

DOI: [10.46943/IX.CONEDU.2023.GT21.003](https://doi.org/10.46943/IX.CONEDU.2023.GT21.003)

A EXPANSÃO DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO E A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)¹

CAIO CESAR SILVA NASCIMENTO

Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE), caio.nascimento@uece.br;

DANIEL CAMARGO

Doutorando em Educação pela Universidade de Sorocaba (UNISO), bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Coordenador Pedagógico no Senac-SP, daniel-camargoprof@gmail.com.

RESUMO

O artigo tem como objetivo refletir sobre as políticas educacionais brasileiras que evidenciam o desenvolvimento de competências na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e as possíveis tensões que envolvem o avanço do neoliberalismo sobre essas políticas. Nesse sentido, reflete-se sobre os impulsionadores, influências e contradições presentes entre uma formação democrática para o mundo do trabalho e uma formação voltada aos anseios do livre mercado. Como na contemporaneidade discute-se com frequência a expansão da EPT vinculada à Educação Básica, principalmente por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (Lei n.13/415/17), considera-se importante analisar sobre os cenários e os interesses presentes nas políticas educacionais que visam, prioritariamente, à formação para o trabalho. A partir de um olhar qualitativo, esse texto se utiliza da metodologia de análise documental e teórica, inicialmente buscou-se explorar as políticas educacionais brasileiras por meio do estudo de legislações de referenciais teóricos que versam sobre a relação do neoliberalismo e do desenvolvimento de competências na EPT para, então, identificar fontes de dados que possibilitam refletir e problematizar a imbricação entre

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

essas duas temáticas. Como analisado neste texto, nota-se que o discurso neoliberal tende a se reafirmar no campo do desenvolvimento de competências. Dessa maneira, faz-se importante que os (as) profissionais da educação ampliem a compreensão crítica sobre a temática para que o campo da EPT possa ser um caminho para diminuir as desigualdades sociais e, mais que tudo, combata a ainda presente “naturalização” de que alguns /algumas devam ser formados (as) para fazer/trabalhar e outros (as) para pensar/dirigir.

Palavras-chave: Políticas Educacionais, Competências Profissionais, Neoliberalismo, Educação Profissional, Trabalho e Educação.

INTRODUÇÃO

O presente texto objetiva refletir sobre as políticas educacionais direcionadas aos sujeitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com recorte histórico que permeia os principais marcos legais, programas, políticas de governo e de estado que emergem a partir da promulgação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no ano de 2008. Vale ressaltar que tal promulgação criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). O cerne da discussão do trabalho está na análise crítica das políticas educacionais de EPT e dessas com o desenvolvimento de competências, para então, trazer para o debate as possíveis tensões que envolvem o avanço do neoliberalismo sobre essas políticas, sobretudo, enquanto uma ameaça à democracia, isto é, de uma educação comprometida com o combate às desigualdades.

O trabalho utilizou como principais referenciais teóricos autores como: Acácia Kuenzer (2017), Gaudêncio Frigotto (1985, 2007, 2010 e 2011) e Silvia Maria Manfredi (2016) para refletir sobre o campo da EPT e da relação trabalho e educação, como também, Michael Apple (2005) e Luiz Carlos de Freitas (2018), enquanto fontes para salientar o avanço do neoliberalismo em políticas educacionais, entre outros (as) pesquisadores (as) da Educação Profissional.

Para tanto, ele divide-se em quatro seções, a saber: 1. Reflexões sobre a Educação Profissional e Tecnológica, na qual apresentam-se, a concepção de EPT e suas respectivas políticas, datadas a partir do ano de 2000; 2. A expansão do neoliberalismo na EPT, parte essa dedicada às reflexões sobre os impactos que o neoliberalismo acarreta para as relações de educação e trabalho; 3. Implicações da BNCC e do Novo Ensino Médio com a EPT, onde se discute os aspectos do neoliberalismo presentes no discurso de tais documentos legais e as possíveis ameaças à democracia, ao se distanciar, a partir dessa lógica, o compromisso da educação enquanto ferramenta para a diminuição das desigualdades sociais; e 4. Considerações finais, trecho este que dialoga com as três seções anteriores, discutindo o recorte histórico aqui elencado das políticas à EPT e suas relações com o neoliberalismo, evidenciando assim uma concepção de humanidade, sociedade e trabalho que podem se tornar exclusivamente utilitaristas. Além dessas abordagens, esta seção também intenta retomar os compromissos educacionais da EPT com a democracia, com a participação social e com o trabalho como princípio educativo.

METODOLOGIA

O presente texto trata-se de um estudo qualitativo, na qual o percurso metodológico é composto de análise documental das principais políticas educacionais implicadas com a EPT a partir de 2008. Para construir a crítica dos documentos selecionados, como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) e a Lei 13.415/2017² que alterou a LDB (Lei 9.394/96), fez-se uso da revisitação teórica dos (as) principais autores (as) que tem produzido pesquisas que envolvam educação e trabalho (FRIGOTTO, 2010; KUENZER, 2017; MANFREDI, 2016) e as consequências do neoliberalismo na educação (APPLE, 2005; FREITAS, 2008).

A partir de então, implicar a realidade concreta, para compreensão do diálogo com os fatores econômicos, políticos e sociais visando que tal conhecimento altere e transforme uma dada realidade, como complementa Frigotto (2000, p. 81):

No processo dialético do conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social.

Assim sendo, o materialismo histórico aqui evocado coaduna para a sustentação de que o conhecimento ocorre *na e pela* práxis (Frigotto, 2000), o que significa afirmar que não é possível separar, dissolver, teoria e ação, pois aqui se assume que a reflexão está em função da ação para transformar, logo, a criticidade encontra-se disposta nos estudos educacionais para repensar a prática, logo, *práxis* para ação refletida e reflexão para transformar: “Trata-se de indagar sobre o sentido histórico, social, político e técnico de nossas pesquisas. A serviço de que e de quem dependemos nosso tempo, nossas forças, e grande parte de nossa vida?” (FRIGOTTO, 2000, p. 83).

Nesse caminho, foram analisadas pesquisas de diversos autores, buscando subsídios, direcionamentos e indagações embasadas na abordagem crítico-dialética. Visando a compreensão de partes de um processo histórico cujas bases dependem de fatores e mudanças histórico-sociais. A escolha desta se dá por essa

2 Também conhecida como “Novo Ensino Médio”. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> . Acesso em 05 nov. 2023.

abordagem considerar a realidade como totalidade concreta, na busca da compreensão da essência em diálogo com outros fatores – econômico, político, social, etc.

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) tendo como centralidade preparar para o exercício de profissões, contribuindo para que os seus educandos possam se inserir e atuar no mundo do trabalho, como também, na vida em sociedade.

Para tanto, ela abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, graduação e de pós-graduação, organizados de forma a propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos. Com essa afirmação, pode-se inferir que uma grande característica da EPT é a articulação, visto que prevê integração com os diferentes níveis e modalidades educacionais e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Com esta concepção atrelada às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, a LDB situa a EPT próxima de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho. Isso a coloca em uma posição privilegiada, visto que o direito à educação e à profissionalização devem ser garantidos com absoluta prioridade conforme determina o Artigo 227 da Constituição Federal (CF, 1988), complementa Manfredini (2016, p. 20): [...] o trabalho é uma atividade social central para garantir a sobrevivência de homens e mulheres e para a organização e funcionamento das sociedades.”

Elucida o exposto anteriormente o que temos na LDB, ou seja, a articulação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com a EPT que deve se dar em caráter preferencial (LDB, 1996, art, 37, § 3º), evidenciando a sua vertente de inserção ou recolocação no mundo do trabalho para os que romperam ou que sequer iniciaram trajetórias escolares. A EPT também se vincula a Educação Básica no nível do Ensino Médio, seja de maneira articulada de oferta com o Ensino Médio (integrada, concomitante ou intercomplementar – concomitante na forma e integrado no conteúdo) ou de maneira subsequente (posterior à conclusão do ensino médio).

Em primeiro momento, é possível refletir no sentido de que a existência da EPT pode expor algumas defasagens dos programas, projetos e conteúdos escolares que se relacionem com a formação para o trabalho no contexto da Educação Básica. De acordo com a LDB, 1996, artigo 1, inciso 2º, a Educação Escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Nesse caminho, faz-se necessário também refletir acerca das políticas educacionais para articulações previstas com a EPT. Frigotto (2007, p. 1131) auxilia na reflexão ao afirmar alguns equívocos da educação brasileira:

[...] um dos equívocos mais frequentes e recorrentes nas análises da educação no Brasil, em todos os seus níveis e modalidades, que têm sido o de tratá-la em si mesma e não como constituída e constituinte de um projeto dentro de uma sociedade cindida em classes, frações de classes e grupos sociais desiguais.

Partindo do princípio previsto por algumas pesquisas, como as do professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), José Murilo de Carvalho (2021), de que a ausência de uma população educada é apontada como um dos principais entraves para a construção de uma cidadania civil e política, pois, mais que tudo, a educação acelera o processo de aquisição de direitos sociais, a Educação Profissional foi se consolidando, principalmente, a partir de 2008, com a promulgação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em que tínhamos a seguinte conjuntura (OLIVEIRA *apud* MANFREDI, 2016, p. 233):

Ao final do governo FHC [Fernando Henrique Cardoso], a educação no Brasil vivia um processo fragmentado de gestão, contendo uma profusão de programas sociais e educativos que buscavam atender a públicos focalizados, revelando grande dispersão de políticas temporárias que se afirmavam mais como políticas de governo do que de Estado [...]

A organização dessa Rede se constituiu como um marco de ampliação, interiorização e diversificação da EPT no Brasil, podendo ser considerada como uma tentativa de ampliar a cidadania civil e política da população. Essa promulgação criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Vale destacar que além dos IFs, a Rede também conta com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. Pode-se refletir

que com a promulgação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica a EPT avançou em sua atuação nos espaços de Educação Básica, prioritariamente de maneira concomitante. Ou seja, espera-se que as políticas voltadas à EPT contribuam na formação para o mundo do trabalho e à prática social, conforme orienta a LDB.

Nesse ponto, em consonância com o que expressa o documento “Concepções e Diretrizes” (MEC, 2008) acerca dos IFs, entende-se que a educação precisa ser tomada numa dimensão muito maior, pois “ela deve incorporar todas as dimensões educativas que ocorrem no âmbito das relações sociais que objetivam a formação humana nas dimensões social, política e produtiva”. Isto representa tomar o trabalho como princípio educativo e como categoria orientadora das políticas de EPT. De acordo com Frigotto (1985, p. 260):

O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. **É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho é comum a todos os seres humanos**, evitando-se, dessa forma, criar indivíduos, grupos ou classes sociais que naturalizam a exploração do trabalho de outros. (grifo próprio).

O período aqui evocado para análise de políticas de EPT, anos 2000 adiante, é marcado por tensões que envolvem a diminuição do papel do Estado na educação, perpassados dois governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em que, segundo Manfredi (2016, p.234), o Estado diminui significativamente enquanto executor de políticas sociais, e as delega, mais que tudo, para agências de setor privado e/ou da sociedade civil. E, em contrapartida, no governo subsequente, de Lula (2003-2011), um nado contra a corrente anterior, isto é, de tentar resgatar o papel do Estado enquanto agente que incentiva e promove políticas socioeconômicas, como aqui e exemplificada pela criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Nesse sentido, nas demais seções deste artigo, há atenção sobre a concepção de formação e a criação e o fortalecimento de instituições voltadas à EPT para que se analise as políticas, os programas e os seus respectivos projetos educacionais tendo como norte a dimensão do trabalho como princípio educativo e suas contradições com a expansão do neoliberalismo na sociedade brasileira.

A EXPANSÃO DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

O sistema capitalista e sua internacionalização iniciada há séculos e difundida muito celeremente pela tecnologia, juntamente com a criação de blocos econômicos e políticos, têm amparado, dentro da lógica neoliberal, a redução de poder dos Estados.

Sobre esse aspecto, tem-se um cenário dicotômico, pois, por um lado tem-se a redução do Estado que afeta os direitos já conquistados, como os direitos políticos³ e os direitos sociais⁴; por outro lado, a competição internacional pressiona o custo da mão de obra e finanças estatais, afetando diretamente, o emprego e as despesas governamentais, as quais os direitos sociais são interdependentes.

Michael W. Apple (2005) reitera que o processo de imposição/expansão do projeto político educacional enviesado pelo neoliberalismo assola o mundo e se espelha no projeto cotidiano das escolas:

[...] as políticas neoliberais estão tendo um impacto na educação e em diversas áreas pelo mundo afora. Políticas desenvolvidas nos Estados Unidos e na Inglaterra são exportadas e, em seguida, apropriadas em várias outras nações, muitas vezes com pouca compreensão tanto das sérias críticas a elas feitas, como nos difundidos efeitos negativos gerados quando nos países que as originaram. (APPLE, 2005, p.17).

Ainda para Apple (2005), o cerne está na adequação das escolas às forças unicamente do mercado, dessa maneira, aqueles e aquelas que assumem o compromisso com uma educação de fato democrática devem contrapor-se a essa lógica, a partir de uma proposta educacional e compromisso ético, de resistência e de luta. Para isso, deve-se começar pela compreensão do discurso proposto pelas políticas educacionais, inclusive os discursos que se voltam para EPT: “[...] usar essas políticas para examinar criticamente lógicas dominantes crescentes que estão operando efeitos globais e que podem piorar situações já ruins (p.17)”.

O contexto acima mencionado, do avanço do neoliberalismo na educação, vem sendo construído a partir da década de 1990 (FREITAS, 2018), marcando as

3 Segundo Carvalho (2021, p.17), os direitos políticos referem-se à participação do cidadão no governo da sociedade.

4 Segundo Carvalho (2021, p.18), os direitos sociais devem garantir a participação na riqueza coletiva, incluem direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria.

políticas educacionais por orientações de organizações diversas, como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que, em síntese, agiram para mudar os desenhos curriculares com o objetivo de atender às necessidades do mercado, estreitando o laço entre educação e desenvolvimento econômico, contudo, circunstância que merece ser refletida para não gerar mais desigualdades que avanços às populações que mais necessitam de transformações sociais, econômicas e, tão logo, educacionais.

Assim, alguns eventos se destacam para vincular a ideia apresentada por essas organizações, como a Conferência Mundial de Educação Para Todos (1990) e a Cúpula Mundial de Educação para Todos (2000). Para o pesquisador Stephen J. Ball (2011) os acordos globais tratados nesses eventos, com a grande influência das organizações mencionadas, aumentaram as forças e os discursos favoráveis às privatizações e a mercantilização do setor educacional. Nesse momento histórico, também se sobressai o pensamento pragmático do conhecimento estritamente relacionado à produção e aos processos de formação enviesados pelo discurso de desenvolvimento de competências, habilidades e qualificações requeridas pela produção.

As teorias do gerenciamento, como mecanismo de objetivação, definem os seres humanos como sujeitos a serem administrados. Esse é um “discurso de direita”, que legitima o exercício da autoridade (FREITAS, 2018, p.13). Seu instrumento principal é a hierarquia de controle contínuo e funcional. A pesquisa sobre eficácia escolar pode ser vista como tendo exercido papel crucial na elaboração de um esboço de (re)conceitualização da escola, na qual o discurso do gerenciamento funciona e tem cumprido sua parte em fornecer uma tecnologia de controle e de mensuração organizacional. (BALL, 2001, p.85).

Para entender como os aspectos anteriores elucidados se relacionam com a educação básica e a educação profissional e tecnológica é preciso se dispor a entender o tipo de estrutura social que foi se conformando a partir de um país colônia e escravocrata, retrato do que foi o Brasil durante séculos (MIRANDA, CARMO, 2020).

Enquanto consequência das relações educação e escola, deixou herdado o imaginário social do trabalho braçal como subalterno, de menor valor, em detrimento ao trabalho intelectual, visto em polo oposto, como de maior valor, de maior

prestígio. Lógica essa assumida durante grande parte da historiografia das políticas educacionais voltadas para a educação profissional, considerando que as classes dominantes, responsáveis pelo desenvolvimento de políticas, circunscreveram uma educação enciclopédica para poucos (as) e a educação para o trabalho destinada aos filhos (as) das pessoas trabalhadoras: “Todas as legislações subsequentes em relação à educação para o trabalho, seja no Império, seja na República, **seguem o critério da dualidade educacional** que marcou o período e se estende até os dias atuais.” (MIRANDA, CARMO, 2020, p.330, grifo próprio).

Atrelado a esse pensamento, muitas vezes ainda presente em políticas de EPT, destaca-se e a hegemonia, na década de 1990, sob os auspícios da doutrina neoliberal, de um projeto de capitalismo associado e dependente que, em termos de educação, reverbera em políticas educacionais de padronização de currículos, de responsabilização (*accountability*) e de avaliações em larga escala como bem delineado por Freitas (2018, p.09)

Ao final da década de 1990, uma coalizão centro-direita entre o Partido Social-Democracia Brasileira (PSDB) e o então Partido Frente Liberal (PFL), hoje denominado Partido Democratas (DEM, introduzia no Brasil, de forma sistemática e oficial, um movimento pelas “referenciais nacionais curriculares”. A implantação de processos de avaliação de larga escala na educação que iriam articular com estas referências [...]. Disso resultaram os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e o fortalecimento dos processos de avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), ingredientes básicos para um sistema de responsabilização.

Ainda sobre esse contexto, Rosânia Maria de Resende, em sua dissertação de mestrado intitulada “A educação profissional em tempos neoliberais e o processo de implementação do CEFET-MG/UNED Araxá” (2006, p.77-78), agrega:

Emergiu, então, um Estado que passou a fazer intervenções na economia com o intuito de efetuar o equilíbrio entre oferta e demanda e também regular o mercado (conflitos entre capital e trabalho), empregando a tributação em políticas de direitos sociais. Estado e empresariado demarcaram um grau de compromisso para a manutenção do modo de organização taylorista e do aumento da produtividade, em troca da interferência dos sindicatos em questões salariais e de benefícios. (p.77-78)

Com a crise do chamado Estado de Bem-Estar Social, o capital busca por novas respostas para o cenário econômico, em sua organização técnica e de produção. Nesse contexto de reestruturação produtiva, as ideias do neoliberalismo alavancam, vistas assim, como uma alternativa ao fracasso das demais políticas. O próprio termo neoliberalismo foi cunhado na época de desmantelamento da política de Bem-Estar Social pós Segunda Guerra Mundial pelo economista austríaco Friedrich August Von Hayek com a publicação da obra “Caminho da servidão (1944)”. Nessa obra, o autor critica o Estado de Bem-Estar Social americano, conferindo o prefixo “neo”, de “novo”, para evidenciar as novas ideias do liberalismo, afirmando que o neoliberalismo seria o sucessor contemporâneo da teoria liberal.

Ao se avançar no tempo histórico aqui proposto para análise, destacam-se, em termos de avanço da agenda neoliberal na educação, os dois governos do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) compreendidos pelo período de 1995 até 2003. Quando consideramos somente a educação, obtivemos, ao longo desse período, mudanças significativas correspondentes ao avanço da iniciativa privada nesse direito social. Ao voltarmos nosso olhar para o campo da educação profissional, Manfredi (2016, p. 231-233), nos traz muito bem elucidadas as características adquiridas nessa pasta ao longo desse governo, apresentam-se abaixo as que se destacam enquanto avanço da agenda neoliberal:

- Separação, de forma pedagógica e institucional, do “ensino médio” para o “ensino médio técnico-profissionalizante”;
- Escolas técnicas deixam a oferta do ensino médio profissionalizante para oferecer cursos técnicos concomitantes e sequenciais;
- Formação de trabalhadores (as) de baixo nível de escolaridade sendo responsabilidade do Ministério do Trabalho e Emprego (TEM) e com grandes parcerias com entidades da sociedade civil, de direito privado (diminuição da responsabilidade do Estado com o financiamento da educação profissional no Brasil).

Dos exemplos acima, propulsionados, incentivados e aplicados durante os dois mandatos de FHC, percebe-se o alinhamento com os pressupostos

ético-políticos da agenda neoliberal como o caso da Teoria do Capital Humano⁵, explicitado com o a presença constante, em tais políticas educacionais, das noções de empregabilidade, isto é, do alinhamento e redução da formação para o trabalho, única e exclusiva, para atender aos anseios e necessidades do livre mercado:

Nessa ótica, caberia ao trabalhador, individualmente, desenvolver capacidades e estratégias para fazer frente às instabilidades internas e externas do mercado capitalista. Do ponto de vista ideológico, a noção de empregabilidade transpõe para os trabalhadores a convicção da necessidade de automobilizar e formar profissionalmente para buscar oportunidades oferecidas pela sociedade ou pelo mercado. Responsabiliza individualmente cada trabalhador pela busca de percursos de formação profissional que o capacite a se inserir e competir no mercado de trabalho frente às suas instabilidades e oscilações. (MANFREDI, 2016, p.233)

No governo subsequente ao de FHC, isto é, nos dois mandatos do governo Lula (2003-2011), o discurso tenta retomar a educação profissional e tecnológica compreendida como um direito social, logo, um *dever do Estado*. Na avaliação de Manfredi (2016, p. 244), o primeiro mandato de tal governo se caracterizou mais como permanência das políticas anteriormente construídas, no campo da EPT, do que por rupturas. Porém, tivemos medidas que concerniram mudanças estruturantes importantes, como:

No que se refere à educação profissional e tecnológica de nível básico, uma das primeiras medidas foi a revogação do Decreto n2.208/97, realizada por meio do Decreto m5.154/2004. Este trouxe para o plano legal a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, de acordo com o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). [...] Quanto à educação tecnológica de nível médio, um dos eixos básicos da política do governo federal foi a expansão integrada (eliminando a dualidade entre os ensinos básico e profissional), que se tenta possibilitar, por meio da recuperação da expansão da rede federal das redes estaduais, a partir de repasses de recursos aos governos estaduais, para ampliação dos respectivos sistemas de ensino.

5 Desenvolvida por Schultz (1973, *apud* FRIGOTTO e CIAVATTA, 2011, p.264), a “teoria do capital humano” estabelece uma relação direta entre educação e economia, na medida em que atribui a primeira a capacidade de incrementar a produtividade da segunda. Disso decorre que a educação deve se condicionar pela lógica que determina o crescimento econômico da sociedade capitalista.

O discurso de tentar retomar a educação enquanto um dever do Estado e, de fato, um bem social compromissado com a democracia, em seu viés de diminuição das desigualdades sociais, teve como exemplo o Decreto 5.478/2005 que criou o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio (Proeja), na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que, mais que tudo, objetivava a universalização do ensino básico (fundamental e médio). Outra característica, destoando do governo FHC, foi a participação dos diferentes atores sociais em fóruns, simpósios e conferências sobre a (re) construção da política de EPT:

Tanto o MEC quanto O MET organizaram várias atividades dessa natureza com o intuito de abrir espaços de debate e enfrentamento das diversas posições e interesses, fosse para explicar convergências, fosse para explicitar divergências e tensões, no exercício de processos de participação social [...]. Muitos dos temas e problemas trabalhados nessas manifestações foram incorporados à agenda das políticas, sendo objetos de desenvolvimento por meio de documentações e ações pragmáticas, por exemplo, a elaboração dos referenciais para a reformulação da concepção de educação profissional e a tentativa de redirecionar ações e programas. (MANFREDI, 2016, p.246-247)

Em síntese, ao longo dos dois mandatos do Governo Lula, intentou-se diminuir do avanço do neoliberalismo nas políticas educacionais voltadas para EPT. A ideia era o desenvolvimento de outra concepção de ensino médio e de educação profissional sobre a perspectiva de desenvolvimento integral, reabilitar, então, a visão de uma formação para o trabalho que tivesse como perspectiva a formação científico-tecnológica: "Ao mesmo tempo, objetivou-se restaurar a visão da educação básica como um direito social, portanto, reforçando o princípio de progressão com qualidade e da gratuidade." (MANFREDI, 2016, p.248).

Exposta a porosidade dos ideais neoliberais nas políticas educacionais, a próxima seção deste trabalho tem por objetivo refletir sobre as consequências das políticas educacionais em EPT a partir do Golpe da Presidenta Dilma em 2016, prosseguido da promulgação da BNCC e da Lei 13.415/2017, conhecida como a Reforma do Ensino Médio.

IMPLICAÇÕES DA BNCC E DO NOVO ENSINO MÉDIO COM A EPT

Em terreno brasileiro, temos como resultado da mão pesada do neoliberalismo nas políticas educacionais a escola reformada pela BNCC (BRASIL, 2018)⁶. Essa escola recai para aquela que melhor prepara as pessoas para se ajustarem às mudanças e às modificações das novas indústrias, do mercado, visto que para o neoliberalismo a sociedade funciona como a própria organização empresarial: “[...] esta concepção de sociedade corrói a escola como instituição social, alterando a concepção de educação e a própria política educacional” (FREITAS, 2018, p. 49).

A esse movimento, Freitas (2018) designa de “reforma empresarial da educação”, que aos poucos retira as escolas da esfera do acompanhamento público, especialmente, com o domínio/controlado político ideológico do mercado, exemplificado pela BNCC, que traz, explicitamente termos e práticas do mercado, como o desenvolvimento de habilidades voltadas para o empreendedorismo e visão de futuro (ou seria visão de mercado?), conforme complementa Antunes (2019, p.08):

A Educação, nesse contexto neoliberal, tem sido alvo de modificações para atender aos interesses do mercado, introjetando elementos advindos das empresas, como a inserção da qualidade total e do modelo gerencial. [...] Pode-se afirmar que esse modelo promoveu uma subordinação ainda maior da política social à política econômica.

Nota-se que o neoliberalismo aglutina um conjunto de ideias e práticas políticas e econômicas capitalistas a partir do desmonte da participação do Estado na economia, o âmago da prática neoliberal é o mercado e o consumo; na pasta educacional, a educação sai de cena do campo social e político e adentra no mercado ficando refém de seu funcionamento (FREITAS, 2018).

Como consequência, o avanço do neoliberalismo na educação combina elementos da política considerada de direita com liberalismo econômico e autoritarismo social. Desse modo, se expressa, principalmente, pelas reformas educacionais traduzidas em diretrizes curriculares e bases nacionais curriculares: “[...] aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do

6 Base Nacional Comum Curricular, disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 4 set. 2022.

movimento ‘escola sem partido’, este último, um braço político da nova direita na escola” (FREITAS, 2018, p. 29).

As ideias do capital, como a lógica do lucro, da eficiência, da utilidade e da certeza que é possível aferir tudo isso por meio da imposição de testes padronizados, são algumas das consequências do neoliberalismo nas políticas educacionais. Essa estratégia é utilizada para que, a educação sendo um produto, necessite, urgentemente, de um melhor gerenciamento.

Abre-se assim precedente para sustentar o imaginário de que a escola pública tem baixa qualidade e precisa da “boa ajuda” do mercado educacional visto ser falha em sua gestão pública. “A educação é isolada dos seus vínculos sociais e passa a ser vista como uma questão puramente de gestão” (FREITAS, 2018, p.37).

Cabe ressaltar que não é somente a educação afetada, mas, de modo geral, as políticas voltadas para área social como saúde e a assistência/previdência que, na lógica neoliberal, pleiteiam reformas para melhor adequação no mercado, conferindo aos direitos sociais o caráter de mercadoria. Como consequência, a educação passa a seguir a lógica de mercado, tendo como princípio ser um serviço no interior do livre mercado que:

[...] vê nele uma oportunidade de investimento que faz girar a roda do lucro desde pequenos negócios até grandes corporações, subordinando os objetivos da educação, mesmo a despeito dos bem-intencionados, aos interesses hegemônicos de administradores de fundos de investimento [...] **as quais são dissimuladas na expressão ‘competências e habilidades para o século XXI’.** (FREITAS, 2018, p.44, grifo próprio).

Considera-se que a BNCC acirra ainda mais o processo neoliberal já em curso no Brasil, por meio da centralização curricular, da ênfase na avaliação de larga escala e do controle do trabalho docente (RESENDE, 2006). Além disso, é um documento de extrema importância que diz para o (a) professor (a) o que ensinar em sala de aula, isto é, o currículo oficial, mas que, entretanto, foi pensado, estruturado sem envolver os agentes educacionais e tampouco as pessoas que estudam nas escolas brasileiras, ocasionando prejuízos em termo de participação social e para a educação enquanto prática democrática (BARRETO, MODESTO, REZENDE, 2021, p.04):

A BNCC pode ocasionar um retrocesso na educação brasileira, pois, esse documento não aborda questões da diversidade cultural e das diferenças subjetivas, tornando uma base ligada ao tecnicismo, principalmente no ensino médio. A criticidade e o interesse científico, devem

ser estimulados pelos/as professores/as, para que os/as estudantes se tornem seres críticos, e o que vemos na BNCC é justamente o contrário disso, nela há apenas competências e habilidades para formar seres robotizados inseridos no mercado de trabalho (grifo próprio).

Além da BNCC, aqui considerada como uma política fortemente marcada pela ideologia do neoliberalismo, podemos explorar também a Lei 13.415/2017, reconhecida como Novo Ensino Médio, que até o presente momento tem sido combatida pelos movimentos sociais ligados à educação. Essa reforma, ocorre justamente após o Golpe da Presidenta Dilma (2016) em que temos como presidente Michel Temer (2016-2019) que, por meio de Medida Provisória, institui tal reforma do ensino médio. Já pela escolha de como fazer essa “reforma”, isto é, por meio de Medida Provisória, evidencia-se o caráter autoritário de tal ato, sobretudo, por não considerar a participação de pesquisadores (as) da educação e, tão pouco, os mais assolados (as) por tal, como o caso dos (as) estudantes e suas respectivas famílias, complementa Kuenzer (2017, p.333-334):

[...] o Governo Temer edita a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que **incorpora a proposta que atende aos interesses do setor privado e do Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED)**; esse processo que culmina com a promulgação da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que estabelece as novas diretrizes e bases para o ensino médio, nos termos dispostos pela referida Medida Provisória. É importante ressaltar que, embora tenha havido acirrado enfrentamento dos setores progressistas da sociedade civil, em particular do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio⁵, e do movimento dos estudantes secundaristas, a proposta do governo foi aprovada integralmente. A restrição ao debate e o tempo reduzido que transcorreu entre o estabelecimento da Comissão Especial (março de 2012) para realizar os estudos que subsidiariam o PL nº 6840 (2013, na versão inicial, e dezembro de 2014, na versão substitutiva), as edições da Medida Provisória (setembro de 2016) e da nova Lei (fevereiro de 2017) **evidenciam o caráter autoritário das novas diretrizes, contrariando o movimento histórico pautado pela ampla discussão na sociedade civil e entre esta e o governo, que caracterizou o processo de construção e aprovação das diretrizes curriculares até então em vigor.** (grifo próprio)

Ao analisar toda essa conjuntura, nos deparamos com as palavras de Frigotto (2007), pois uma medida autoritária como essa, mostra a força presente em nosso tecido social e cultural onde as elites, então dirigentes, intentam um discurso de

modernidade, porém, quando borradas pelo neoliberalismo, mantem-se arraigadas de práticas escravocratas, ou seja, atenuando as diferenças entre a educação das classes populares e das elites brasileiras a partir da manutenção da separação entre trabalho intelectual e trabalho braçal, logo, educação para os (as) filhos (as) dos trabalhadores (as) e educação para os filhos (as) das elites brasileiras.

Entre as alterações da Lei 13415/17, destaca-se a flexibilidade do ensino médio, em que o (a) estudante tem a possibilidade de escolha de um percurso de formação em uma área acadêmica ou técnica e profissional, considerando sua trajetória e seu projeto de vida desde que assegurada a base nacional explicitada anteriormente (KUENZER, 2017). Questiona-se, nesse momento, quais seriam as reais possibilidades de escolhas aos estudantes, considerando não ser possível e nem previsto, por exemplo, verba para mudanças das estruturas escolares para ofertas diversificadas ou até mesmo que considere, conforme expresso no texto da reforma, o projeto de vida da pessoa aluna. Quem, de fato, fará a escolha por esses itinerários? Problematiza-se ainda: e se esse estudante mudar de região dentro de sua própria cidade? Como ficará essa formação? E se mudar de cidade, qual será a possibilidade de se continuar o itinerário formativo iniciado anteriormente?

Para Kuenzer (2017), o debate acerca da flexibilização dos projetos e das práticas pedagógicas não é recente, porém, intensificou-se nos últimos anos em virtude das novas formas de mediação da *práxis* pedagógica pelo avanço das tecnologias da informação e comunicação, a pesquisadora ainda destaca dois eixos principais das mudanças propostas na reforma, a carga horária e a organização curricular:

As mudanças propostas podem ser agrupadas em dois eixos: carga horária e organização curricular. Com relação à carga horária, a Lei nº 13.415/2017 determina a ampliação progressiva para 1.400 horas, devendo os sistemas de ensino atingir 1.000 horas em, no máximo, 5 anos. Com essa ampliação, no próximo quinquênio, mantidos os 200 dias letivos, a carga horária diária será de 5 horas, até atingir progressivamente 7 horas diárias, ou seja, período integral. (KUENZER, 2017, p.334)

Sobre essa questão, o Jornal Folha de São Paulo publicou em 25/03/20203, matéria intitulada "Itinerários do novo ensino médio são impostos e até sorteados

por alunos⁷”, pelo título, a prática dessa política educacional já traz respostas, logo, tampouco se considera o projeto de vida do (a) aluno (a) da escola reformada, visto que há sorteio para “essa escolha”, que acaba por escancarar a imposição e a falta de opção, logo, uma educação cada vez menos democrática, visto que para as classes populares mantem-se o que há de mais improvisado, como o caso de um “sorteio”.

Logo, essa flexibilidade é tida mais como uma fragmentação, a reportagem referida do jornal Folha de São Paulo acrescenta que as: “Escolas estaduais ofertam ao menos 1.526 disciplinas no novo ensino médio. [...] para estudantes, a ampla oferta de disciplinas com temas tão diversos atrapalham o aprendizado de conteúdos que consideram essenciais”. Mais adiante, a reportagem acrescenta: “Após a reforma do ensino médio, alunos têm aulas de ‘O que rola por aí’, ‘RPG-conquistadores do Mundo’, ‘Torne-se um milionário’ ou ‘Esportes Radicais’”.

Para o pesquisador Genylton Rocha, do núcleo de pesquisa sobre educação básica da Universidade Federal do Pará (UFPA), o desenho curricular promovido pela reforma, causou, “pela primeira vez”, um “parcelamento do conhecimento” no ensino médio brasileiro, irrompendo de tal modo com a concepção de Educação Básica adota no Brasil a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (ROCHA *apud* GUIMARÃES, 2023, p.04). Nesse contexto, a pesquisadora Marise Ramos, professora-pesquisadora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/ Fiocruz) alerta também: “A síntese dessa medida é a formação precária, que vai se tornar realidade, principalmente, para os filhos da classe trabalhadora.” (RAMOS *apud* GUIMARÃES, 2023, p.04).

Como notamos, a partir da análise dos (as) pesquisadores (as) citados (as), tal flexibilização curricular promoveu maiores desigualdades sociais, novamente, assolando a formação dos (as) filhos (as) da classe trabalhadora, na contramão do que se espera de uma educação pautada na democracia.

A escola reformada pela Lei 13.415/2017 e pela BNCC reconstrói os currículos escolares mais próximos ao **tecnicismo**, bem tangente ao senso comum, com nula criticidade e saber científico, preparando única e exclusivamente para o mercado do capital, isto é, estudantes mecanizados (as) aptos (as) para obedecer e trabalhar, sem a possibilidade do questionamento (BARRETO, MODESTO, REZENDE,

7 Disponível em: <[POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO - VOL. 02
ISBN: 978-85-61702-80-9](https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/itinerarios-do-novo-ensino-medio-sao-impostos-e-ate-sorteados-aos-alunos.shtml#:~:text=Criados%20com%20o%20objetivo%20de,nas%20escolas%20estaduais%20do%20pa%C3%ADs.> Acesso em 05 nov. 2023.</p></div><div data-bbox=)

2021), sobretudo, ao considerarmos que, a partir da reforma, só se tem como disciplinas obrigatórias a língua portuguesa e a matemática, para as demais, como artes, educação física, sociologia e filosofia, devem ser inclusas, porém, não por todo o período, podendo “[...] significar apenas um módulo com curta duração.” (KUENZER, 2017, p.335).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, nesse estudo, refletir sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e suas respectivas políticas a partir dos anos 2000, destacando o avanço do neoliberalismo e suas consequências nas relações entre educação e trabalho, para tanto, destacou-se a promulgação da BNCC e da Lei 13.415/2017, reconhecida também como Novo Ensino Médio.

Ao se considerar a Constituição Federal (BRASIL, 1988, art.205), infere-se que a qualidade da Educação se encontra totalmente evolvida com o desenvolvimento da pessoa, considerado seu preparo para o exercício da cidadania, logo, da participação social, e sua respectiva qualificação para o trabalho. Assim expresso, a relação entre trabalho e educação exerce cena central na questão de qual sociedade deseja-se (re) construir e manter, atrelado a isso, reforça-se a importância de um Estado que, de fato, cumpra com seu dever de oferta de Educação aos moldes democráticos, ou seja, do seu comprometimento em diminuir as desigualdades sociais.

Entretanto, essas relações sofrem interferência direta da história política do Brasil e quando interseccionamos educação com educação profissional e tecnológica, esse estudo nos demonstrou que os discursos de outrora do tempo histórico, voltam assolados pela lógica vigente agora do mercado, ou seja, a lógica neoliberal. De tal modo que passam a considerar a dicotomia entre educação para o trabalho de classes populares e educação para o trabalho para as classes dominantes. Logo, as políticas educacionais como BNCC e o Novo Ensino Médio, são expressões cristalinhas do avanço do neoliberalismo na educação brasileira, como também, acirram a ameaça à democracia brasileira que volta a dizer qual espaço é para qual estudante de acordo com a classe social que pertence, logo, é ela - a classe social - que se torna, novamente, determinante para acessar o ensino.

Como exposto ao longo desse texto, os discursos neoliberais tendem a diminuir a atuação do Estado como um todo, acarretando o favorecimento da

privatização de empresas estatais, tendo como agentes principais os chamados “homens de negócios” e suas novas concepções sobre o trabalho, sendo, desse modo, mais que necessárias reformas na forma de se conceber educação.

Expressão alta do neoliberalismo em políticas educacionais, foi aqui representada pelo do governo FHC (1995-2003), e já a análise do governo Lula (2003-2011) como um intento de se resgatar políticas educacionais para EPT que trouxessem maior democratização do acesso, diminuindo as distâncias entre a educação para o trabalho, expressa pelas escolas de EPT, e a educação de outras modalidades educacionais. Entretanto, essas tentativas foram fortemente freadas pelo Golpe da presidenta Dilma em 2016, em que tivemos como consequência, sobretudo, a promulgação da BNCC e a reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017), mostrando novamente, no campo das políticas educacionais, a força do discurso neoliberal.

O neoliberalismo, tendo como premissa a sociedade baseada no livre mercado, reduz as relações políticas e econômicas como “empreendimentos”, expressa, mais que tudo o “o empreendedorismo” dos seres humanos e, por consequência, das relações sociais. Essa visão de mundo quando transferida para as políticas educacionais, colabora com a ideia de Estado mínimo e tensiona as finalidades da educação colocada assim como um produto. Sendo um produto, esvazia-se toda a discussão de qual sociedade brasileira deseja-se criar, visto, mais que tudo a questão de atender, por meio da educação, única e exclusivamente os anseios do mercado.

Confere-se, então, a partir de tudo que foi exposto ao longo desse texto, a necessidade do debate e dos estudos das políticas educacionais em EPT, sobretudo, um olhar atento para o avanço do neoliberalismo nessas, para que se possa construir a defesa de uma educação que volte seus olhares e seus fazeres para o compromisso com a democracia, traduzida aqui, como expressão máxima do combate às desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. F. de S. O currículo como materialização do estado gerencial: a BNCC em questão. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 6, n.10, p. 43-64, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.22409/mov.v0i10.517>>. Acesso em: 05 nov. 2023.

APPLE, M. **Para além da lógica do mercado:** compreendendo e opondo-se ao neo-liberalismo. Trad. Gilka Leite Garcia e Luciana Ache. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

BALL, S. Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. In: MAINARDES, J.; BALL, S. (Org.). **Políticas Educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

BARRETO, P. M; MODESTO V. O.; REZENDE, K. C. O (des)avanço neoliberal da BNCC e a educação física. **Revista Fluminense de Educação Física.** Edição Especial, setembro de 2021. Disponível em: < <https://periodicos.uff.br/edfisica-fluminense/article/view/50585>>. Acesso em 05 nov. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Concepções e diretrizes:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, 2008. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf>. Acesso em 05 de nov. de 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018

_____. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil:** o longo caminho. 27ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação:** nova direita, velhas ideias. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 05 nov. 2023.

_____, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, G. Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 175-182, set / dez. 1985.

_____, G.; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, set. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302011000300002>>. Acesso em 05 nov. 2023.

GUIMARÃES, C. Reforma do ensino médio: a Poli informou, a Poli avisou... **Revista Poli: saúde, educação e trabalho**. Ano XVI – nº 91, set./out. – 2023.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. In: **Educ. Soc.** 38 (139), Apr-Jun 2017 Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723>>. Acesso em: 05 nov. 2023.

MANFREDINI, S M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MIRANDA, F. S. M. P.; CARMO, J. C. do. A legislação educacional para o trabalho no Brasil: do Império à Primeira República. **Série Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 55, p. 329-343, set./dez. 2020.

RESENDE, R. M. de. A educação profissional em tempos neoliberais e o processo de implantação do CEFET-MG/ UNED Araxá. 2006. 226 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

Disponível em: < <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13914>>. Acesso em 05 de nov. 2023.

RODRIGUES, S. de O. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971: o ensino médio no contexto autoritário da ditadura militar (1964-1985). **LENDES/UEL**, n. 2, v. 1, jul./dez. 2012.