, de vez, qualquer iniciativa de doutrinação ideológica e sexualização precoce no ambiente escolar.⁷²

O destino da contrarreforma é ser demolida pela onda reacionária da extrema direita ou por um novo ascenso do movimento de massas e dos trabalhadores em educação, pela esquerda. A popularidade do governo que a aprovou era uma das mais baixas de todos os presidentes, senão, a mais baixa. Temer (e tampouco seu desprezível Ministro da Educação) já não gozavam no poder, e menos ainda fora dele, de autoridade moral para que alguém pretenda preservar seu legado. Uma vez que essa contrarreforma não foi executada ainda, não podemos sequer descartar a hipótese de que nunca venha a ser.

Seja como for, terão muita luta pela frente os defensores de um ensino público, estatal, gratuito, politécnico e omnilateral, a serviço do progresso solidário da humanidade, onde a ciência se veja guiada por uma filosofia de combate por um futuro melhor e mais justo para a juventude.

REFERÊNCIAS

⁷² BOLSONARO, Jair. Mensagem ao Congresso Nacional. 2019. Disponível em: . < https://download.uol.com.br/files/2019/02/2195945219_mensagem-ao-congresso-2019.pdf > Acesso em 05 mar 2019

ALTHUSSER, Louis. **Ideología y aparatos ideológicos del Estado**. Freud y Lacan, Nueva Visión, Buenos Aires, 1988.

ANDES, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições do Ensino Superior. **A contrarreforma do Ensino Médio: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei 13.415/2017**. Cartilha publicada em Jun 2017. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-1049083919.pdf> > Acesso em 03 mar 2019.

ANFAVEA, Autoveículos. **Produção, licenciamento, exportações em unidades de montados e CKD (desmontados), exportações em valor e emprego**. Disponível em: <http://www.anfavea.com.br/estatisticas-2017.html> Acesso em 08/09/2018.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **O privilégio da Servidão, o novo proletariado de serviço na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. In: Obras Completas de Machado de Assis, vol. I, Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

BARBÉ, Carlos. **Golpe de Estado**. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de política. 1ª ed. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1998, pp. 545-547.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. **Lei nº 13.415/17**, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, 2017. Reforma do Ensino Médio.

_____. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (minuta para debate no CNE). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192 > Acesso em 03 mar 2019.

_____. Lei 13.415/2017, que alterou a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) para instituir ampla reforma na etapa do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm > Acesso em 03 mar 2019.

_____. Portaria MEC 727/2017, que estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI, revogando a Portaria MEC 1.145/2016. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/acesso-ainformacao/institucional/legislacao/item/10931-portaria-mec-n%C2%BA-727,-de-13-de-maiode-2017> > Acesso em 03 mar 2019.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. “Collor e o neoliberalismo”. Folha de S.Paulo, 21 fev. 1991. Disponível em: <
http://www.bresserpereira.org.br/articles/1991/863.collor_neoliberalismo.pdf > Acesso em 20 dez 2018.

_____. **A Reforma do Estado dos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle.** Cadernos do MARE de Reforma do Estado. Disponível em: <
<http://www.bresserpereira.org.br/documents/MARE/CadernosMare/CADERNO01.pdf> >
Acesso em 20 dez 2018

CARDOSO, Érico. **Ruptura, Continuidade e superação na luta pelo método científico.** In: Educação e Filosofia: Perspectivas e Desafios, Curitiba: Editora CRV, 2018b.

_____. **A Pedagogia dos Escravocratas.** In: Educação Brasileira – Caminhos a percorrer, Curitiba: Editora CRV, 2018c.

_____. Relação dialética entre o reaquecimento econômico e a retomada das lutas dos trabalhadores. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL GREVES E CONFLITOS SOCIAIS: Os protestos contra a crise econômica, política e ideológica. IV. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2018. Disponível em: <
http://www.iassc2018.sinteseeventos.com.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=5>. Acesso em 03/02/2019.

CARDOSO, Érico e MARTINS, Ivan. **Por uma nova revolução contra a escravidão!** In: Revista Universidade e Sociedade N. 62 - Edição Especial, Brasília, Editora do ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, 2018.

CARDOSO, Érico, e MOTTA, German. Teoria da quarta onda revolucionária mundial: O prognóstico de Marx que as revoluções proletárias renascem em proporções cada vez mais gigantescas é um fato historicamente comprovado. In: FORO MUNDIAL DO PENSAMENTO CRÍTICO, PROMOVIDO PELO CONSELHO LATINO AMERICANO DE CIÊNCIAS SOCIAIS (CLACSO), 1º, Buenos Aires: Universidad Nacional de las Artes, 2018. Disponível em:
https://www.clacso.org.ar/conferencia2018/paneles_por_ejes.php?f=5&e=34&idioma=
Acesso em 27 fev 2019.

CARVALHO, José Murilo. **A construção da Ordem: Unificação da elite: uma ilha de letrados**, 8ª edição, Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 2013.

CHESNAIS, François. **A mundialização do Capital.** São Paulo: Editora Xamã, 1996

DESCARTES, René. **Meditações**, Abril Cultural, 1983.

ENGELS, Frederich. **Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico**, In: Textos 1, São Paulo, Editora Alfa Ômega LTDA, 1977.

FREITAS, Luis Carlos de. **Ensino Médio: tragédia que substitui “tragédia”.** 2016. Disponível em: < https://avaliacaoeducacional.wordpress.com/2016/09/22/ensino-medio-tragedia-que-substitui-tragedia/?iframe=true&theme_preview=true >. Acesso em: 30/04/2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades.** In: Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul./set. 2011.

_____. **Segregação aprofundada.** Reforma de ensino médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. 2016. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.wordpress.com/2016/09/22/ensino-medio-tragedia-que-substitui-tragedia/?iframe=true&theme_preview=true>. Acesso em: 30/04/2017.

GALBRAITH, J. K. **The Age of Uncertainty.** 1977.

GALBRAITH, J. K. em The New York Times Book Review, Abril 22, 1973. Citado em: J. Toland, Adolf Hitler Doubleday & Co., 1976.

GIANNOTTI, Vito. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil.** Rio de Janeiro: Manuad X, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Americanismo e Fordismo.** IN: Obras Escolhidas. Vol. II. Lisboa: Editorial Estampa, 1974.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura,** 4ª ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.

HARVEY, David: **Reflexões sobre “O Capital”, de Thomas Piketty.** Blog da BOITEMPO, 24/05/2014. Disponível em: <<HTTPS://BLOGDABOITEMPO.COM.BR/2014/05/24/HARVEY-REFLEXOES-SOBRE-O-CAPITAL-DE-THOMAS-PIKETTY/>>. Acesso em 03/02/2019.

_____. **A Loucura da razão econômica – Marx e o capital no século XXI,** São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.

JIMÉNEZ-ARENAS, Juan Manuel; CLAROS, Juan Antonio Pérez; ALEDO, Juan Carlos; PALMQVIST Paul. **On the Relationships of Postcanine Tooth Size with Dietary Quality and Brain Volume in Primates: Implications for Hominin Evolution.** BioMed Research International, 2014; 2014: 1 DOI: 10.1155/2014/406507 Science Daily, 'Homo' is the only primate whose tooth size decreases as its brain size increases, April 3, 2014 <https://www.sciencedaily.com/releases/2014/04/140403095415.htm>

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito.** São Paulo, Martins Fontes, 1998, pp. 146.

KEYNES, J. M. **A Teoria Geral do Emprego do Juro e da Moeda.** Coleção Os Economistas. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

KOSIK, Karel, **Dialética do Concreto.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo.** Cad. Pesq., São Paulo (68), fevereiro de 1989. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/826.pdf>>. Acesso em: 30/04/2017.

_____. **Da dualidade assumida à dualidade negada:** O discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. Educ. Soc. , Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 12/08/2018.

LAGE, Daniel. **A classe operária volta ao paraíso – contribuições para o debate sobre a situação atual da classe trabalhadora.** Disponível em: <http://www.passapalavra.info/2012/08/63592> Acesso em 12/08/2018.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou Revolução?.** 1999

MACIEL, Felipe. “Quem vendeu mais áreas de petróleo e gás: FHC, Lula, Dilma ou Temer?” EPBR, 10 jun 2018. Disponível em:< <https://epbr.com.br/quem-vendeu-mais-areas-exploratorias-fhc-lula-dilma-ou-temer/>> Acesso em 27 fev. 2019.

MAESTRI, Mário. **13 de maio:** A única revolução social do Brasil. *In:* La Insignia, 09/05/2005. Disponível em: http://www.lainsignia.org/2005/mayo/ibe_028.htm Acesso em 09/08/2018.

MARX, Karl . **Manuscrítos econômico-filosóficos.** Lisboa: Edições 70, 1993.

_____. **Grundrisse.** Rio de Janeiro: Boitempo, 2011.

_____. **O Capital:** Crítica da economia política. Vol. I, Tomo I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **O Capital:** Crítica da economia política. Vol. I, Tomo II. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

_____. **O Capital:** Crítica da economia política. Vol. III, Tomo I. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

_____. **O Capital:** Crítica da economia política. Livro Primeiro: O processo de produção do capital, Primeira Seção: Mercadoria e dinheiro, Primeiro capítulo. A mercadoria; Disponível em <https://www.marxists.org/portugues/marx/1867/capital/livro1/cap05/02.htm>. Acesso em 08/09/2018.

_____. **O Capital:** Crítica da economia política. Livro Primeiro: O processo de produção do capital, e Terceira Seção: A produção da mais-valia absoluta, Quinto capítulo. Processo de trabalho e processo de valorização. Disponível em <https://www.marxists.org/portugues/marx/1867/capital/livro1/cap01/01.htm>. Acesso em 08/09/2018.

_____. **O Capital:** Crítica da economia política. Volume II, Livro Segundo, O Processo de Circulação do Capital. São Paulo: Abril Cultural, 2ª Edição, 1985.

_____. **O Capital:** crítica da economia política. Livro I. São Paulo, Boitempo, 2013, pp. 796-797.

_____. **Sobre o Suicídio.** São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **Teorias da Mais valia,** Vol. II, Rio de Janeiro: Bertrand, 1983.

MARX, Karl e ENGELS Frederich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **A ideologia alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007a.

_____. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007b.

_____. **Trabalho assalariado e Capital**. In: Obras Escolhidas de Marx e Engels. Lisboa: Edição em Português da Editorial Avante, 1982.

_____. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. In: A revolução antes da revolução. 1ª ed. São Paulo, Expressão Popular, 2008a, pp. 199-336.

_____. **A guerra civil na França – de 1848 a 1850**. In: A revolução antes da revolução, 1ª ed. São Paulo, Expressão Popular, 2008b.

MESZAROS, István. **Produção Destrutiva e Estado capitalista**. São Paulo: Cadernos Ensaio, Série Pequeno Formato V, 1989

_____. **Para além do capital - Rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **Produção Destrutiva e Estado capitalista**. São Paulo: Cadernos Ensaio, Série Pequeno Formato V, 1989

MITHEN, Steven. **A pré-história da Mente - Busca das origens da arte, da religião e da ciência**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social: Crítica ao padrão emergente de intervenção social**. 6 Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez, 1990.

NOVACK, George. **A Lei do Desenvolvimento Desigual e Combinado da Sociedade**. São Paulo: Sundermann, 2008.

ORWELL, George. **Mil novecentos e noventa e quatro**. 29ª edição, Companhia Editora Nacional. 2004.

PIKETTY, Thomas. **O Capital do século XXI**. FCT – UNESP. Rio de Janeiro: EDITORA INTRÍNSECA LTDA. Edição digital 2014. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20P>

OS-GRADUACAO/PIKETTY/O%20Capital%20no%20Seculo%20XXI%20-%20Thomas%20Piketty.pdf> Acesso em 26 fev. 2019.

PONCE, Anibal. **Educação e Luta de Classes**, 23ª edição, Editora Cortez, 2010.

ROCHA, Antonia Rozimar Machado e. **Prouni e expansão do ensino superior privado: a política pseudodemocratizante de acesso ao ensino superior do Governo Lula**. In: MENEZES, Ana Maria Dorta de; SOUSA Jr, Justino de; LIMA, Kátia Regina; BAIMA, José Eudes; OLIVEIRA, T. C. (Org.) **Trabalho, Educação, Estado e a crítica marxista**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis nos 5.540/68 e 5.692/71**. In: _____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1985. p. 133-155.

_____. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In *Novas tecnologias, trabalho e educação*. Petrópolis /RJ: Vozes, 1994.

_____. **A Nova LDB: trajetória, limites e perspectivas**, 5ª Edição, Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOCIALISTACTION, **Fourth International Opposition Platform Announced: III – The working class always plays a central role III**. Disponível em: <https://socialistaction.ca/2017/02/04/opposition/> Acesso em 08/09/2018

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso – Da escravidão a Lava Jato**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/LeYa, 2017, pp. 89.

SOUZA JUNIOR, Justino. **Marx e a crítica da educação – da expansão liberal democrática à crise regressivo-destrutiva do Capital**. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2010.

_____. **A crise da escola**, Fortaleza: Edições UFC, 2014.

TESSER, Ozir. **Relação trabalho e educação e as classes trabalhadoras**. In: *Educação em Debate – Fortaleza – Ano 17/18 – nº 29-30-31 e 32 de 1995 – p. 38-44*.

TROTSKY, Leon. **Historia de la revolución rusa**. Tomo I, Alençon: Ruedo Ibérico, 1972.

VIGOTSKI, Lev. **The History of the Development of Higher Mental Functions**. The Collected Works. N. York: Plenun Press, vol. 4, 1997.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 3ª Ed., 2005.

RUSTIN, Michael. **The Politics of Post-Fordism: or, The Trouble with ‘New Times’**. Londres: New Left Review, 1989.

TROTSKY, Leon. **Japón se encamina al desastre**. Centro de Estudios, Investigaciones y Publicaciones. Disponível em: < <http://www.ceip.org.ar/escritos/Libro3/html/T04V232.htm>> Acesso em 26 fev. 2019.

VAROUFAKIS, Yanis. **O minotauro global**: a verdadeira origem da crise financeira e o futuro da economia global. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.