

## REFORMAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO PÓS-GOLPE DE 2016

*Abília Ana de Castro Neta\**, *Berta Leni Costa Cardoso\*\**  
*Claudio Pinto Nunes\*\*\**

### RESUMO

Fundamentado no materialismo histórico-dialético, a finalidade do presente estudo é refletir acerca das implicações do golpe parlamentar de 2016 sobre o sistema educacional brasileiro e seus desdobramentos decorrentes das reformas educacionais. A democracia brasileira conquistada após a ditadura militar, e consolidada pela Constituição de 1988, sofreu um golpe com proporções inimagináveis para a nação. Por meio do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff e a derrubada do governo democraticamente eleito pelo povo, o golpe se concretizou. A partir disso, um novo modelo de administração foi estruturado, representando os interesses capitalistas. Diversas ações direcionadas ao sistema educacional brasileiro vêm sendo implementadas arbitrariamente e em parceria com os grupos que representam o capital. Assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Reforma do Ensino Médio e a Escola Sem Partido (ESP) são projetos colocados em evidência após o golpe. Por outro lado, a teoria educacional marxista tem impulsionado debates e gerado propostas e práticas pedagógicas como estratégia de superação/emancipação social e formação política. Com base nos pressupostos marxistas, é necessário romper com as pedagogias escolares que não estão de acordo com os interesses da maioria da população. Da mesma forma, é necessário elaborar outras perspectivas de ação na educação que atendam às aspirações de uma sociedade livre e democrática.

**Palavras-chave:** Reformas educacionais. Golpe parlamentar. Educação.

\* Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Graduada em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XII). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq) e do Grupo de Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (AGENTE/CNPq). ORCID: 0000-0002-7222-5116. Correo eletrônico: bia\_gbi@hotmail.com

\*\* Doutora e mestra em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq) e do Grupo de Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (AGENTE/CNPq). ORCID: 0000-0001-7697-0423. Correo eletrônico: bertacostacardoso@yahoo.com.br

\*\*\* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pós-doutor pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), docente do Programa de Pós-Graduação em Educação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq). ORCID: 0000-0003-1514-6961. Correo eletrônico: claudionunesba@hotmail.com

## EDUCATIONAL REFORMS IN THE CONTEXT AFTER THE COUP OF 2016

**ABSTRACT**

*Based on dialectical historical materialism, the purpose of this study is to reflect on the implications of the 2016 parliamentary coup on the Brazilian educational system and its consequences arising from educational reforms. The Brazilian democracy conquered after the military dictatorship and, consolidated in the 1988 constitution, suffered a coup with unimaginable proportions for the nation. Through the impeachment of President Dilma Rousseff, and the overthrow of the democratically elected government by the people, the coup took effect. From this, a new model of administration was structured, representing capitalist interests. Several actions directed to the Brazilian educational system have been implemented arbitrarily and in partnership with the groups that represent the capital. Thus, the National Curricular Common Base (NCCB), the High School Reform, and the No-Match School (NMS) are projects highlighted after the coup. On the other hand, the Marxist educational theory has promoted debates and generated pedagogical proposals and practices as a strategy of social overcoming/emancipation and political formation. On the basis of Marxist presuppositions it is necessary to break with school pedagogies that are not in accordance with the interests of the majority of the population. In the same way, it is necessary to elaborate other perspectives of action in education that meet the aspirations of a free and democratic society.*

**Keywords:** Educational reforms. Parliamentary coup. Education.

## REFORMAS EDUCACIONALES EN EL CONTEXTO POSGOLPE DEL 2016

**RESUMEN**

*Fundamentado en el materialismo histórico dialéctico, la finalidad del presente estudio es reflexionar acerca de las implicaciones del golpe parlamentario de 2016 sobre el sistema educativo brasileño y sus desdoblamientos derivados de las reformas educativas. La democracia brasileña conquistada después de la dictadura militar y, consolidada en la constitución de 1988, sufrió un golpe con proporciones inimaginables para la nación. Por medio del impeachment de la presidenta Dilma Rousseff, y el derrocamiento del gobierno democráticamente elegido por el pueblo, el golpe se concretó. A partir de eso, un nuevo modelo de administración fue estructurado, representando los intereses capitalistas. Diversas acciones dirigidas al sistema educativo brasileño han sido implementadas arbitrariamente y en asociación con los grupos que representan el capital. Así, la Base Nacional Común Curricular (BNCC), la Reforma de la Enseñanza Secundaria y la Escuela Sin Partido (ESP) son proyectos colocados en evidencia después del golpe. Por otro lado, la teoría educativa marxista ha impulsado debates y generado propuestas y prácticas pedagógicas como estrategia de superación/emancipación social y formación política. Con base en los presupuestos marxistas, es necesario romper con las*

*pedagogías escolares que no están de acuerdo con los intereses de la mayoría de la población. De la misma forma, es necesario elaborar otras perspectivas de acción en la educación que atiendan a las aspiraciones de una sociedad libre y democrática*

**Palabras clave:** Reformas educativas. Golpe parlamentar. Educación.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde o início dos governos Luiz Inácio Lula da Silva, nos anos 2000, e posteriormente no governo Dilma Rousseff, assistimos a um aumento considerável nas políticas públicas educacionais que possibilitaram conquistas significativas no que concerne ao acesso à educação, à inserção da diversidade no currículo, às mudanças profundas relativas à gestão democrática e suas nuances participativas, entre outros desdobramentos. Contudo, a concretização dessas políticas ainda se encontrava muito aquém do desejado, para garantir, efetivamente, os direitos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/1996), sobretudo se consideradas as disparidades econômicas entre diferentes camadas sociais da população, os índices de desemprego, o acesso aos recursos sociais, entre eles, a saúde e a educação, registrados no final dos anos 1990 e início dos anos 2000.

Mészáros (2011, p. 100), ao tratar acerca dos efeitos nocivos do capitalismo para a sociedade e, conseqüentemente, para a educação, preconiza que

Sob as condições de crise estrutural do capital, seus constituintes destrutivos avançam com força extrema, ativando o espectro da incontrolabilidade total numa forma que faz prever a autodestruição, tanto para este sistema reprodutivo social excepcional, em si, como para a humanidade em geral.

O capitalismo existe há mais de quatrocentos anos, e ele tem sobrevivido às crises nos diferentes momentos de sua história. Para manter sua hegemonia e superar as rupturas que o perpassam, ele se reinventa e provoca reajustes estruturais que afetam bruscamente a democracia, os direitos dos trabalhadores e os programas sociais, expressando, assim, o caráter sociometabólico do capital (MÉSZÁROS, 2011). No que concerne à crise, enquanto motor desse sistema, Frigotto (2017, p. 18-19) salienta o seguinte:

Sendo o capitalismo uma sociedade de classe e frações de classe, na ganância pelo lucro, estabelece-se uma luta entre e intranações e a história nos mostra que tem se resolvido por guerras, revoluções e golpes. Por outra parte, trata-se de uma sociedade que tem em sua estrutura a crise como o seu motor. Uma crise cada vez mais profunda e que o seu enfrentamento se efetiva por destruição de meios de produção e de forças produtivas, em particular eliminando direitos da classe trabalhadora. Crise que no presente se manifesta, por um lado, pela capacidade exponencial de produzir mercadorias, concentração de riqueza, de conhecimento e de poder e sua incapacidade de distribuir e de socializar a produção para o atendimento das necessidades

humanas básicas; e, por outro, pelo domínio do capital financeiro especulativo que nada produz, mas que assalta, mediante a dívida pública dos Estados nacionais, os recursos que seriam destinados a assegurar direitos sociais elementares, tais como os da saúde, da educação, de saneamento básico, habitação, transporte, cultura etc.

É nesse contexto de controle do capital que a educação brasileira está imersa, sobretudo, a partir do golpe parlamentar de 2016. A democracia brasileira conquistada após a ditadura militar, e consolidada pela Constituição de 1988, sofreu um golpe com proporções inimagináveis para a nação. Por meio do *impeachment* da presidenta Dilma e a derrubada do governo democraticamente eleito pelo povo, o golpe se concretizou. Um *impeachment* só poderia acontecer se houvesse um crime de responsabilidade, o que não aconteceu, indo de encontro ao que estava previsto na Constituição, que foi escancaradamente violada (SAVIANNI, 2017). A este respeito, Frigotto (2017, p. 20) assevera que

O atual golpe instaurado no Brasil reitera, com novas sutilezas, as estratégias do passado da classe dominante brasileira para interromper duas conquistas, ainda que parciais, dos movimentos sociais, sindicatos, instituições científicas e culturais historicamente empenhadas na luta por uma sociedade mais justa: a Constituição de 1988 e a eleição, em 2002, do ex-operário Luiz Inácio Lula da Silva.

A base metodológica para a produção deste artigo está fundamentada em referenciais teóricos que refletem sobre diferentes ângulos da questão analisada, sendo, portanto, um estudo de natureza exploratória e de cunho bibliográfico. Este estudo está respaldado epistemologicamente a partir dos princípios do materialismo histórico-dialético. Ao tratar acerca do materialismo, Santos (2017, p. 114) afirma que, em linhas gerais,

[...] o materialismo histórico dialético é um enfoque teórico marxista que contribui para desvelar a realidade, pois busca apreender o real com base em suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade. Esse enfoque tende a analisar o real a partir do seu desenvolvimento histórico e da sua gênese, captando as categorias mediadoras que possibilitam a sua apreensão numa totalidade.

Para o *materialismo*, as relações são entendidas a partir da produção, do fenômeno no concreto da produção e reprodução da vida. A *dialética* preconiza a contradição, a antítese. Nesta perspectiva, pensar a sociedade dialeticamente é pensar em sua contradição e não em sua singularidade. Para Marx, a sociedade é resultado de uma produção *histórica*. Por isso mesmo, denomina-se tal processo como materialismo histórico e dialético.

A finalidade do presente estudo é refletir criticamente acerca das implicações do golpe parlamentar de 2016 sobre o sistema educacional brasileiro e seus desdobramentos decorrentes das reformas educacionais. Inicialmente, faremos uma discussão sobre o golpe e suas implicações para o sistema educacional, apontando as principais reformas educacionais surgidas neste contexto. Posteriormente, apresentaremos o que chamamos de “proposta de educação emancipatória” – que

siga para além das barreiras verticalizadas do capital – a partir da análise social marxista. Perfazemos este estudo, provocando os leitores quanto à necessidade de militância cotidiana por uma educação pública atrelada a um projeto de sociedade em favor da classe trabalhadora. Assim, “[...] dado que o processo histórico é dinâmico, cabe aos que rejeitam a atual situação engendrar esforços no sentido de transformá-la. [...] tal processo de transformação requer ações no sentido de promover a construção de um modo próprio e mais elaborado de pensar e agir.” (FERRETI; SILVA, 2017, p. 401).

## 2 O GOLPE PARLAMENTAR DE 2016 E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

As reformas educacionais em curso no Brasil e em outros países da América Latina têm sido objeto de constante discussão no âmbito acadêmico. Tal tema tem suscitado produções de estudos e investigações em toda a América Latina, envolvendo desde análises de caráter macrossociológico até observações cotidianas no ambiente escolar em suas especificidades e particularidades. Nesta perspectiva, Frigotto (2017, p. 30) discute acerca das principais bases que sustentaram o golpe parlamentar no Brasil em 2016:

É neste processo e neste tecido social, sob a ditadura do capital e do mercado, na particularidade da classe burguesa brasileira, colonizada e colonizadora, escravocrata, egoísta, elitista, violenta e cínica, que se organizou, desenvolveu e consumou o golpe contra a soberania do voto popular e a institucionalidade democrática. O que sustenta a violência do golpe se apresenta numa esfinge aparentemente menos voraz, a saber: um sistema jurídico parcial e alinhado predominantemente não na defesa da justiça, mas da lei produzida pela classe detentora do capital; um parlamento construído pelo poder econômico, no qual se inclui hoje o mercado religioso que explora a boa-fé, especialmente dos setores mais pobres, estes mantidos na ignorância pela negação da escola básica e pelo monopólio das corporações da mídia empresarial martelando e moendo os cérebros na construção de “verdades” que interessam às forças autoras do golpe.

Um sistema jurídico parcial, um parlamento construído pelo poder econômico e o monopólio das corporações da mídia empresarial, a partir da junção dessas esferas da sociedade, formou-se o conjunto de elementos que deram sustentação para a concretização do golpe em agosto de 2016. A partir disso, um novo modelo político e ideológico de administração foi estruturado. Diversas ações direcionadas ao sistema educacional brasileiro vêm sendo implementadas arbitrariamente e em parceria com os grupos que representam o capital. Nesta perspectiva, Peroni, Caetano e Lima (2017, p. 418) afirmam que, sob o projeto pós-golpe no Brasil,

[...] as reformas educacionais não são debatidas com associações de professores, sindicatos, pesquisadores, e estão sendo aprovadas sob sua resistência, como no caso da Reforma do Ensino Médio, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do ESP, que vêm demonstrando a disputa por projetos distintos e que tem como foco a direção e o conteúdo da educação pública brasileira.

O processo de privatização da educação pública tem avançado de diferentes formas, sendo parte das estratégias do capital para a superação de sua crise estrutural (MÉSZÁROS, 2002), que o impele à busca incessante de novas formas de acumulação. Trata-se do processo, entendido de maneira abrangente, da transferência, por parte do poder público, da responsabilidade de efetivar o direito à educação formal para o setor privado (ADRIÃO; PINTO, 2016).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>1</sup>, aprovada pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017), constitui um documento que objetiva homogeneizar o currículo escolar. Partindo deste pressuposto, seria possível que “de um lugar do mundo” se defina o que o resto do mundo seja e/ou deva ser? Isso só acontece de forma autoritária, arbitrária e verticalizada, resquícios de um governo neoliberal, que representa os interesses do sistema capitalista.

Além do exposto, a atual BNCC apresenta uma completa contraversão dos princípios propostos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/1996). A BNCC desconsidera as modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos, além da Técnico-Profissional associada ao Ensino Médio, bem como deixa à margem do debate nacional as escolas indígenas, quilombolas e do campo, traços marcantes da luta pela inclusão social e escolar de todas as populações, ignorando expressamente a diversidade, destoando dos princípios fundamentais preconizados pela LDB (1996). Além disso, o documento do Ministério da Educação (MEC) propõe conteúdos por idade/série. Esse critério autoritário extrapola os limites legais da LDB (1996) para a construção do currículo à luz do projeto político-pedagógico das escolas.

Alves (2018) discute sobre um importante aspecto presente no documento da BNCC. Trata-se do desenvolvimento dos aspectos socioemocionais. Ao refletir sobre a Base Nacional Comum Curricular e estes aspectos, afirma que, sob o prisma neoliberal, o papel da escola não seria apenas formar os sujeitos para o mercado, mas formá-los trabalhadores resilientes. Assim, Alves (2018) apresenta a seguinte indagação: o que representa resiliência em tempos neoliberais? Para a autora representa o ato de ensinar a classe trabalhadora a apanhar sorrindo; a aceitar as reações adversas com passividade.

A privatização da educação está embutida no conceito de BNCC, que reduz o currículo das escolas públicas, investe na desprofissionalização dos/as educadores/as e estimula o mercado de livros, apostilas e de métodos pedagógicos e de gestão escolar, atrelados a conceitos de qualidade empresarial. Além disso, a BNCC não respeita o princípio da Gestão Democrática, porquanto não permitiu a presença da sociedade na etapa de consolidação das propostas recolhidas através do sítio eletrônico do Ministério da Educação (MEC). Não há nenhuma garantia de que o MEC acatará qualquer proposta de alteração do texto eventualmente sugerida pelo Conselho Nacional de Educação.

Paralelamente a isso, surge o Movimento Escola Sem Partido, alegando teor apartidarista. Nesta perspectiva, Alves (2018) assevera que o Movimento Escola

<sup>1</sup> A resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Vale sinalizar que a BNCC aprovada se refere à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, sendo que a Base do Ensino Médio será objeto de elaboração e deliberação posteriores.

Sem Partido (ESP) corrobora justamente a formação de um sujeito acrítico, com uma formação voltada para os interesses mercadológicos, um indivíduo que saiba calcular e ler minimamente; porém, incapaz de se posicionar. Corroborando o exposto, Espinosa e Queiroz (2017, p. 49) destacam que

A iniciativa denominada Escola sem Partido, idealizada pelo advogado paulistano Miguel Nagib, é ardilosa desde o seu título. Mas, por trás do que poderia ser considerada uma simples cilada sem maiores consequências, esconde-se uma poderosa teia de relações que surpreende pelo cunho conservador, com várias articulações e redes que perpassam entidades da sociedade civil, instâncias religiosas e partidos políticos. Antes tida até como pueril, tamanha sua inconsistência teórica e jurídica, não se imaginava que a iniciativa tomaria a dimensão que tem hoje e que se espalharia para todo o Brasil, aproveitando uma forte onda conservadora e feroz, que se fortaleceu após as manifestações de 2013, passando pelas últimas e acirradíssimas eleições presidenciais e catalisada pelos recentes movimentos de rua que defendiam o afastamento da Presidente Dilma Rousseff, democraticamente eleita. Hoje, surpreendentemente, tem-se discutido exaustivamente a temática nas redes sociais e também nas instâncias acadêmicas, jurídicas e, principalmente, políticas.

O Projeto Escola sem Partido se coloca como uma ferramenta para que, neste momento conturbado por que passa a política e a sociedade brasileira, seja implementado um projeto de forte retorno ao conservadorismo após treze anos de governos progressistas no Brasil (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017).

Para Frigotto (2017), notadamente, há uma profunda relação entre as razões que culminaram no golpe jurídico, parlamentar, policial e midiático de 2016 no Brasil, e a afirmação de teses ultraconservadoras no plano social e político, bem como na junção da política com moralismo fundamentalista religioso, preconizado pelo Projeto Escola Sem Partido. No que concerne à função docente atrelada ao Escola Sem Partido, Frigotto (2017, p. 31) pontua o seguinte:

O que propugna o Escola sem Partido não liquida somente a função docente, no que a define substantivamente e que não se reduz a ensinar o que está em manuais ou apostilas, cujo propósito é de formar consumidores. A função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. Trata-se de, pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos. A pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores. [...] Ao por entre aspas o termo “sem” da denominação Escola sem Partido, quer-se sublinhar que, ao contrário, trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto, da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres etc. Um partido que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia.

Compreender o Programa Escola Sem Partido nos exige um olhar de totalidade, compreendê-lo em sua historicidade. O que implica buscar apreender as

contradições e tensões que estão na realidade que o produziu e que o move, “[...] um olhar na perspectiva da historicidade dos fatos e fenômenos, vale dizer, das determinações mais profundas e menos visíveis que os constituem, indica-nos que se trata de algo já sedimentado nas relações sociais.” (FRIGOTTO, 2017, p. 18).

Ferreti e Silva (2017) preconizam que, em 22 de setembro de 2016, após o *impeachment* de Dilma Rousseff, em um processo conturbado e carregado de dúvidas sobre sua legalidade e legitimidade, o que lhe possibilitou ser chamado de golpe, foi lavrada a Medida Provisória (MP) n.º 746/2016<sup>2</sup>. Segundo o texto encaminhado ao Congresso Nacional, o documento almeja “[...] dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.” (BRASIL, 2016).

A Medida Provisória n.º 746/2016, de modo autoritário, altera toda a estrutura do ensino médio no país, sem debate com os educadores, educadoras, estudantes e tampouco com a sociedade em geral. A proposta de ensino médio desenhada pelo Instituto Unibanco e pelo Todos pela Educação não foi materializada no cenário de sua publicação, em 2013; mas foi retomada em 2016, na conjuntura conturbada de construção de uma nova equipe do Ministério da Educação (MEC), após o golpe parlamentar de 2016.

Alguns dos aspectos presentes no texto da MP n.º 746/2016 chamaram a atenção imediatamente, em especial duas situações: a extinção da obrigatoriedade de quatro componentes curriculares — Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física — e a possibilidade de atribuição do exercício da docência a pessoas com “notório saber” em alguma especialidade técnico-profissional. Se, por um lado, a ampla exposição midiática colocou na ordem do dia o debate sobre a reforma; por outro, a ênfase nesses dois aspectos escondeu outros de igual ou maior relevância: a pretensão de alterar toda a estrutura curricular e de permitir o financiamento de instituições privadas, com recursos públicos, para ofertar parte da formação (FERRETI; SILVA, 2017). A MP n.º 746/2016, hoje Lei n.º 13.415/2017 incorporada à LDB, situa-se

[...] no contexto de disputa pela hegemonia político-ideológica relativa ao sentido, às finalidades e ao formato do ensino médio brasileiro. Tal disputa é histórica em nosso país, ganhando conotações diferenciadas conforme o contexto social e político em que ocorreu. No entanto, merece destaque o fato de que, desde a década de 1970, ela vem sendo marcada na definição das políticas nacionais que dizem respeito ao ensino médio pela insistência na sua vinculação aos interesses da economia capitalista, atribuindo a essa etapa da formação de jovens um caráter fortemente instrumental, mais do que de formação humana em sentido amplo. Dessa perspectiva, a MP n.º 746 não constitui uma novidade, mas apenas uma atualização da histórica disputa pela hegemonia em relação ao ensino médio. (FERRETI; SILVA, 2017, p. 400).

<sup>2</sup> A MP n.º 746/2016 foi transformada no PL n.º 34/2016 com base no Relatório da Comissão Mista. Esse PL foi aprovado na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, sancionado e publicado no Diário Oficial da União (DOU) como Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Em seguida, essa lei foi incorporada à LDB n.º 9.394/1996 (FERRETI; SILVA, 2017).



O alinhamento entre empresários e governo não é mera casualidade, mas resultado da interlocução e trânsito que possuem dentro dos centros de poder, o que os coloca (em comparação com outros atores, como associações acadêmicas e profissionais) em situação privilegiada na disputa do campo educacional, resultando na subordinação da agenda educacional ao consenso construído pelos empresários, que reproduzem, exclusivamente, os interesses neoliberais (BEZERRA; ARAÚJO, 2017). No que concerne ao interesse desmedido do empresariado brasileiro pela educação básica, Ferreti e Silva (2017, p. 398) asseveram o que segue:

Não por acaso, o empresariado tem aumentado seu interesse pelas questões educacionais que afetam o país no que tange à educação básica e, particularmente, ao ensino médio, desde que se avolumaram as informações e análises relativas às novas demandas de perfil do trabalhador decorrentes dos processos de reconfiguração do capitalismo a partir da década de 1970, os quais afetaram as tecnologias e a gestão da produção. [...] No entanto, cabe destacar que tais movimentos se articulam com a configuração do denominado Neoliberalismo de Terceira Via, não apenas no âmbito brasileiro, mas também no internacional.

Após o delineamento das principais reformas educacionais após o golpe parlamentar de 2016 e seus desdobramentos, apresentaremos o que chamamos de “proposta de educação emancipatória” – que siga para além das barreiras verticalizadas do capital – a partir da análise social marxista.

### 3 A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DAS BARREIRAS VERTICALIZADAS DO CAPITAL

Lombardi (2010) compreende que a educação não se apresenta como uma dimensão separada da vida social. O autor parte do pressuposto de que não se pode entender a educação, ou os demais aspectos da vida social, sem inseri-la no contexto em que surge e se desenvolve, nomeadamente nos movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes. Nesta perspectiva, Lombardi (2010) sinaliza que não faz o menor sentido discutir abstratamente a educação, pois esta é uma dimensão da vida dos homens que se transforma historicamente, acompanhando as transformações dos modos de produzir a existência dos homens e a elas se articulando. Neste sentido, o autor afirma que é no contexto do modo capitalista de produção que a questão educacional deve ser colocada, analisada e/ou refletida.

O capitalismo representa o antagonismo entre as classes, uma vez que, enquanto alguns detêm os meios de produção, outros não os possuem. Partindo do pressuposto de que o capitalismo reflete a luta entre as classes antagônicas – burguesia e proletariado –, é importante sinalizar que o movimento contraditório entre burguesia e proletariado, bem como de suas ressonâncias na educação, é apontado não somente por marxistas, mas também por intelectuais comprometidos com um entendimento contextualizado da educação, preconiza Lombardi (2010).

Ao longo do século XX, foram redefinidos os objetivos e os instrumentos da pedagogia. A educação assumiu os contornos dos embates políticos. Em função disso, dois projetos distintos passaram a se contrapor, o burguês e o proletário, correspondendo a dois modelos ideológica e epistemologicamente contrapostos.

Trata-se de duas concepções que interpretam a oposição de classe da sociedade capitalista e que articulam dois diferentes e opostos universos de valores e de organização social, inclusive no âmbito educacional. As reformas educacionais, no contexto pós-golpe de 2016, se materializam a partir dos interesses da classe que representa o capital.

Posto isto, Mészáros (2008) discorre sobre o papel da educação e suas possibilidades de contribuir na mudança social, bem como na manutenção da sociedade. Recorrendo, sobretudo, aos argumentos de Marx e Gramsci, faz uma retrospectiva histórica das ideias que orientaram as políticas educacionais no capitalismo. O autor reflete a educação como uma possibilidade de mudança. Entretanto, relativiza o papel que a educação tem neste processo. Procura demonstrar que a educação, por si só, não é capaz de transformar a sociedade rumo à emancipação social. Essa alternativa só pode ser encontrada no terreno das ações coletivas, o que pressupõe que as soluções educacionais não podem ser formais, mas essenciais, caso se queira confrontar e alterar o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Somente uma concepção ampla de educação pode proporcionar os instrumentos de pressão que rompem com a lógica mistificadora e alienante do capital (MESZÁROS, 2008).

Assim, assumimos que nos educamos por toda a nossa vida, que *a educação está para além do capital* e de sua lógica destrutiva, está para além do mercado e do valor homogeneizante da condição humana [...] Mészáros expande a noção de utopia e assenta a corresponsabilidade entre os humanos para a construção de uma sociedade justa e pontua essa dimensão no âmbito da necessidade urgente de se projetar a educação sob o ponto de vista da emancipação humana, sob o constante enfrentamento das contradições do sistema, das limitações do capital [...] (SOUZA; BARRETO, 2017, p. 105, grifo do autor).

Para Mészáros (2008), o papel da educação na construção de um novo mundo possível seria o de superar a lógica alienante e exploradora do capital. Para construir, efetivamente, uma educação cuja principal referência seja o ser humano, preconiza o autor, é necessária uma educação omnilateral, uma educação do todo, a não fragmentação do indivíduo. Conforme Caldart (2010, p. 75), a educação omnilateral envolve diferentes dimensões:

[...] a instrução que vincula apropriação de conteúdos com desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento corporal, artístico, cultural, a capacitação organizativa, a formação de valores, o desenvolvimento da afetividade, da consciência ecológica, dimensões articuladas por objetivos formativos direcionados por um projeto histórico, de sociedade, de humanidade.

Para o filósofo, construir uma educação que realize as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais requer uma luta contra a internalização dos interesses do capital. “Portanto, desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à ‘legitimação constitucional democrática do Estado capitalista que defende seus próprios interesses’.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 61). O autor acredita que

seja possível pensar em uma nova ordem social. A educação para além do capital deve andar de mãos dadas com a transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico. Todavia, Mézaros (2008) estabelece que a construção de uma estratégia educacional socialista não deve ser confundida com nenhum utopismo educacional.

Assim, para contemplarmos o surgimento de uma alternativa educacional contrária à exploração e subsunção burguesa, é necessária a implementação de um projeto de sociedade que rompa com os interesses do capital e estabeleça a necessária transformação histórica da sociedade.

#### 4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As mudanças ocorridas em detrimento das ações do governo que se instalou após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff estão marcando negativamente os rumos da sociedade. A Educação foi um dos setores mais prejudicados até o presente momento. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Reforma do Ensino Médio e a Escola Sem Partido (ESP) são projetos colocados em evidência pelo MEC após o golpe. Todos eles, conforme discussões trazidas pelo presente estudo, quando analisados sob uma visão crítica e histórica, são a evidência concreta de que o governo neoliberal não tem interesse em construir uma sociedade capaz de pensar, refletir e emancipar-se. Pelo contrário, o objetivo intrínseco nesses projetos é fazer com que a população fique cada vez mais refém de todo um sistema que o explora expressivamente.

O golpe ocorreu em função de várias motivações. Ações que têm elementos internos e externos, explícitos ou velados. Em primeiro lugar, os acertos dos últimos anos incomodaram muitos atores sociais. Substancialmente, o golpe aconteceu muito em função desses acertos. Por outro lado, fica claro o interesse das grandes potências internacionais no rearranjo da geopolítica mundial. Todas essas razões não estão dissociadas da união de interesses dos setores parlamentar/midiático/judicial. Essa articulação de interesses, no plano interno, constituiu-se em um importante instrumento para a derrubada de um governo legitimamente eleito. Além disso, em uma sociedade de origem patriarcal como a nossa, o machismo institucional ainda impera e, em grande medida, o impedimento da presidenta Dilma Rousseff deu-se muito por esse fato. Para cumprir tal intento, o golpe valeu-se de muitos atores internos avessos à consolidação de um projeto de nação democrático, popular e inclusivo, conforme registrado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2017).

Por outro lado, a teoria educacional marxista tem impulsionado debates e gerado propostas e práticas pedagógicas como estratégia de superação/emancipação social e formação política. A pedagogia histórico-crítica, proposta por Dermeval Saviani, ilustra esta assertiva. Para Saviani, a educação é indissociável da sociedade e pode servir tanto de instrumento para a manutenção das condições de exploração e subordinação do proletariado pela burguesia quanto de alavanca para a necessária transformação histórica da sociedade em direção ao socialismo (LOMBARDI, 2010). Dentro deste emaranhado de reformas educacionais, impostas arbitrariamente, sem diálogo com os principais indivíduos envolvidos,

uma formação político-crítica, alicerçada sob a perspectiva marxista, é uma possibilidade de superação/emancipação da exploração gerada e alimentada pelo sistema capitalista.

Com base nos pressupostos marxistas, que respaldam a teoria educacional denominada pedagogia histórico-crítica, é necessário o rompimento com as pedagogias escolares que corroboram os interesses da burguesia e vinculam sua concepção e sua prática a uma perspectiva revolucionária e emancipatória de homem e de mundo. Ademais, deve possibilitar, de modo amplo, a formação de consciências críticas e autônomas, a formação para a luta proletária em defesa de seus próprios interesses, particularmente formando e preparando para a luta revolucionária que conduza a uma transformação histórica radical (LOMBARDI, 2010).

Assim, não podemos fazer considerações finais, mas encarar o estudo com o teor da continuidade, já que o capital é algo que se reinventa a todo instante, dado o seu caráter sociometabólico. O que consideramos aqui, portanto, são as possibilidades e a luta em prol de uma concepção de homem e sociedade que siga para além das barreiras verticais do capital e dos interesses mercadológicos, propostos, sobretudo, pelo projeto de sociedade pós-golpe. Assim, “[...] dado que o processo histórico é dinâmico, cabe aos que rejeitam a atual situação engendrar esforços no sentido de transformá-la. [...] tal processo de transformação requer ações no sentido de promover a construção de um modo próprio e mais elaborado de pensar e agir.” (FERRETI; SILVA, 2017, p. 401). Nesta perspectiva de resistência e crítica social, perfazemos este estudo provocando nossos leitores a militar por uma educação pública atrelada a um projeto de sociedade em favor da classe trabalhadora.

## REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T.; PINTO, J. M. R. Privatização da educação na América Latina: estratégias recentes em destaque. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 11-15, mar. 2016.
- ALVES, A. I. *Movimentos sociais e educação: discutindo a formação humana*. Vitória da Conquista, BA: UESB, 2018.
- BEZERRA, V.; ARAÚJO, C. M. A reforma do ensino médio: privatização da política educacional. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 11, n. 21, p. 603-618, jul./dez. 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394/96. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Medida Provisória nº 746/2016. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 set. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2018.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2/2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 dez. 2017.

- CALDART, R. S. O MST e a escola: concepção de educação e matriz formativa. In: CALDART, R. S. (Org.). *Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p. 63-83.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. 2016: o Brasil esfacelado pelo golpe. Brasília, DF, 2017.
- ESPINOSA, B. R. S.; QUEIROZ, F. B. C. Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, 2017. p. 49-62.
- FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun. 2017.
- FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, 2017. p. 17-34.
- LOMBARDI, J. C. *Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels*. 2010. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MÉSZÁROS, I. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MÉSZÁROS, I. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. 1. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2011.
- PERONI, V.; CAETANO, M. R.; LIMA, P. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 11, n. 21, p. 415-432, jul./dez. 2017.
- SANTOS, A. R. A racionalidade coletiva como paradigma organizativo do MST. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 2, n. 5, p. 111-130, maio/ago. 2017.
- SAVIANNI, D. A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. In: LUCENA, C.; PREVITALI, F. S.; LUCENA, L. *A crise da democracia brasileira*. Uberlândia: Navegando publicações, 2017. p. 215-23.
- SOUZA, E. M. F.; BARRETO, D. A. B. Interseções metodológicas entre as ideias freireanas e bakhtinianas para o trabalho de orientação científica. In: AMADO, J.; CRUSOÉ, N. M. C. (Org.). *Referenciais teóricos e metodológicos de investigação em educação e ciências sociais*. Vitória da Conquista: UESB, 2017. p. 95-111.