

## A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA NO RIO DE JANEIRO<sup>1</sup>

Natália Silva Pereira<sup>2</sup>

### Resumo

Neste trabalho buscaremos explicitar o incipiente processo de construção e regulamentação da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular na rede estadual do Rio de Janeiro. Assim como, demonstrar o processo de reformulação administrativa e pedagógica, em curso há mais de 10 anos no Ensino Médio do Rio de Janeiro. Para tanto, partiremos do materialismo histórico-dialético por entender que esse processo deve ser compreendido, a partir do âmbito concreto da realidade educacional, inserida numa totalidade de múltiplas determinações.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio, Rede Estadual do Rio de Janeiro, Privatização.

### LA REFORMA DE LA ESCUELA SECUNDARIA Y LA FORMACIÓN DE LA CLASE TRABAJADORA EN RÍO DE JANEIRO

### Resumen

En este trabajo trataremos de explicar el incipiente proceso de construcción y regulación de la Reforma del Bachillerato y del Currículo Base Común Nacional en la red estatal de Río de Janeiro. Además de demostrar el proceso de reformulación administrativa y pedagógica, en marcha desde hace más de 10 años en la escuela secundaria de Río de Janeiro. Para ello partiremos del materialismo histórico-dialéctico porque entendemos que este proceso debe entenderse, desde el ámbito concreto de la realidad educativa, insertado en una totalidad de múltiples determinaciones.

**Palabras clave:** Reforma de la escuela secundaria, Red del Estado de Río de Janeiro, Privatización.

### THE HIGH SCHOOL REFORM AND THE TRAINING GIVEN TO THE WORKING CLASS IN RIO DE JANEIRO

### Abstract

In this paper we aim to develop a is explaining the incipient process of construction and regulation of the Reform of High School, and of the Curriculum Common National Base in the state education network of Rio de Janeiro. As well as demonstrating the process of administrative and pedagogical reformulation, underway for more than 10 years in Rio de Janeiro High School. For that purpose, we will start from dialectical and historical materialism since we understand that this process of educational reality must be understood in depth, realizing the concrete educational reality, inserted in a totality of multiple determinations.

**Keywords:** High School Reform, state education network of Rio de Janeiro, Privatization.

---

<sup>1</sup> Artigo recebido em 26/11/2020. Primeira avaliação em 15/02/2021. Segunda avaliação em 10/02/2021. Aprovado em 22/03/2021. Publicado em 27/05/2021.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v19i39.47349>.

<sup>2</sup> Natália Silva Pereira. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE- UFF). Professora de Sociologia na Rede Estadual do Rio de Janeiro – SEEDUC–RJ. E-mail: [profnatalia1@outlook.com](mailto:profnatalia1@outlook.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9520-5655>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9127386637857736>

## Introdução

Este trabalho se propõe a empreender um estudo crítico da proposta de Reforma<sup>3</sup> do Ensino Médio e a fazer uma análise das principais mudanças que ela propõe. A Reforma foi instituída a partir da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 e, posteriormente, foi aprovada na forma de Lei nº 13.415/2017, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/1996, com profundos impactos sobre a organização, financiamento e currículo atual do ensino médio.

Propõe-se investigar o incipiente processo de construção e regulamentação da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC<sup>4</sup>) na rede estadual do Rio de Janeiro, assim como demonstrar como o processo de reformulação do Ensino Médio no âmbito administrativo e pedagógico já é um processo com mais de 10 anos na rede estadual do Rio de Janeiro.

Embora algumas definições quanto a sua estrutura e quanto à organização curricular decorram de políticas estabelecidas no âmbito nacional, sua oferta cabe a cada estado da federação. Segundo o parágrafo primeiro do artigo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio: “A organização das áreas de que trata o *caput* e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino” (MEC, 2018, p. 12). Assim, cabem aos estados brasileiros a organização dos currículos e dos itinerários formativos, as escolhas dos materiais didáticos e a preparação dos professores.

O Rio de Janeiro já vive um processo de gerenciamento e diversificação pedagógica, com grande participação de instituições vinculadas às classes dominantes, há mais de 10 anos. Um processo que se aprofunda, com a aprovação da lei da Reforma do Ensino Médio.

A despeito disso, oficialmente, existem poucos avanços na tramitação para que a Reforma e a BNCC sejam implementadas oficialmente, visto que até novembro de 2020, ainda não tinha sido apresentada pela Secretaria Estadual de

---

<sup>3</sup> Para Behring e Boschetti (2009), a reforma é um termo utilizado entre a classe trabalhadora para designar as conquistas e direitos alcançados no conflito com o capital em outras épocas históricas. Quando se utiliza este termo no final do século XX, acreditamos que o teor, bem como os efeitos, impactos e a direção sócio-histórica já não são mais os mesmos. Concluímos, assim, que não podemos enquadrar este fenômeno como reforma, trata-se mesmo de uma contrarreforma.

<sup>4</sup> Portaria MEC nº 1.348, de 14 de dezembro de 2018.

Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC) nenhuma proposta de Novo Currículo para debate e aprovação no Conselho Estadual de Educação. Entretanto, é importante destacar que as resoluções e portarias estaduais apresentam novas orientações para o ensino médio alinhadas com as orientações presentes na Reforma e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para dar conta desse objetivo, nosso foco é compreender essa política pública na formação da juventude brasileira, tendo em vista o projeto econômico que frações hegemônicas da classe dominante buscam efetivar com a Reforma do Ensino Médio.

Vale ressaltar que é importante fazer essa análise à luz da política econômica pró-capital<sup>5</sup> adotada no Brasil desde a década de 1990 e aprofundadas com as contrarreformas aplicadas recentemente. Elas colocam em marcha acelerada uma nova dinâmica privatista organizada por meio da agenda dos setores dominantes nas áreas sociais. Exemplos dessa dinâmica são a Emenda Constitucional 95, que congela os gastos públicos na área social por vinte anos, as contrarreformas previdenciária e trabalhista, que retiram uma série de conquistas dos trabalhadores brasileiros e as atuais propostas de reformas tributária e administrativa, que atacam o serviço público e avançam no desmonte do Estado brasileiro.

## **A reforma do ensino médio**

Inicialmente por meio da MP 746/2016 e, depois, aprovada na forma da lei 13.415/2017, esta importante mudança na legislação educacional ignorou a necessidade de tramitação pelas vias normais, o que realça seu caráter autoritário.

Diferente do currículo atual, organizado por meio de aproximadamente doze disciplinas obrigatórias em três séries, a nova lei organiza o ensino médio em cinco itinerários formativos: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional. O currículo, segundo a lei, deve ser preenchido em 60% pela BNCC. Já os 40% restantes serão destinados aos

---

<sup>5</sup> As discussões sobre a política econômica pró-capital perpassam pelo ajuste neoliberal nos anos 1990 com o governo Fernando Henrique Cardoso, e seguem no controverso pós-neoliberalismo instituído pela ideologia do neodesenvolvimentismo nos governos do Partido dos Trabalhadores e, mais recentemente, pelas propostas de reformas estruturais nos governos de Temer e Bolsonaro.

chamados itinerários formativos. As únicas disciplinas obrigatórias nos três anos do ensino médio passarão a ser Língua Portuguesa, Matemática e o Inglês como língua estrangeira. O artigo 36 da LDB é alterado e currículo do ensino médio passa a ser norteado pela BNCC e pelos itinerários formativos, que “deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017).

O processo de criação de uma Base Nacional Comum Curricular remete à Constituição Federal de 1988. Esse processo foi retomado com o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e, finalmente, aprovado como uma das metas do PNE. A primeira versão da BNCCEM foi divulgada no final de 2015, a segunda versão foi publicada em 2016 e, em 2017, a terceira versão foi apresentada, mas sem o Ensino Médio, o que ocorreu apenas em abril de 2018.

O documento aponta para uma formação por competência atendendo à demanda empresarial, que pretende uma educação voltada para as dimensões do saber-fazer, da aplicação do conhecimento com foco na flexibilidade. Isto é, a perspectiva empresarial na educação pretende formar um indivíduo cuja constituição psicológica e cognitiva se volte também para uma perspectiva de valorização da flexibilidade.

Outra mudança de grande impacto na legislação educacional, foi a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) – uma normativa federal que as redes de ensino devem seguir – via Portaria MEC nº 1.210. O objetivo dessa atualização foi alinhar as diretrizes ao texto da Reforma e da BNCC, dando origem a um documento de característica híbrida.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2012 (Parecer CNE/CEB 05/2011 e Resolução CNE/CEB 02/2012) tinham como fundamento a formação integral do estudante e, como base, os eixos cultura, trabalho, ciência e tecnologia. Estes pressupostos foram misturados às novas perspectivas educacionais adequadas às reformas e que pensam o currículo a partir das competências e, portanto, secundarizam o acesso ao conhecimento. Além disso, as novas diretrizes também trazem outra grande transformação para o ensino médio: a possibilidade de parte de sua carga horária ser ofertada na modalidade à

distância e em parceria com o setor privado, sendo até 20% no Ensino Médio regular e 30% no ensino noturno.

Dessa forma, a realização de parcerias público-privadas deixa de ser somente uma possibilidade para ser prevista em lei. A lei também altera o artigo 10 da Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), a maior fonte de financiamento da educação básica. Na nova redação da lei, os recursos do FUNDEB poderão ser utilizados para financiar oferta de serviços educacionais por agentes não públicos, caso da educação técnica, e ainda, para a realização de convênios visando a oferta de cursos à distância.

O Ministério da Educação (MEC) também publicou, em dezembro de 2018, a Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, que estabelece referenciais para elaboração dos itinerários formativos previstos na lei da reforma e nas DCNEM, os quais devem ser seguidos pelas Secretarias Estaduais de Educação. Esses referenciais propõem os seguintes eixos estruturantes para a organização dos itinerários: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

### **Os interesses dominantes na reformulação do ensino médio**

A influência dos regimes de acumulação nas políticas sociais e educacionais não é novidade. O metabolismo do capitalismo é de reinvenção a cada crise, buscando outras estratégias de produção do valor e de acumulação do capital. Neste intento, são implementadas contrarreformas em diferentes esferas da sociedade.

No atual contexto de profunda crise estrutural, vivemos uma contraofensiva do capital contra o trabalho que atinge em cheio a juventude. Estamos sob a agenda globalmente estruturada do capital, na qual os serviços públicos e as políticas sociais se tornam excelentes oportunidades de negócio.

Entretanto, a educação não somente se torna uma excelente oportunidade para os negócios como também para a difusão de um *ethos* favorável aos interesses dominantes, sendo utilizado o caráter de socialização da educação para induzir às

chamadas competências e habilidades adequadas ao capitalismo. É a partir desses complexos interesses que se operacionaliza a Reforma do Ensino Médio.

A escola, nesse contexto, é um instrumento central nesse objetivo visando o aumento da capacidade técnica necessária para a produção e, também, para capturar a subjetividade de trabalhadores para que não questionem as relações de exploração e de dominação burguesa. Para isso, a escola pública deve ser esvaziada de sentido. Esse é um importante passo para administrar a questão social e criar condições favoráveis à expansão do capital.

Gawryszewski (2017) procura compreender os processos de reformulação do ensino médio a partir do referencial marxiano sobre as crises do modo de produção capitalista e refletindo sobre o contexto de crise econômica – iniciada em 2008 nos países centrais, com impacto maior no Brasil a partir de 2015. O autor entende que estes processos, assim como uma série de contrarreformas estruturais feitas sob o discurso da retomada da competitividade da economia brasileira, são parte do "esforço de recomposição burguesa para auferir nova escala de extração de mais-valia" (GAWRYSZEWSKI, 2017, p. 99).

A reformulação do ensino médio é relevante porque ele é tomado como espaço de formação de um "trabalhador flexível, com base em competências e dotado de subjetividade conformada à intensificação da precarização do trabalho e do desemprego estrutural". (GAWRYSZEWSKI, 2017, p. 83).

Assim, esse novo modelo de formação combateria a "baixa produtividade da força de trabalho brasileira" que, por sua formação inadequada, não atenderia às demandas de mercado. Para esse aumento de produtividade, a vinculação das escolas às empresas é essencial para adequar a formação desejada, garantindo um aumento da produtividade e da passividade, tão necessária à preservação da coesão social. Andrade e Gawryszewski (2018) também ressaltam que, inseridas numa sociedade de classe, as "vitórias" da classe dominante são derrotas da classe dominada.

É válido lembrar ainda, que o peremptório aumento da produtividade do trabalho no âmbito das grandes empresas e o seu conseqüente e progressivo acúmulo de riquezas tende a apresentar conseqüências severas para a classe trabalhadora, já que, como sinalizou Marx (2017, p. 877), "a acumulação de miséria [é] correspondente à acumulação de capital. Portanto, a acumulação de riqueza num polo é,

ao mesmo tempo, a acumulação de miséria, o suplício do trabalho [...] no polo oposto. (ANDRADE; GAWRYSZEWSKI, 2018, p. 118).

Leher, Paollo e Motta (2017) afirmam que a Lei nº 13.415/2017 tem o intuito de organizar e conformar a formação na educação básica às necessidades de força de trabalho no país. Boa parte da força de trabalho brasileira irá desempenhar um trabalho simples, que tem como consequência o empobrecimento da formação pretendida. Para os autores, essa situação é muito semelhante à formação do nível médio preconizada pela Lei nº 5.692/1971, vigente na ditadura empresarial-militar, que teve o intuito de reduzir a demanda por matrículas nas universidades públicas ao estimular o trabalho simples e formar um exército industrial de reserva apto para pressionar os salários para baixo<sup>6</sup>.

Além de promover um ajuste da mão de obra às demandas do capital por meio da educação, a Reforma limita a socialização ideológica da juventude. Daí a tentativa de extinguir a formação em Artes, Sociologia, Filosofia e expressões corporais. “É a negação da imaginação inventiva, utilizando uma expressão cara a Florestan Fernandes” (LEHER, PAOLO, MOTTA, 2017, p. 19).

Ainda que não se retire do poder público a possibilidade de oferecer atividades de capacitação, o que assistimos a um conjunto de ações que estimulam o empresariado a assumir, cada vez mais, seu papel como principal avaliador e implementador de ações mais coerentes com as reais necessidades do setor produtivo.

Dados da Pesquisa de Informações Básicas Municipais<sup>7</sup> mostram que, em 2011, 1.152 municípios brasileiros mantinham algum convênio ou apoio (sem vínculo contratual) com o setor privado na área de educação. O interesse do capital por essas iniciativas se dá não só porque socializa as crianças à sua maneira, mas, também, porque abre nichos enormes de negócios. Tais como, a venda de materiais didáticos por empresas de televisão, grandes editoras, empresários da educação, materiais de apoio, *softwares*, pacotes de avaliação externa a partir dos descritores do IDEB, entre outros.

---

<sup>6</sup> Parte deste intento de barateamento da força de trabalho esteve presente nas justificativas que sustentaram o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) por meio da difusão da tese de que o Brasil viveria um apagão de mão de obra.

<sup>7</sup>Disponibilizada pelo IBGE (2012).

Uma expressão desse crescimento da participação do setor privado na educação brasileira é a criação, em 2006, do Movimento Todos pela Educação (TPE)<sup>8</sup>. Embora, em seu sítio, o TPE se defina como um movimento da sociedade civil brasileira, apartidário e plural, ele se materializa como um organismo comprometido com as estratégias de hegemonia da classe burguesa, lutando para afirmar uma perspectiva restrita de educação para os trabalhadores brasileiros dentro de um novo conformismo. Nesse movimento, a chamada responsabilidade social tem grande importância na difusão ideológica dessa forma inovadora de obtenção de consenso. Assim, os empresários organizados no TPE demonstram compreender que a configuração da sociedade brasileira na atualidade exige ações mais articuladas e requintadas quando comparadas ao passado.

Outro movimento mais recente e com grande influência no debate acerca da Reforma é o Movimento Pela Base (MPB)<sup>9</sup>, criado em abril de 2013, a partir do seminário internacional “Liderando Reformas Educacionais”, que ocorreu nos EUA e foi organizado e patrocinado pela Fundação Lemann. Esse movimento tem tido centralidade na divulgação e organização do debate sobre a Base Nacional Curricular Comum.

O Movimento Pela Base, composto por grandes grupos econômicos brasileiros multinacionais e fundações empresariais, tem aglutinado, em torno da BNCC, empresas de consultoria educacional nacional e internacional e instituições de governos e políticos de esferas parlamentares e executivas, em estados e municípios. Além disso, estabeleceu alianças com o CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação), a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) e o próprio MEC (Ministério da Educação), signatários das três versões da BNCC.

Assim, o que se desenha é que o documento “Base Nacional Curricular Comum” sintetiza interesses plurais de grandes grupos empresariais, dentre os quais muitas multinacionais e grande parte de matriz nacional.

---

<sup>8</sup> O TPE constitui-se como um dos espaços e iniciativas em que o capital financeiro e industrial atua na educação. Apesar de ser uma organização autônoma, seu vínculo com a classe do empresarial define seus objetivos, que só podem ser perseguidos a partir de sua atuação dentro do estado.

<sup>9</sup> Disponível em <http://movimentopelabase.org.br/>

Como integrantes do Movimento que constroem a Base, figuram diretamente ou indiretamente através de fundações “familiares” empresariais e/ou supraempresariais: Itaú, Natura, AbInbev, Grupo Globo, Odebrecht, Braskem, Credicard, Procter & Gamble, Shell, Consórcio LIDE, Suzano Celulose, Samsung, Playstation, Avon, Dudalina, Englishtown, Citibank, Nestlé, Odontoprev, Oracle, Droga Raia, Boeing, Souza Cruz, Telefônica, entre vários outros.

A estas empresas, juntam-se também organizações não governamentais que atuam na educação, em especial na educação pública, como as amplamente conhecidas Fundação Cesgranrio, Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú Social e o Movimento Todos pela Educação.

Alguns autores<sup>10</sup> que analisaram o texto da reforma alertam para as veias da privatização abertas a partir dela. Eles consideram, especialmente, a experiência privatista que ocorre em outros países latino-americanos com a difusão das chamadas *charterschool* (escolas públicas com gestão privada)<sup>11</sup> e o contexto da Emenda Constitucional 95 que reduz os recursos públicos para educação<sup>12</sup>, além do discurso privatista do governo quando sinaliza que uma das alternativas poderá ser a busca de soluções no universo privado.

Freitas (2017) observa que o processo de empresariamento da educação não se restringe apenas à ampliação do mercado educacional, mas inclui também novos arranjos de privatização que, por dentro, abarcam a reformulação curricular da educação básica nos estreitos marcos da administração da “questão social” e do “capital humano”.

Ocorre, assim, um processo de empresariamento dentro e fora do Estado que atrela de forma crescente as políticas – inclusive as políticas sociais – à gestão do capital, pensadas e produzidas para a reprodução ampliada do capital. Os aparelhos privados de hegemonia assumem o papel central na ampliação da participação dos setores dominantes, fazendo a disputa na sociedade civil e ocupando cargos no Es-

---

<sup>10</sup>FREITAS (2017), LEHER e MOTTA (2017).

<sup>11</sup>A Fundação Itaú Social atua difundindo um modelo educacional alinhado com as chamadas escolas Charter. A respeito, ver Sardinha (2013).

<sup>12</sup>Trata-se de um ajuste feito nas contas públicas organizado pela fração mais poderosa do capital atualmente: o setor financeiro.

tado restrito. O processo de empresariamento ocorre combinado ao empobrecimento e à fragmentação da formação da juventude, pensada a partir de demandas imediatas do mercado de trabalho.

Nesse sentido, é relevante o que nos diz Antunes (2018) quando aponta uma nova morfologia do trabalho, expressa na diminuição do desemprego em escala global, ao passo que aumenta a quantidade de empregos precários. Uma vez que o trabalhador é impulsionado a relações inseguras, ficando à mercê da pura dinâmica do mercado.

Toda esta arquitetura é o fio condutor que permite a “dragagem” de altas cifras às consultorias privadas que, na trama de uma complexa sociedade civil, conforme proposição de Gramsci, atua como aparelho privado de hegemonia ao difundir por meio do consenso concepções de ensino e modelos concatenados aos interesses dos dominantes, especialmente das frações que organizam o Estado maior do capital.

A partir dessas reflexões retomamos o questionamento de Motta e Frigotto (2017): “a urgência da reforma do Ensino Médio” ou desta “educação para o século XX” não seria um mecanismo para administrar a “questão social”? Vale ressaltar como os autores entendem esse conceito.

Compreendemos “questão social”, na perspectiva da teoria social crítica, como parte constitutiva das relações sociais capitalistas, indissociável das configurações assumidas pelo capital-trabalho e pelas expressões ampliadas das desigualdades sociais, imprimindo relações de poder. A teoria social crítica contrapõe a concepção conservadora de que a “questão social” e suas expressões — pobreza, desigualdade social, desemprego etc. — são fenômenos autônomos, de responsabilidade individual ou coletiva ou governamental, e que, com isso, poderiam ser corrigidos, também, por ações individuais ou coletivas ou amenizados por meio de políticas públicas focadas na camada mais “vulnerável” da população. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 363).

Assim, administrar a questão social seria a forma de controle e prevenção de ameaças ao *status quo*. Uma forma de evitar que a pobreza extrema ameaçasse as instituições existentes principalmente a partir do ingresso da classe operária no cenário político comprometendo a coesão social (IAMAMOTO, 2004)

Frigotto e Motta (2017) alertam que a temática da pobreza é uma das principais preocupações dos organismos internacionais já há algumas décadas, orientan-

do os países mais pobres a implementarem políticas públicas, em especial focadas e relacionadas à escolaridade. A educação ganha centralidade em inúmeros relatórios do Banco Mundial, mas sua notoriedade está na sua afirmação como mecanismo de redução da pobreza e das desigualdades. Em documentos recentes, a instituição sugere “políticas que ampliem as oportunidades econômicas, aprimorem o capital humano e a resiliência e reconheçam os ativos dos pobres”. (BIRD, *apud* MOTTA, FRIGOTTO, 2017).

Além disso, uma das disputas centrais sobre o projeto de ensino médio é de natureza curricular<sup>13</sup>. Este projeto curricular representa, em primeiro lugar, os interesses mercadológicos nacionais e globais e, em segundo lugar, o combate e o enfraquecimento de um projeto que valorize a formação humana e geral sólidas, que considere a realidade das juventudes brasileiras e que entenda a relação ensino-aprendizagem a partir de uma perspectiva crítica e emancipadora. O projeto apresentado pela reforma e pela BNCC tem o intuito de construir uma nova racionalidade para o currículo escolar, que atenda a racionalidade neoliberal e defenda uma visão da educação como “grande negócio global” (BALL, 2014).

O MEC afirma que a BNCC não é um currículo, mas sim uma base educacional que orientará as redes municipais e estaduais a construir seus currículos. Porém, estudiosos do campo curricular discordam. Segundo NETO (2020, p. 290):

De qualquer forma, na racionalidade neoliberal, somos cientes de que aquilo que o Ministério da Educação tem denominado de BNCC –Base Nacional Comum Curricular, conceituada pelo próprio como uma base para construção dos currículos nas redes municipal e estadual, e que nós, os estudiosos do currículo, definimos como sendo um currículo prescrito, oficial, apresentado em forma de competências, na verdade, trata-se de um projeto hegemônico, centrado na primazia do mercado, nos valores puramente econômicos, nos interesses dos grandes grupos sociais, financeiros e empresariais, além de organismos internacionais e multilaterais.

---

<sup>13</sup> Estamos nos referenciando na concepção de currículo de Goodson (1997), que parte da ideia de currículo como construção social e seleção particular de experiências, saberes, conhecimentos e cultura-repertórios, estes, em geral, transformados pelos processos de escolarização em conteúdos, saberes ou conhecimentos escolares.

As intenções, a visão de mundo e o projeto social que esse projeto curricular expressa são traduzidas em termos – quase “mantras” – como “competitividade, flexibilização, ajuste, globalização, privatização, mercado, desregulamentação, qualificação, consumidor, treinamento, técnica” (NETO, 2020, p. 290), cada vez mais presentes nos documentos e discursos dos representantes governamentais e das entidades da classe dominante.

Por sua vez, nas legislações e normativas, termos que carregam ideias opostas como “igualdade, direitos sociais, justiça social, cidadania, espaço público, democracia” (NETO, 2020, p. 290) perdem espaço, assim como a preocupação com a formação humana geral, crítica e emancipadora.

Para o projeto de educação neoliberal, que visa a construção desta nova racionalidade a que nos referimos anteriormente, o currículo é um espaço central. Segundo Neto (2019, 1272):

É pelo currículo que vemos um grande tensionamento, ou seja, um jogo em disputa e, nesse cenário, é preciso que nos atemos a problematizar qual é a nossa aposta, qual é o nosso lado no jogo, enfim, que crítica e resistência construímos ao currículo que chamam de base que nos é apresentado sem qualquer discussão democrática.

Krawczyk (2014), baseada em uma grande pesquisa em diversas redes estaduais de ensino, salienta que o ensino médio vem vivenciando uma renovação da racionalidade pedagógica e organizacional com o conseqüente surgimento de diversas modalidades e formas de organização e de trabalho pedagógico. O processo que a reforma regulamenta e aprofunda, pois já vinha sendo parcialmente experimentado a nível estadual, revela o papel privilegiado que uma fração do empresariado assumiu nessa renovação.

### **A reestruturação da rede estadual do Rio de Janeiro: um laboratório da reforma do ensino médio.**

O cronograma apresentado na Lei nº 13.415/2017 previa, em seu artigo 12º, que um ano após a aprovação da BNCC, os sistemas de ensino deveriam montar o cronograma das mudanças e, no ano seguinte, deveria ter início o processo de implementação. Ou seja, o ano de 2019 deveria ter sido o ano de elaboração e o ano de 2020 o início da implementação em todo Brasil, processo que não ocorreu.

O avançar do debate da reforma foi contraditório e desigual entre os estados. Somente em 2020 algumas redes avançaram no processo de debate curricular e, até dezembro de 2020, apenas o estado de São Paulo teve seu novo desenho de Ensino Médio debatido e aprovado pelo seu Conselho Estadual de Educação e homologado.

O estado do Rio de Janeiro chegou a instituir em abril de 2018, via resolução 5635, uma comissão estadual de implementação da BNCC, no âmbito da educação básica, porém a comissão pouco funcionou e, especialmente, após mudança de governo, nunca mais se reuniu. Em 2019, a secretaria firma acordo com Ministério da Educação se comprometendo a iniciar o processo de implementação em 2021. A secretaria divulgou via comunicação interna (CI SEEDUC/COMED SEI Nº46) a implementação de escolas-piloto, processo que foi suspenso após troca do secretário de educação.

Conseqüentemente, o processo da implementação da Reforma e da Base, vem ocorrendo por atos da secretaria de educação. Até novembro de 2020 não houve a apresentação de um novo currículo a ser debatido com a sociedade, tampouco apresentado ao Conselho Estadual de Educação.

Apesar disso, reitero o apontamento feito anteriormente, isso não significa que a adequação do projeto educacional do Estado do RJ a esse novo projeto educacional não venha ocorrendo, visto que, há mais de uma década que o processo de gerenciamento, empresariamento e de preparação da juventude da classe trabalhadora para o desenvolvimento de competências voltadas às demandas do mercado vem ocorrendo no Rio de Janeiro.

No estado do Rio de Janeiro, o gerenciamento e a reorientação pedagógica tiveram início no primeiro governo Sérgio Cabral, em 2007, no mesmo contexto em que ocorreu a reforma gerencial do estado, a partir da proposição de distintos arranjos de ensino médio e diversos programas educacionais na mesma rede de ensino.

Em 2010, o governo firmou acordo com o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) que incluiu um alto empréstimo para implementação do Programa de Renovação e Fortalecimento da Gestão Pública (Pró-Gestão). O argumento central do Pró-Gestão é a ineficácia e ineficiência da

gestão pública em razão da própria natureza do Estado. Assim, os modelos de gestão privada que buscassem atividades inovadoras melhorariam a qualidade do serviço público e a lógica de trabalho do servidor público para que passassem a ter condições de atender os desafios do mundo contemporâneo (CHAVES, 2019).

Com a adoção da lógica gerencial, a partir do Pró-Gestão, a SEEDUC-RJ implementou o Programa de Educação do Estado (PEE), cujo objetivo central, dentro da perspectiva do planejamento estratégico, seria a mudança estrutural da educação pública estadual do Rio de Janeiro, com o objetivo de alcançar uma educação de “qualidade”, capaz de fazer o estado do Rio de Janeiro alcançar os primeiros lugares nos *rankings* de índices educacionais – os quais, é preciso destacar, são construídos a partir de avaliações externas.

Dentro dessa perspectiva de intensificar uma reforma na gestão pública estadual, a SEEDUC-RJ buscou no setor privado organizações que seriam referência na gestão de processos e pessoas, uma vez que o problema estaria na falta de gestão para administrar recursos financeiros e de pessoal com eficiência.

A implementação do gerenciamento na educação no Rio de Janeiro foi principalmente justificada em nome da qualidade da educação, sem nenhuma definição clara sobre o que se entende por qualidade. Contudo, a partir da análise de documentos, conseguimos identificar que, primeiramente, ela está relacionada a resultados em avaliações externas, pois o Programa de Educação do Estado definiu como meta estar entre as cinco primeiras colocações no ranking do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Além disso, está relacionada à aproximação do campo educacional às demandas de mercado, o que perpassa pela inclusão de valores meritocráticos, pelo culto à produtividade, garantia de controle do trabalho, mensuração de resultados e formação do professor vinculada à essa lógica.

Assim, a partir de um discurso vazio, em nome da melhoria da qualidade e do bem da educação, está a busca de criação de um consenso, em torno da ideia de que o melhor para a escola pública é ter uma boa gestão baseada no modelo do mundo corporativo. Ações de limitação da autonomia didático-metodológica do professor e da escola e um deslocamento do ambiente público e coletivo para o

privado foram sendo implementadas, a partir da parceria com o grupo Falconi Consultores de Resultados<sup>14</sup>.

Coube à empresa definir a concepção de educação, seus objetivos, os conteúdos a serem aplicados e até a avaliação a ser aplicada. O discurso “técnico” cotidianamente repetido por tecnocratas, contribui para incorporação do *ethos* dominante no dia a dia escolar, despolitizando as discussões ao afirmar a implementação de um modelo baseado na meritocracia. Um modelo que premia poucos e pune muitos, tanto alunos quanto professores, além de corroborar e divulgar a tese de que um dos problemas da educação é a falta de estímulo dos professores causada, principalmente, pela estabilidade.

Ao mesmo tempo em que esse processo da reforma gerencial no âmbito da SEEDUC-RJ era realizado, iniciou-se o estabelecimento de parcerias público-privadas na oferta de educação profissional, essas parcerias que se tornaram um programa, inicialmente chamado de Programa Dupla Escola. Ao longo dos anos este programa se complexifica e cria inúmeros arranjos pedagógicos de oferta de ensino médio na rede estadual do Rio de Janeiro. O Programa de Educação do Estado de 2011 já enfatizava o intuito de realizar parcerias público-privadas incluindo organizações da sociedade civil, o que auxiliaria na captação de recursos e na melhoria da qualidade.

A partir desse novo contexto e da PROPAR (Lei nº 5.068, de 10 de julho de 2007, e revisada em 15 de julho de 2015, pela Lei 7.043), iniciam-se as parcerias com as empresas privadas. Primeiramente, em algumas escolas de educação profissional, mas, rapidamente, tornando-se projetos de grande alcance, mais uma vez ancorados em discursos técnicos que enaltecem o compromisso e generosidade da empresa com a educação.

---

<sup>14</sup> “A FALCONI teve origem na Fundação Cristiano Ottoni, na Universidade Federal de Minas Gerais, que, na década de 80, iniciou o movimento Qualidade Total com a ajuda dos japoneses da Juse (*Japanese Union of Scientists and Engineers*). Em 1998, com a necessidade de ampliar a sua atuação e atender à enorme demanda de empresas que procuravam por consultoria em gestão e necessitavam de novos patamares de resultados, foi criada a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG). A partir de 2003, a FDG passou a atuar somente em projetos sem fins lucrativos, prestando serviços a instituições carentes. Nesse momento, foi fundado o INDG, organização que se tornou líder em consultoria de gestão com foco em resultados no Brasil. A partir de outubro de 2012, a empresa passou a se chamar FALCONI Consultores de Resultados”. (Disponível em Nossa História - Falconi *apud* CHAVES, 2019).

O Programa Dupla Escola foi criado em 2012 pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC-RJ), a partir de escolas de formação profissional em parceria com setores privados que faziam parte de um projeto experimental desde 2009.

Há duas experiências pioneiras de parceria que começaram em 2009. A primeira foi a criação do Núcleo Avançado em Educação (NAVE) junto ao Colégio Estadual José Leite Lopes, em parceria com o Instituto Oi Futuro. A segunda foi o Núcleo Avançado em Tecnologia de Alimentos e Gestão do Cooperativismo (NATA), junto ao Colégio Estadual Comendador Valentim dos Santos Diniz, em parceria com o Instituto Pão de Açúcar (GPA) e a Cooperativa Central de Leite (CCPL). Nestes projetos piloto, o ensino médio passou a ser oferecido em horário integral e voltado à formação profissional, no período de três anos. (PEREIRA, 2014). Além dessas, em 2011, a Seeduc-RJ deu início à parceria com a empresa Thyssenkrupp CSA, no Colégio Estadual Erich Walter Heine, em Santa Cruz, bairro da zona oeste do Rio de Janeiro, visando à formação de técnicos em administração (PEREIRA, 2014).

Esse modelo se expandiu em larga extensão, chegando em 2014 já com mais de 20 escolas em diferentes modalidades de ensino médio. Além disso, o Programa Dupla Escola deu origem ao Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro, o PROEIRJ, instituído pelo Decreto nº 45.368, de 10 de setembro de 2015. O PROEIRJ, conforme os documentos da Seeduc-RJ, contempla diversos modelos educacionais que visam atender as múltiplas expectativas dos “jovens do século XXI”. Segundo Oliveira:

O Programa prevê quatro transformações principais sobre os processos educativos e as instituições escolares envolvidas: (1) a reformulação e a diversificação do currículo do Ensino Médio; (2) a jornada escolar em tempo integral; (3) mudanças nos objetivos educacionais do Ensino Médio, das escolas envolvidas no Programa e da educação em geral; (4) a opção pelas parcerias público-privadas como caminho para viabilização da educação integral. (OLIVEIRA, 2017 p. 61).

O programa se divide em duas dimensões: a “Dupla Escola” e a “Solução Educacional”. A dimensão que continuou sendo chamada de “dupla escola” compreende o modelo profissionalizante e intercultural. A educação profissionalizante abarcava todas as modalidades previstas pela legislação (a integrada, a concomitante e a subsequente), de acordo com o que constava no decreto federal nº 5.154, de 23

de julho de 2004, cujo conteúdo foi transferido para o texto direto da LDB por meio da Lei nº 11.741/08 (BRASIL, 2008). Por sua vez, as modalidades de escolas interculturais compreendem as escolas de ensino médio regular que visam o desenvolvimento da proficiência em língua estrangeira e a valorização de aspectos culturais e interculturais, muitas vezes envolvendo parcerias com consulados.

A dimensão chamada de “solução educacional para o ensino” se desdobra no Ensino Médio de Referência e no Ensino Médio Nova Geração. Ela foi desenvolvida pelo Instituto Ayrton Senna (IAS), com a finalidade de promover uma “educação integral”, que conjugasse habilidades cognitivas com habilidades socioemocionais. O foco era um modelo de escola que, em larga escala, respondesse à educação para o século XXI e que oferecesse as competências, atitudes e valores hoje considerados indispensáveis ao trabalho, ao convívio e ao aprendizado permanente. O modelo de Solução Educacional é o responsável por validar componentes inovadores do currículo, tais como as disciplinas Projetos de Vida e Educação Financeira, nas escolas da Seeduc-RJ (CHAVES, 2019).

Em 2017, dentro do programa de educação integral, via resolução SEEDUC nº 5508, de 1º de fevereiro de 2017, estabelece-se um novo modelo de ensino médio profissionalizante: são as escolas com tempo integral focado no ensino profissionalizante e em empreendedorismo. As 30 escolas iniciais do programa, passaram para 82 no ano letivo de 2018, e para 149 escolas em 2019.

Conforme informação disponibilizada no site da SEEDUC-RJ<sup>15</sup>, os estudantes dessas escolas têm 50% de carga horária adicional de matemática, português e inglês, além de quatro disciplinas voltadas ao empreendedorismo, por exemplo, “como montar seu próprio negócio”. O programa também se estabelece em parceria com a iniciativa privada. De acordo com o Sebrae RJ, principal parceiro da SEEDUC-RJ na implantação desse modelo de ensino médio, o empreendedorismo parece ser a melhor maneira de absorver os jovens que estão fora do mercado formal de trabalho em tempos de crise. Essa iniciativa está alinhada com o programa de fomento à implementação de escolas em tempo integral nas redes públicas dos estados e do Distrito Federal criado pelo Ministério da Educação (Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016).

---

<sup>15</sup> Ver em <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=3083148>

Em 2019, foi aprovada na Assembleia Legislativa a Lei nº 8.367/19 que institui um turno único de, no mínimo, sete horas diárias nos colégios da rede pública estadual do RJ. Segundo o texto, o governo do estado deverá instituir, gradualmente, o turno único em todo o ensino básico e priorizar as unidades de ensino localizadas em áreas com baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH). Ressalta-se que a lei não determina qualquer prazo.

No ano de 2020, uma série de novas iniciativas de modelos foram implementadas com matrizes curriculares muito diversas. Mesmo sem qualquer tramitação oficial da Reforma e da BNCC no estado, as novas propostas citam as mesmas como referência. A Resolução SEEDUC nº 5812, de 27 de dezembro de 2019 fixou diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública. Além da Constituição e da LDB, a resolução está referenciada em algumas leis entre elas, destacam-se a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 e a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE, além da Deliberação CEE-RJ nº 344, de 22 de julho de 2014, que define as Diretrizes Operacionais para a organização curricular do Ensino Médio na rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro.

Nas disposições gerais, entre os objetivos do currículo e outras orientações, o artigo segundo indica que os currículos, além do desenvolvimento de saberes cognitivos correspondentes, conhecimentos e habilidades relativas às áreas de conhecimento, devem, de forma deliberada e intencional, ser organizados junto ao projeto pedagógico, ao desenvolvimento de saberes não cognitivos, predominantemente, referentes a valores, atitudes e emoções, assim como às habilidades, com pensamentos, sentimentos e comportamentos.

Complementarmente, no quarto artigo do primeiro capítulo da Resolução apresenta os agrupamentos de saberes que sintetizam e combinam as aprendizagens cognitivas e não cognitivas são eles: Autoconhecimento, Colaboração, Comunicação, Criatividade, Responsabilidade, Pensamento Crítico, Resolução de Problemas e Abertura para o novo.

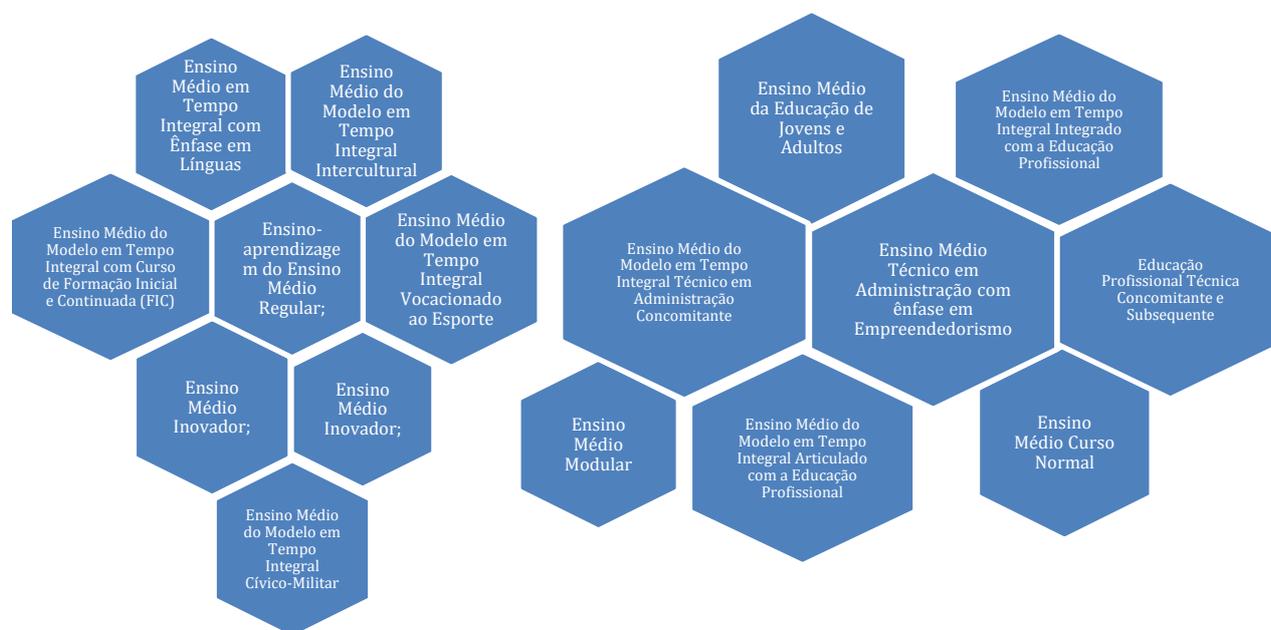
O artigo 36º, orienta que a organização curricular deve ter como eixo dois macro componentes:

I . Áreas de Conhecimento, para desenvolver e dar sentido, predominantemente, à aprendizagem cognitiva, integrando as disciplinas da Base Nacional Comum;

II . Núcleo Articulador, que desenvolve, predominantemente, a aprendizagem não cognitiva dos estudantes, mediante o desenvolvimento do protagonismo e a realização de projetos. (RIO DE JANEIRO, 2019b).

Em apresentação realizada durante audiência pública da ALERJ, a Subsecretária de Planejamento e Ações da SEEDUC Ana Paula Velasco, afirmou que cerca de 56% das escolas da rede pública teriam turmas de ensino médio com ensino integral em 2020, o que corresponderia a 583 unidades, 2159 turmas, com capacidade de 75.567 alunos.

Atualmente, são 16 modelos de ensino médio



De todos estes modelos, o Ensino Médio do Modelo em Tempo Integral Cívico-Militar e Ensino Médio do Modelo em Tempo Integral com Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) foram os implementados em mais escolas na gestão do governo Witzel, com o secretário Pedro Fernandes à frente<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> O governador Witzel (PSC) foi afastado pelo Superior Tribunal de Justiça por irregularidades em contratos na saúde. Sendo assim, o vice-governador Cláudio Castro (PSC) assumiu o governo do estado. Pedro Fernandes secretário de educação até setembro 2020, foi preso na operação Catarata II, acusado de fraude na Fundação Estadual Leão XIII envolvendo programas assistenciais.

A implementação de escolas cívico-militares é um processo nacional. Uma das principais iniciativas do governo Bolsonaro no campo educacional foi a militarização de escolas via Decreto nº 10.004, de setembro de 2019, e regulamentada pela Portaria nº 2.015, de novembro de 2019 que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.

Além dessa proposta do governo federal, existem outras iniciativas municipais e estaduais, como é o caso do Rio de Janeiro. Embora o governo do estado não tenha aderido ao projeto federal, por conflitos políticos entre o então governador Wilson Witzel e o presidente Jair Bolsonaro, um dos eixos principais da secretaria são as escolas estaduais cívico-militares. O Projeto de Lei 1667/2019 apresentado na ALERJ pretende instituir o modelo cívico-militar na rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro e prevê parceria e congêneres com os órgãos militares e/ou órgãos de segurança pública. A modalidade já vem sendo implementada com base na Resolução SEEDUC nº 5812, que apresenta como premissa desse modelo o fomento dos valores e princípios militares, baseados na disciplina, hierarquia, respeito mútuo, cooperação e civismo. No ano de 2020, foram criadas 12 novas escolas vocacionadas ao ensino cívico-militar, localizadas em 11 municípios do Rio de Janeiro.

Outro modelo implementado em muitas escolas ao longo de 2020 é o Ensino Médio do Modelo em Tempo Integral com Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC). Essa modalidade é apresentada como escolas de tempo integral que, além das disciplinas do ensino médio regular, oferecem disciplinas de caráter profissionalizante que auxiliariam a inserção dos alunos no mercado de trabalho. Não é um curso técnico de nível médio, mas uma formação profissionalizante.

Na descrição da Resolução SEEDUC nº 5812, a formação dos estudantes ocorrerá por meio de cursos livres, de qualificação e técnicos, a partir da implementação de trilhas educativas compostas por cursos de qualificação profissional. A certificação seguirá os critérios de cada curso, uma vez que o objetivo é oferecer aos alunos as oportunidades para desenvolver as competências necessárias à qualificação profissional, ampliando suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho.

Nas escolas cívico-militares, por exemplo, Matemática tem 18 tempos ao longo dos três anos letivos e Língua Portuguesa (considerando interpretação e redação) possui 24, enquanto Sociologia e Filosofia tem 3 tempos, diferente da maioria

das outras modalidades de ensino médio, em que essas disciplinas têm uma carga horária de 6 tempos conquistados na greve de 2016. Além dessas disciplinas, esta modalidade oferece Temática Militar, Projeto de Vida e Estudos Orientados.

No Modelo de Tempo Integral Vocacionado ao Esporte, as disciplinas da parte específica são Projeto de Vida e Dupla Carreira, Estudos Orientados, Treinamento Esportivo 1, Treinamento Esportivo 2 e Eletivas.

Para dar mais um exemplo dessa diversidade, no Modelo de Tempo Integral com Ênfase em Línguas, o núcleo articulador oferece as disciplinas: Integração Global e Intercâmbio Virtual, Núcleo de Integração Linguística – Inglês, Núcleo de Integração Linguística – Espanhol, Projeto de Vida e Empreendedorismo.

Diferentemente das disciplinas no núcleo comum, que têm todo um campo de saber, uma história, um acúmulo ao longo do tempo, essas novas disciplinas aparentam ser vagas e sem mostrar, de maneira clara, o que irão oferecer, e ainda, podem ser ministradas por professores de qualquer disciplina. Majoritariamente, estão relacionadas a aspectos atitudinais, a saberes não cognitivos e atreladas às competências socioemocionais. Exemplo de disciplinas, atualmente, já bastante presentes nas escolas são Projeto de Vida, Estudos Orientados e Gestão de Projetos. Alguns dos discursos recorrentes quando se refere a essas disciplinas são aprender a aprender, corresponsabilizar-se, gerir seu processo de aprendizagem, além de citar aquilo que afirmam ser os quatro pilares fundamentais da educação, segundo a UNESCO: Aprender a Conhecer; Aprender a Fazer; Aprender a Conviver e Aprender a Ser.

Acerca da presença privada na oferta da educação pública, atualmente, a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro têm parcerias com inúmeras empresas e instituições vinculadas à iniciativa privada, assim como instituições de outros países como Instituto Ayrton Senna, Instituto Net Embratel Claro, Instituto Oi Futuro, Instituto Grupo Pão de Açúcar, Lojas Americanas, Lafarge, Senac-RJ, Senai-RJ, Sebrae-RJ, Peugeot, Citroen, Fundação de Estudos do Mar (FEMAR), Ministério de Educação, Cultura e Esporte da Espanha, Superintendência do Condado de Prince George dos Estados Unidos, Universidade Normal de Hebei (China), Consulado Geral da França no Rio de Janeiro e o Centro Cultural Brasil-Turquia (CCBT).

Após mais de dez anos da criação da primeira escola integral em parceria público privada, a amplitude e diversidade de modelos de ensino médio é enorme. É importante salientar que todas essas mudanças estão de acordo com aquilo que orienta a Reforma e outras leis que a cercam.

### **Considerações finais**

Após mais de dez anos da criação da primeira escola integral em parceria público privada, a amplitude e diversidade de modelos de ensino médio é enorme. É importante salientar que todas essas mudanças estão de acordo com aquilo que orienta a Reforma e outras leis que a cercam.

As pautas conservadoras, privatistas e de formação aligeirada vem ganhando cada vez mais espaço. Esse desenvolvimento de diferentes modalidades de ensino médio dentro do estado demonstra que a atual demanda burguesa para formação da classe trabalhadora é diversa e a dualidade estrutural da educação brasileira se reproduz dentro da escola pública com discursos de inovação. Aproxima cada vez mais as escolas das demandas imediatas do mercado, com formações diferentes para demandas variadas e oferece, dentro de uma mesma rede, escolas de estrutura e qualidades desiguais. Diz-se que a preocupação não é simplesmente com a formação de saberes, conhecimentos e habilidades relativas a algumas áreas de conhecimento, mas que o intuito é o desenvolvimento não cognitivo, de valores, atitudes e emoções, pensamentos, sentimentos e comportamentos. Controlar não só o *que* e *como fazer*, mas até mesmo como sentir e agir tanto no âmbito público como privado.

Com um intuito declaradamente neutro da melhoria da qualidade, essas modalidades educacionais implementam os interesses das classes dominantes através das elaborações dos APHs, ocupam espaços no Estado restrito e implementam políticas públicas que negam aos filhos da classe trabalhadora uma educação de direito de todos, com qualidade e laica.

Essas propostas estão alinhadas com as sucessivas leis federais, que há alguns anos já indicavam esse caminho da diversificação e do empresariamento, e que tem profunda relação com as transformações vividas pelo capitalismo brasileiro

nas últimas décadas. Essa investida da burguesia sobre a educação, além dos interesses econômicos, perpassa também pela dimensão ético-política, buscando a apreensão da subjetividade do jovem para um “novo mundo do trabalho” que precisa de um novo homem/trabalhador.

Assim, são características deste processo o princípio da flexibilização curricular, a crítica ao conteudismo e a disciplinarização, o “protagonismo” do aluno, o desenvolvimento de competências e atitudes, além da forte presença privada tanto na gestão quanto no desenvolvimento pedagógico através das diversas parcerias. Por fim, podemos também observar o intuito de elaborar uma formação continuada de profissionais flexíveis, modulada, de acordo com as demandas de mercado e ofertadas via convênios com instituições.

O Rio de Janeiro, ainda está no início do processo oficial de tramitação da adequação da sua rede à reforma do ensino médio e à BNCC. Entendemos que esse fato possivelmente tem relação com a troca de governo em 2018 e com a crise política que o estado vivencia com seus últimos governadores presos. O atual governador eleito Wilson Witzel está afastado por denúncias de corrupção e com processo de impeachment tramitando na assembleia legislativa, e o ex-secretário de educação Pedro Fernandes também foi preso por suspeita de corrupção. Outro fato que acreditamos ter contribuído para esse avançar um pouco lento é o momento pandêmico que estamos vivenciando, que paralisou muitas discussões e fez a SEEDUC ter como prioridade a organização do ensino remoto.

Porém, vemos não só pelas últimas legislações acerca das novas modalidades de ensino médio, bem como, pelas novas legislações sobre o ensino remoto, que a reforma e a BNCC caminham a passos largos na rede estadual do Rio. Esse processo de reorganização gerencial e pedagógica não se inicia na rede a partir da aprovação da reforma, ele é anterior. Isso nos possibilita afirmar que a rede do Rio foi um dos laboratórios da reforma do ensino médio.

No entanto, após a aprovação da legislação, na mesma medida que aumenta a pressão para acelerar a adequação, a legitimação desse processo também cresce. Assim o empresariamento, a transferência de recursos públicos à iniciativa privada, as orientações administrativas e pedagógicas atreladas às demandas de mercado, o conservadorismo, voltados para a formação de indivíduos flexíveis e apassivados,

como modelo de educação adequado ao processo de reestruturação produtiva segue presente nas políticas públicas para o Ensino Médio do Rio de Janeiro.

De todo modo, como dinâmica política viva, salientamos que há contraposição de forças existentes. Isto é, como um processo em curso, também encontrará resistência de estudantes, professores juntos com suas entidades representativas, e dos estudiosos defensores da educação pública. Dessa forma, seguir acompanhando, denunciando e resistindo é imprescindível.

## Referências

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 3, de 8 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2018.

\_\_\_\_\_. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 11, de 25 de agosto de 2009.** Proposta de Experiência Inovadora para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2009.

\_\_\_\_\_. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 15, de 4 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Brasília, DF, 2018

BRASIL. **Decreto no. 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial de União, Brasília, DF, 15 de dezembro de 2016.

Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm)> Acesso em agosto de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em 17 de fevereiro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, e o Decreto-Lei nº 236, revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

\_\_\_\_\_, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016** Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória no 746, de 22 de setembro de 2016. Brasília, DF. Out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Minuta de Projeto de Lei versão do Programa Future-se.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 16 out.2019. Disponível em:

[http://estaticog1.globo.com/2019/10/16/minuta\\_de\\_anteprojeto\\_de\\_lei\\_\\_futurese\\_\\_gt\\_\\_portaria\\_1701\\_\\_16102019.pdf.%20Acesso%20em:%2026%20out.%202019](http://estaticog1.globo.com/2019/10/16/minuta_de_anteprojeto_de_lei__futurese__gt__portaria_1701__16102019.pdf.%20Acesso%20em:%2026%20out.%202019). Acesso em 26 de setembro de 2020.

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

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil.** São Paulo: Globo, 2006.

FREITAS, Luiz Carlos. **Ensino Médio será financiado por BIRD e Banco Mundial**, disponível em <https://avaliacaoeducacional.com/2017/07/18/ensino-medio-sera-financiado-por-bird-e-banco-mundial/>

GRAMSCI, Antonio. Caderno 12: Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: **Cadernos do cárcere, vol. 2.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

KRAWCZYK, Nora. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan-mar. 2014.

KUENZER, Acácia. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.38, n 139, p. 331-354, abr-jun, 2017.

LEHER, Roberto; MOTTA, Vania; VITTÓRIA, Paolo. Educação Mercantilização em meio a tormenta político-econômica do Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em debate**, v.9, p.14-24, 2017.

MOTTA, Vania; FRIGOTTO, Gaudencio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, Junho de 2017.

OLIVEIRA, Diogo Henrique Araujo. **O Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro (PROEIRJ), a Greve dos Educadores e as Ocupações Estudantis de Escolas Públicas: Hegemonia e Emancipação na Formação da Classe Trabalhadora.** 2017. 257f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

CHAVES. David Santos Pereira. **Empresariamento da educação: Instituto Ayrton Senna e a política de competências socioemocionais na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro.** 2019. 473f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

PEREIRA, Natália Silva. **O Programa Dupla Escola e o NATA: estudo crítico sobre parceria público-privada e o ensino profissionalizante no Estado do Rio de Janeiro.** 2014. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Niterói.

RIO DE JANEIRO (Estado). Conselho Estadual de Educação (CEE). **Deliberação CEE nº 344 de 22 de julho de 2014.** Define Diretrizes Operacionais para a organização curricular do ensino médio na rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 15 ago. 2014a. Disponível em :<<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/75002658/doerj-poder-executivo-15-08-2014-pg-19>>.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5508 de 01 de fevereiro de 2017a.** Implanta, com ênfase em empreendedorismo aplicado ao mundo do trabalho, nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 02 fev. 2017a. Disponível em:<[http://www.rj.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=768730e9-20fd-4dd7-95fa-5244bad181a7&groupId=91317](http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=768730e9-20fd-4dd7-95fa-5244bad181a7&groupId=91317)>. Acesso em 05 de agosto de 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Programa Dupla Escola – conheça o Programa!** Rio de Janeiro, S/D. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1149929>.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5424 de 02 de maio de 2016.** Estabelece o conceito para a implementação do Programa de Educação Integral, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 03 maio 2016. Disponível em: <[http://www.rj.gov.br/c/document.library/get\\_file?uuid=a35e9bbb-3829-4eaf-8dd2-c4c56de6ef5b&groupId=91317](http://www.rj.gov.br/c/document.library/get_file?uuid=a35e9bbb-3829-4eaf-8dd2-c4c56de6ef5b&groupId=91317)>. Acesso em 30 de julho de 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5508 de 01 de fevereiro de 2017a.** Implanta, com ênfase em empreendedorismo aplicado ao mundo do trabalho, nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Rio

de Janeiro, 02 fev. 2017a. Disponível em: <[http://www.rj.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=768730e9-20fd-4dd7-95fa-5244bad181a7&groupId=91317](http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=768730e9-20fd-4dd7-95fa-5244bad181a7&groupId=91317)>. Acesso em 05 de agosto de 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5635 de 26 de abril de 2018**. Institui a Comissão Estadual de Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no âmbito da educação básica do Rio de Janeiro. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/188523912/doerj-poder-executivo-02-05-2018-pg-14>. Acesso em 05 de agosto de 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5812 de 27 de dezembro de 2019**. Fixa Diretrizes para Implementação das Matrizes Curriculares para Educação Básica nas Unidades Escolares da rede pública e dá outras providências. Diário oficial [do] Estado do Rio de Janeiro. Disponível em [https://www.jusbrasil.com.br/diarios/278304011/doerj-poder-executivo-13-01-2020-pg-13?ref=next\\_button](https://www.jusbrasil.com.br/diarios/278304011/doerj-poder-executivo-13-01-2020-pg-13?ref=next_button). Acesso em 14 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual nº 5068, de 10 de julho de 2007**. Institui o Programa Estadual de Parcerias Público-privadas - PROPAR. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <<http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/87910/lei-5068-07>>. Acesso em 25 de julho de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual nº 8367, de 02 de abril de 2019**. Dispõe sobre a Implementação da Educação Integral com turno único em toda rede estadual do Rio de Janeiro. Disponível em, <https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-8367-2019-rio-de-janeiro-dispoe-sobre-a-implantacao-da-educacao-integral-com-turno-unico-em-toda-a-rede-de-ensino-publico-do-estado-do-rio-de-janeiro>. Acesso em 26 de julho de 2020.