

A ATUAÇÃO DO EMPRESARIADO NO NOVO ENSINO MÉDIO¹

Alex Kossak²
Nelma Bernardes Vieira³

Resumo

O artigo analisa a atuação do empresariado no Novo Ensino Médio. No processo de recomposição burguesa, a classe dominante busca conformar a classe trabalhadora às necessidades sociometabólicas do capital. Desta forma, compreendemos que o empresariado tem atuado no sentido de direcionar as políticas educacionais e o Estado, como, por exemplo, o movimento Todos Pela Educação e o Instituto Ayrton Senna. Utilizamos uma pesquisa de cunho documental, calcada no materialismo histórico-dialético. Usamos como exemplo empírico a parceria realizada entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro para apontar que a atuação do capital privado tem sido no sentido de conformar a classe trabalhadora para as demandas de um mercado flexível e pragmático.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; Empresariado; Reforma Educacional; Todos Pela Educação.

EL DESEMPEÑO DE LOS EMPRESARIOS EN LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA

Resumen

El artículo analiza el desempeño de la comunidad empresarial en la Nueva Escuela Secundaria. En el proceso de recomposición burguesa, la clase dominante busca amoldar a la clase obrera a las necesidades socio-metabólicas del capital, adecuar la clase obrera en formación al proyecto educativo del capital se convierte en un objetivo estratégico del empresariado. De esta forma, entendemos que el empresariado ha actuado para orientar las políticas educativas y del Estado, como, por ejemplo, el movimiento Todos Pela Educação y el Instituto Ayrton Senna. Utilizamos una investigación documental, basada en el materialismo histórico-dialético. Usamos como ejemplo empírico la asociación entre el Instituto Ayrton Senna y el Departamento de Educación del Estado de Río de Janeiro para señalar que el papel del capital privado ha sido conformar la clase trabajadora a las demandas de un mercado flexible y pragmático.

Palabra clave: Nueva Escuela Secundaria; Emprendimiento; Reforma educativa; Todos por la Educación.

THE PERFORMANCE OF BUSINESSMEN IN THE NEW HIGH SCHOOL

Abstract

The article analyzes the performance of the business community in the New High School. In the process of bourgeois recomposition, the ruling class seeks to conform the working class to the socio-metabolic needs of capital. Adapting the working class in formation to the educational project of capital becomes a strategic objective of the business community. In this way, we understand that the business community has acted to direct educational policies and the State, such as, for example, the Todos Pela Educação movement and the Ayrton Senna Institute. We used a documental research, based on historical-dialectical materialism. We use as an empirical example the partnership between the Ayrton Senna Institute and the State Department of Education of Rio de Janeiro to point out that the role of private capital has been to conform the working class to the demands of a flexible and pragmatic market.

Keyword: New High School; Entrepreneurship; Educational Reform; All for Education.

¹Artigo recebido em 15/03/2022. Primeira Avaliação em 27/04/2022. Segunda Avaliação em 27/04/2022. Aprovado em 11/05/2022. Publicado em 21/07/2022.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.53520>.

²Mestre em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Membro do Grupo de Pesquisa sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS). E-mail: alexkossak@hotmail.com.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2166901116621860>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9150-388X>.

³Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Membro do Grupo de Pesquisa sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS). E-mail: nelma.vieira@ifrrj.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7657502692515714>. ORCID: <https://orcid.org/0000-00020718-2818>.

Introdução

Neste artigo abordamos a atuação e a influência do empresariado nacional e internacional sob a educação brasileira, principalmente no que condiz a educação básica, em especial, o Ensino Médio. O presente artigo analisa criticamente as propostas e as ações do movimento Todos pela Educação (TPE) e o seu papel na aprovação do novo Ensino Médio.

Para isso, objetivamos, no texto, analisar as propostas e as ações para a educação elaboradas pelos empresários, sobretudo no período de crise do capital, a partir da década de 1970, no processo de reestruturação produtiva. A partir do referencial teórico de Antonio Gramsci, compreendemos que essas organizações criadas pelos empresários, funcionam como Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) e, são organizações que atuam na sociedade civil e assume a tarefa de difundir as suas propostas como se fossem de interesse geral, no intuito, de estabelecer a hegemonia na sociedade.

Diante disso, neste artigo, partimos da hipótese de que, na periferia do capitalismo, os empresários articulados e vinculados a diversas organizações têm atuado no sentido de direcionar as políticas educacionais e o Estado, conforme os interesses da classe dominante, visando estabelecer um novo modo de sociabilidade. Compreendemos que desde a década de 1990, vem sendo difundido, pelos organismos supranacionais, em especial o Banco Mundial, nos países periféricos a necessidade de inserção da gestão empresarial nas escolas públicas. Utiliza-se o discurso de que as escolas não estão sendo eficientes e produtivas. Assim, adota-se o discurso da necessidade da realização de “reformas” educacionais sob a ótica neoliberal.

O nosso artigo é motivado pela busca da compreensão das estratégias acionadas pelo empresariado para a aprovação do novo Ensino Médio. A relevância do tema se deve ao fato de que há na educação pública brasileira, um processo de privatização em curso, em que os empresários não desejam acabar com o Estado, mas sim diminuir os recursos públicos destinados à educação, para (re) direcioná-los à iniciativa privada. Para isso, neste estudo, utilizamos como metodologia, a pesquisa básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, que se insere na categoria de pesquisa documental, tomando por base, a literatura da área e a nova legislação.

Em nossa análise, consideramos que a formação da classe trabalhadora, a partir da reestruturação produtiva, após a crise do capital, se torna um objeto de interesse dos Estados Nacionais, do empresariado e dos organismos supranacionais, mas em especial no Brasil, há uma mudança na forma e no conteúdo das ações do empresariado com o surgimento do movimento Todos Pela Educação (TPE), em 2005. cujas especificidades discutiremos no artigo. Além desta introdução e das reflexões finais, o texto está organizado em três partes: a compreensão da atuação dos empresários na educação pública brasileira a partir de suas relações com a crise do capital; discussão das modificações na educação pública brasileira com a criação do movimento TPE e o papel dos empresários no novo Ensino Médio e a relação com a acumulação flexível do capital e a empresa “enxuta”.

A atuação dos empresários na educação pública brasileira

Destacamos que ao longo da história, a burguesia atua de forma orgânica no cenário político nacional, para formatar a formação da classe trabalhadora aos seus interesses. A presença e atuação do empresariado na educação pública brasileira inicia na década de 1930, na materialização do sistema nacional de formação profissional (KRAWCZYK, 2014), com a necessidade de ampliação de um quadro de trabalhadores qualificados para as indústrias criadas. A atuação desses empresários tem sido na formulação das políticas públicas educacionais que atendam aos interesses privados. No entanto, na nossa visão, é a partir do neoliberalismo que o empresariado consegue de forma orgânica agir com vistas ao atendimento dos interesses de sua classe, agindo “como um bloco social ético-politicamente consistente e dirigente” (ANDRADE; SILVA; LAMARÃO, 2021, p. 320).

O movimento do empresariado brasileiro, no campo educacional, vem desde o início do processo industrial, que iniciou no século XX, mas a sua forma de atuação e protagonismo de suas ações, se modificou nas três últimas décadas. Na visão de Gramsci (2001), os empresários ou empresariado são compreendidos como “intelectuais de novo tipo”, pois, agem no intuito de organizar a educação para atender as necessidades da sua classe e, a sua concepção de educação, isto é, uma formação pragmática, utilitarista e interessada. Nas palavras de Andrade, Silva e Lamarão

(2021), o empresariado busca o controle do processo educacional e a submissão da escola pública a sua hegemonia. Os autores apontam que:

[...] Podemos discorrer sobre a forma com que o bloco submete a educação escolar a sua hegemonia, em íntima relação com o Estado estrito e com o empresariado internacional, o protagonismo da formulação, aprovação e implementação das políticas públicas de educação. Tal subsunção parece ser a forma mais eficiente que o capital encontrou para maximizar o seu controle sobre o processo educativo, determinando seu conteúdo e forma em fina sintonia com os seus interesses. O curioso é que, nessa tomada de dianteira, as ações do empresariado aumentam a precarização e o esvaziamento do processo educativo, a partir da sua subsunção à lógica empresarial e ao *ethos* gerencialista de controle. Tais ações reverberam no tempo e no conteúdo da (con) formação da classe trabalhadora, bem como na discriminação dos valores relativos às mercadorias e na dinâmica do mercado educacional (ANDRADE; SILVA; LAMARÃO, 2021, p. 320).

Nossa análise dos mecanismos de atuação do empresariado parte da compreensão das categorias desenvolvidas por Antonio Gramsci, a saber: estado Integral, intelectual orgânico, aparelhos privados de hegemonia, hegemonia e partido. Entendemos, a partir do aporte teórico gramsciano, que o Estado é a criatura da sociedade de classes e da luta de classes. O Estado Integral ou Estado ampliado (sociedade civil + sociedade política) são indissociáveis, separadas apenas como método de exposição em sua análise. Na sua visão, estrutura e superestrutura estão interligadas em uma totalidade não mecânica, mas como um processo orgânico. E em um contexto de luta de classes que o Estado se amplia. Conforme o autor:

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes 'planos' superestruturais: o que pode ser chamado de 'sociedade civil' (isto é, o conjunto dos organismos designados vulgarmente como 'privados') e o da 'sociedade política ou Estado', planos que correspondem, respectivamente, à função de 'hegemonia' que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de 'domínio direto' ou de comando, que se expressa no Estado e no governo 'jurídico'. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas (GRAMSCI, 2001, p. 20-21).

É interessante pensarmos que o empresariado atuante no território brasileiro não age de forma independente, mas sim nas conformidades dos aparelhos privados de hegemonia de atuação internacional que operacionalizam suas ações sob a veste de um Estado Supranacional, agindo principalmente na legitimação superestrutural de sua atuação, por meio de suas influências no campo legislativo dos países membros, como, por exemplo: o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID); a Comissão

Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL); a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); Organização das Nações Unidas para a Educação; a Ciência e a Cultura (UNESCO); o Banco Mundial (BM); o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD); o Fundo Monetário Internacional (FMI); a Organização das Nações Unidas (ONU) e o seu Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Como Silveira (2018), compreendemos aqui que estes aparelhos privados de hegemonia citados, são compreendidos por Gramsci, enquanto categoria analítica, como Organismos Supranacionais ou Estado Supranacional. Pois, como colocado pela autora, Gramsci fez-se compreender que “a organização de Estado em blocos, bem como a criação de organismos especializados e, seus correlatos, acordos, tratados e pactos, têm implicações na organização político-econômica e sociocultural no interior do Estado Ampliado” (SILVEIRA, 2018, p. 1084). Ou seja, os organismos supranacionais são sujeitos coletivos formados e compostos por homens e mulheres, intelectuais orgânicos do capital, que enquanto burguesia tem a capacidade “de estabelecer e preservar sua liderança ético-político-pedagógica e moral [...] denominada de hegemonia” (SILVEIRA, 2018, p. 1087), que acaba por ultrapassar “as fronteiras de um de Estado-Nação envolvendo relações mais complexas em níveis local, nacional, regional, internacional e supranacional” (SILVEIRA, 2018, p. 1087).

Ao se expandir, o capital engendra uma interdependência geopolítico-econômica e sociocultural, estabelecendo determinado modo e relação de poder entre grande política e pequena política. Isto quer dizer que, organiza, administra e regula a economia em nível internacional, por mediação de organismos supranacionais onde são estabelecidas políticas e tomadas decisões que se fazem à revelia do debate público ao mesmo tempo em que acirram as lutas de classes (SILVEIRA, 2018, p. 1083).

Sendo assim, há no Brasil, sob a influência dos organismos supranacionais, a presença de alguns aparelhos privados de hegemonia compostos por intelectuais orgânicos do capital, disfarçados pela razão social de “Organização Social” ou também nomeadas de ONGs, de forte atuação no campo educacional sob a justificativa de que à Educação Pública não seria de qualidade e à única solução e/ou saída para tal seria sob a forma de cooperação nos moldes das parcerias público

privado. São eles: o Instituto Ayrton Senna, Fundação Bradesco, Oi Futuro, Fundação Lemann, Eleva Educação, Sebrae, Todos Pela Educação e Fundação Cesgranrio.

Compreendemos que o capitalismo é um sistema totalizante, expansivo e domina a ordem produtiva mundial. É um sistema orientado para a expansão e acumulação do capital. Entendemos que quando não ocorre a acumulação, o capitalismo gera crises e para sair de uma crise gera novas crises. É um processo dinâmico e prepotente.

A crise do capital no início da década de 1970, motivada pelo esgotamento do modelo taylorista-fordista, provocou, segundo Souza (2015), a crise do modelo rígido de capital. Esse esgotamento provoca uma reação da burguesia, denominada por ele como recomposição burguesa. É a tentativa da burguesia para recompor as suas taxas de acumulação em dois campos: estrutural e superestrutural. No campo estrutural, ocorre o processo de reestruturação produtiva tomando a direção da reorganização produtiva adotando a direção da reorganização do modelo de produção da vida material pela implementação de um regime de acumulação flexível (HARVEY, 1992). No campo superestrutural, reconfigura-se a relação entre Estado e sociedade civil pela ampla reforma do Estado com base no receituário neoliberal mediado pela Terceira Via.

A crise orgânica do capital, nos últimos anos, entrou em uma nova fase de expansão. Nessa nova fase, denominada por Chesnais (1996) como a mundialização do capital e dos investimentos externos diretos (IED), a economia mundial deixou de ser baseada exclusivamente na produção de mercadorias e voltou-se para o mercado financeiro. Assim, hoje temos grandes grupos financeiros envolvidos no sistema educacional brasileiro.

Compreendemos que a crise orgânica do capital, já foi evidenciada por inúmeros teóricos de diferentes perspectivas analíticas, como, Hobsbawn (2008), Harvey (1992), Chesnais (1996), Antunes (2015), Alves (2011). Todos esses autores compreendem que está em curso na ordem da produção e reprodução social da vida concreta, material, uma crise do capital.

As crises possibilitam a reorganização produtiva, novas definições nas relações de produção e novos mecanismos de mediação de conflitos. O capitalismo contemporâneo apresenta diversas características que o difere dos tempos

primórdios, mas mantém a perversidade de transformar tudo e todos em mercadoria. Silveira aponta os elementos predominantes do capitalismo contemporâneo:

a) Internacionalização da economia, com base na geopolítica, a partir da integração dos Estados-Nações aos mercados comum, regional e global, bem como dos avocados acordos comerciais que se originam dessa relação; b) ampliação internacionalização produtiva, iniciada no século XIX e aprofundada após a Segunda Guerra Mundial, com base na crescente capacidade das transnacionais em conectar mercados e transportar capital e tecnologia entre fronteiras nacionais; c) reconfiguração da divisão internacional do trabalho a partir da participação de países do antigo bloco socialista e da incorporação daqueles do Leste Asiático; d) interpenetração das atividades do setor de serviços com as dos setores primário e secundário da economia; e) desemprego estrutural, acompanhado da superexploração, expropriação e espoliação do trabalho; f) modificação do papel do Estado na sua relação com o trabalho e a educação; g) manutenção da brecha científico-tecnológica-educacional-cultural entre países de capitalismo central e dependentes; h) estratégias, por parte do empresariado, de produção do consenso em torno do empreendedorismo, voluntariado e responsabilidade social (SILVEIRA, 2020, p.326).

Nossa análise de que houve uma intensificação da atuação do empresariado a partir da década de 1990, pois nesse período ocorreu a reforma do Aparelho do Estado, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1999/1999-2002). A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996 propiciou uma reforma educacional já pelo novo modelo de gestão, qual seja, o modelo gerencialista. Esse modelo consiste na defesa da racionalidade dos custos e do Estado mínimo. Encontramos na literatura da área de ciências humanas com frequência o termo “Nova Gestão Pública” para explicar a redefinição do papel do Estado e sua relação com a sociedade. A burguesia visa retomar a sua taxa de acumulação a qualquer custo, e se vê compelida a realizar uma reforma do Estado. Souza define a “Nova Gestão Pública” como

[...] um modelo de gestão inerente ao receituário neoliberal implantado desde os Governos de Margaret Thatcher, Primeira-Ministra da Inglaterra (1979 a 1990), e de Ronald Reagan, presidente dos Estados Unidos (1981-1989). A partir de então, a “Nova Gestão Pública” passou a ser preconizada pelos neoliberais como estratégia fundamental para aplacar ao que apontavam ser o efeito destrutivo de uma velha e ineficiente burocracia herdada do Estado de Bem-Estar Social, marcada pela rigidez, excesso de procedimentos burocráticos, baixa produtividade e má gestão de recursos materiais e financeiros,

além de baixa responsabilização dos gestores frente ao sistema político e a sociedade (SOUZA, 2019, p. 22).

Ressaltamos que durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2002 – 2005/2006–2010) e Dilma Rousseff (2011–2014/2015–2016) não houve modificação na política educacional brasileira. Esses governos deram continuidade às ações realizadas no âmbito educacional, em particular, o Ensino Médio, dos governos de Fernando Henrique Cardoso. Essas ações beneficiaram os empresários que buscam renovar os instrumentos para conformar a classe trabalhadora às necessidades sociometabólicas do capital. Houve avanços realizados com a implementação das políticas da Educação Profissional e a legislação regulamentando as políticas de cotas, mas a prática de políticas neoliberais foi mantida. Os governos petistas não romperam com a hegemonia do grande capital financeiro internacional. Pelo contrário, a política de conciliação de classe permitiu a ascensão da burguesia, principalmente o empresariado, no interior do bloco no poder. Passaram de visitantes nos corredores do Ministério da Educação a ocupantes de cargos.

Em nossa avaliação, os setores dominantes pretendem ditar a maneira como as políticas educacionais devem ser direcionadas. Um bom exemplo disso, é o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n.º 005/2014 (BRASIL, 2014), que desde a sua primeira versão, publicada em 2010, já se apresentava como uma forma de mercantilizar a educação pública brasileira, principalmente com a omissão do financiamento do sistema nacional. Devido às parcerias público-privadas e, também, pelos incentivos dados pelo Estado ao setor privado.

Desde 2012, os empresários defendem no Congresso Nacional uma reforma do Ensino Médio. Os empresários liderados pelo movimento Todos pela Educação (TPE), a Fundação Lemann e o Instituto Ayrton Senna dominaram toda a discussão sobre a reforma. O empresariado conseguiu silenciar os grupos representantes dos educadores brasileiros nas discussões sobre o tema. Isso não significa, todavia, que não houve lutas e disputas. O motor da história é a luta de classes. A reforma do Ensino Médio realizada no governo de Michel Temer gerou resistências por parte de muitos movimentos de docentes, de alunos e de movimentos sociais. Gerou diversas ocupações de escolas, notas de repúdio de entidades científicas e acadêmicas. Kuenzer (2017, p.352) questiona “Por onde será possível articular, não apenas a

resistência, mas um novo bloco contra-hegemônico? ". Na sua visão, a classe trabalhadora se encontra desarticulada nesse momento frente à reforma gerencial. Ela afirma que as "instâncias superestruturais clássicas, como as escolas, os movimentos sociais organizados, as entidades de classe e os partidos, têm evidenciado sua impotência diante das forças conservadoras" (KUENZER, 2017, p. 352).

Da mesma forma, aponta Beltrão (2019, p.147) acerca da luta contra-hegemônica. O autor na sua pesquisa analisou as lutas e as resistências dos grupos a favor e os contrários à reforma do Ensino Médio. Ele pontuou que diversos grupos organizaram protestos, ações nas redes sociais e debates. Nessa luta, estavam as entidades científicas, sindicatos de professores, diversos intelectuais, organizações estudantis e grupos organizados. A sua pesquisa ressaltou que o grupo dos empresários estavam mais articulados e conseguiram uma boa articulação com o governo.

Grosso modo, as manifestações, contra e a favor, e os embates estabelecidos em torno dos novos rumos do ensino médio evidenciaram a formação de dois agrupamentos, nem sempre formais ou orgânicos. De um lado, o TPE representa a expressão mais organizada dos favoráveis à reforma, isso não quer dizer que todos os sujeitos ou grupos favoráveis integravam essa organização; de outro, o Movimento em Defesa do Ensino Médio se formou para agrupar os sujeitos contrários, desde o PL n. 6840/13. Tais agrupamentos são expressões de como os sujeitos históricos se organizam para defender seus interesses de classe. O TPE, por exemplo - como já discutido nesse trabalho -, representa e intervém no sentido de garantir os interesses do empresariado em nosso país no âmbito da educação (BELTRÃO, 2019, p.147).

O empresariado tem se ocupado e avançado a sua atuação na Educação Básica. Essa atuação tem ocorrido, conforme aponta (SILVA; LAMOSA, 2021, p.140), "por meio de parcerias público-privada na gestão do trabalho pedagógico, controle, avaliação por resultados e a incorporação da carreira docente aos critérios do mercado".

Em 2016, logo após o golpe cívico, jurídico e midiático (GONCALVES, 2017) que retirou Dilma Rousseff da presidência, uma das primeiras medidas do governo de Michel Temer foi a reforma do Ensino Médio, via Medida Provisória nº. 746 (BRASIL, 2016). Compreendemos que o bloco no poder que assumiu o governo colocou em

práticas ações combinadas, tais como a Emenda Constitucional nº. 95 (BRASIL, 2016) e a reforma trabalhista nº. 13.467 (BRASIL, 2017). Todas essas ações retiram direitos da classe trabalhadora e visam intensificar a superexploração do trabalho.

A Medida Provisória nº 746 (BRASIL, 2016) recebeu diversas críticas pelos profissionais da educação. As principais foram: primeiro, o governo se utilizou de uma medida arbitrária e antidemocrática para realizar uma reforma educacional; segundo, ao utilizar o discurso de urgência para o uso da medida provisória implementou uma legislação que o conteúdo cuja implementação dependia de outra regulamentação inexistente à época, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) (BRASIL, 2018), que só foi aprovada pela CEB/CNE em dezembro de 2018; terceiro, a implementação do notório saber, desqualifica a profissão docente; quarto, o discurso falacioso de que os estudantes teriam como escolher o itinerário formativo. A mídia não veiculou que, fica a cargo dos sistemas de ensino as ofertas dos itinerários segundo as suas possibilidades; quinto, a reforma do Ensino Médio, na prática, reduz a Educação Básica, ao tornar apenas 1800 horas a carga horária destinada ao cumprimento da BNCC.

O empresariado participou ativamente das propostas tanto do Projeto de Lei nº. 6.840 (BRASIL, 2013), apresentado pelo deputado Reginaldo Lopes (PT- MG), que tinha o objetivo de mudar o Ensino Médio, quanto nas audiências públicas para o debate da BNCC.

Houve, logo após a reforma, movimento do empresariado, na aquisição de escolas de Educação Básica por investidores no país. Segundo Gilson Camargo, no texto *A expansão desenfreada do setor mercantilista de educação*, publicado em dezembro de 2021, Jorge Lemann, um dos homens mais ricos do país, empresário do setor educacional, de cervejaria e do varejo, logo após a reforma “comprou 51 escolas do grupo Cogna (ex-Kroton) por R\$ 1,5 bilhão. Lemann é um dos mantenedores da escola de negócios Insper e das fundações Estudar e Lemann (CAMARGO, 2021, online). Assim, o empresariado expande os negócios na área educacional e amplia a sua acumulação de capital. Não à toa, durante o período da pandemia de Covid-19, houve a pressão e articulação do uso da educação à distância na rede pública, pois, na visão do empresariado este é um nicho do mercado a ser explorado.

O metabolismo social do capital no processo de recomposição burguesa, promoveu uma tomada do Estado pela burguesia, onde enquanto um aparelho coercitivo com a função de difundir seus ideais e adequar o ser humano às novas necessidades sociais de produção, instituiu com a estratégia da nova gestão pública a possibilidade de redirecionamento do fundo público para as demandas sociometabólicas do empresariado, como aponta Souza (2015). “O modelo econômico desenvolvido pelo neoliberalismo reforça o setor privado, fortalece os grandes grupos monopolistas, amplia a internacionalização do aparelho produtivo e aumenta a pobreza das massas” (SOUZA, 2015, p. 92).

Com a conversão da Medida Provisória n.º 746 (BRASIL, 2016) na Lei Federal 13.415/17 (BRASIL, 2017), a Reforma do Ensino Médio desenvolve mais uma etapa de seu processo de legitimação na sociedade, tornando-se Lei Federal e sendo concebida enquanto um dos dispositivos legais que constituem o processo de reforma desta etapa da Educação Básica. A Lei Federal 13.415/17 (BRASIL, 2017), difundida enquanto a Reforma do Ensino Médio, acaba por ser oriunda da própria ação sociometabólica do capital, onde o empresariado tem a possibilidade de interferência no processo de elaboração de políticas públicas no campo da Educação, realizando suas experiências nas várias regiões do país por meio de parcerias público-privadas com governos estaduais e municipais, que culminaram no desenvolvimento do processo de reforma e os dispositivos legais que o compõe.

Com relação à BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018), se observa a atuação do empresariado quando a mesma tem como marco legal de embasamento a própria Lei Federal 13.415 (BRASIL, 2017), além de ter o foco no desenvolvimento de competências que se baseiam em premissas fundamentadas pelos organismos supranacionais. A BNCC do Novo Ensino Médio define o conceito de competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores”, conhecimentos apresentados “para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Assim a BNCC (BRASIL, 2018, p. 465) apresenta a visão de um projeto educacional sob a ótica do capital quando coloca que a formação da juventude, no que condiz a preparação básica para o mundo do trabalho, deveria ser direcionada “à abertura de

possibilidades de atuação imediata, a médio e a longo prazos e para a solução de novos problemas” (BRASIL, 2018, p. 465), problemas estes do próprio metabolismo social do capital.

Desta forma, as competências presentes na BNCC a serem desenvolvidas no Novo Ensino Médio, visa a conformação de um novo indivíduo para suprir as demandas do capital, principalmente no que tange o mundo do trabalho. Assim como, constituir este indivíduo enquanto um solucionador de problemas criados pelo próprio neoliberalismo e devem ser resolvidos somente sob a sua racionalidade, não possibilitando assim uma perspectiva de futuro diferente das possibilidades existentes no sistema capitalista. Assim, o empresariado conseguiu difundir seus ideais atingindo a formação do ser humano, o moldando para o mercado flexível, logo, para as novas demandas sociais de produção, onde a responsabilidade pelo futuro e o sucesso ou fracasso profissional dos próprios indivíduos é deslocada totalmente para a juventude.

O que mudou na educação pública brasileira com a criação do movimento Todos pela Educação?

O Todos Pela Educação (TPE) foi um movimento surgido no ano de 2005, mas que deu início formal no ano de 2006, na cidade de São Paulo (SP), no Museu do Ipiranga, no dia 6 de setembro. Segundo o site da organização, este coletivo de intelectuais orgânicos do capital se denomina como uma organização não governamental, sem fins lucrativos e sem ligação com partidos políticos (TPE, 2022). Os empresários estruturam o TPE de modo a transformá-lo em uma espécie de think tank⁴ para educação no Brasil. O movimento TPE conta com dez patrocinadores, entre eles estão: grupo Gerdau, Grupo Suzano, Banco Itaú, Banco Bradesco e Organizações Globo. Também conta com o patrocínio de organizações internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (VIEIRA; SOUZA, 2021).

Consta em seu discurso, que o Todos Pela Educação é financiado com recursos privados, “mantido por doações de pessoas, empresas, institutos e fundações”. Assim, as contribuições podem ocorrer na forma de “dinheiro ou serviços”, onde não há recebimento de verba pública, sobre a justificativa que este fato os

⁴ Think Tanks são organizações conhecidas como especializadas em produzir análise das políticas públicas e pela defesa dessas políticas como de relevância.

garante “independência necessária para desafiar o que precisa ser desafiado, mudar o que precisa ser mudado” (TPE, 2022). Conforme as informações presentes no website, à missão do TPE é contribuir na melhoria da Educação Básica brasileira, em específico reunindo pessoas que “decidiram trabalhar pelo Ensino Público brasileiro”⁵. É apontado que um dos objetivos da ação da organização é trabalhar “para melhorar a formulação e implementação de políticas educacionais estruturantes” (TPE, 2022).

Dessa forma, o TPE visa capturar intelectuais tanto para atuarem no próprio movimento quanto para atuarem em pontos estratégicos da sociedade para ampliação da política ideológica (MARTINS, 2016). O movimento tem conseguido êxito nas políticas educacionais, fruto da sua atuação orgânica, mas também, resultado de duas estratégias: a organização em rede e os conhecimentos técnicos e de comunicação (MARTINS, KRAWCYK, 2018).

A organização em rede funciona de forma que os sócios fundadores do TPE atuam simultaneamente, em vários espaços. Tanto na sociedade civil, junto a organizações empresariais de diversos setores, especialmente aos do terceiro setor, quanto na sociedade política, junto aos agentes públicos dos diversos níveis. Os sócios fundadores se dividem para ocupar importantes cargos, tanto no Conselho Nacional de Educação⁶, como na União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, na presidência do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP),

⁵ Destacamos aqui as empresas mantenedoras do movimento Todos Pela Educação: B³ Social; Associação Crescer Sempre; Família Kishimoto; Fundação Bradesco; Fundação Grupo Wolkswagen; Itaú Social; Fundação Lemann; FLUPP - Fundação Lucia & Palerson Penido; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Fundação Maria Emília; ProFuturo - Um programa da Fundação Telefônica Vivo e Fundação “la caixa”; Fundação Vale; GOL; Ifood; Instituto MRV; Instituto Natura; Instituto Península; Instituto Unibanco; Itaú Educação e Trabalho; Movimento Bem Maior; Milú Villela; Prisma Capital; e Scheffer.

⁶ No Conselho Nacional de Educação foram os seguintes sócios fundadores do TPE: Francisco Aparecido Cordão (conselheiro e ex-presidente), José Francisco Soares, Mozart Neves Ramos e Reynaldo Fernandes. Na UNDIME foram os seguintes sócios fundadores do TPE: Cleuza Rodrigues Repulho (ex-presidente), Maria do Pilar Lacerda A. e Silva (ex-presidente) e Mariza Vasques de Abreu. No INEP, no período de 2005 a 2009, a presidência foi ocupada por Reynaldo Fernandes. No período de 2014 a 2016, foi ocupada por José Francisco Soares, também fundador do TPE. Vale a pena destacar alguns nomes de fundadores do TPE que ocuparam posições de destaque em diversos cargos no Estado: Fernando Haddad, ministro da educação entre 2005 e 2012; José Henrique Paim Fernandes, ex-presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE entre 2004 e 2006; Ricardo Henriques, ex-secretário executivo do Ministério de Desenvolvimento Social em 2003 e membro da Secretaria de Ações Estratégicas/Presidência da República; Marcelo Côrtes Neri, ex-presidente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Ricardo Kotscho, ex-secretário de Imprensa da Presidência da República (2003-2004) (MARTINS, 2016, p. 122).

ou mesmo como assessores presidenciais e o cargo de Ministro da Educação (VIEIRA; SOUZA, 2021).

O TPE em curto espaço de tempo conseguiu projeção nacional por ter sócios fundadores ligados à grande mídia. Esse fato facilitou a divulgação do seu projeto ideológico. Dessa forma, o TPE se incorporou no espaço político educacional assumindo o papel de “especialistas em educação”. Na visão de Martins (2016, p.84)

A utilização dessas estratégias e a vinculação entre TPE e os meios de comunicação de massa, ao mesmo tempo que colocou a educação como um tema a ser discutido pela sociedade a partir dos pressupostos do movimento, fez também com que o TPE alcançasse uma projeção que nenhum outro grupo que atua junto à educação na sociedade brasileira possui.

Por isso, defendemos que o TPE age tanto como intelectual orgânico do capital quanto como Partido, devido ao seu caráter diretivo e organizativo. O TPE impõe para si mesmo a tarefa de conduzir as mudanças nas políticas educacionais no Brasil e, ao mesmo tempo, colocar em prática, um projeto de nação. No sentido gramsciano, partido é “organização prática (ou tendência prática), isto é, como instrumento para a solução de um problema ou de um grupo de problemas da vida nacional e internacional” (GRAMSCI, 2020, p. 420). Ressaltamos que

[...] É na interferência nas políticas educacionais que a complexidade da rede formada pelo TPE e a interdependência entre atores e entidades se evidencia. Isso porque, na interlocução com o Estado, ora os membros do movimento - que participam de outras instâncias e compartilham dos mesmos ideais - agem isoladamente, ora agem como um ator coletivo, representando o próprio TPE (MARTINS; KRAWCZYK, 2018, p.12).

Nesse contexto, de partido organizador da política educacional brasileira e de um projeto de nação, o TPE age em diferentes frentes. Sob o mote de uma “Educação Que Dá Certo”, o TPE desenvolve iniciativas diversas em suas atuações no Brasil, dentre elas à primeira que leva o nome acima citado, que consiste em “Mapear, analisar e espalhar esses bons exemplos de políticas educacionais” desenvolvidas pela organização. Outra Iniciativa é o “Dados da Educação” que consiste no monitoramento constante de

[...] resultados e de processos de implementação das políticas educacionais. Além de ser uma forma de aprofundar diagnósticos e

alimentar a produção de conhecimento, o monitoramento também tem o objetivo de jogar luz sobre os desafios, entraves e descasos na Educação Básica pública, de forma a mobilizar sociedade e gestores por ações de melhoria (TPE, 2022).

Há também a iniciativa “Anuário da Educação”, desenvolvida com a Editora Moderna, onde são publicados os dados levantados e monitorados pela organização. O TPE detém também à iniciativa “Todos de Olho” que se materializa em um selo de materiais que acompanham as publicações já citadas acima sobre o discurso de que os materiais são “publicações analíticas de acompanhamento sistêmico da implementação e do avanço das políticas e indicadores educacionais ou da gestão pública na Educação” (TPE, 2022). Ressaltamos aqui, à iniciativa nomeada de Formação, com o “Programa Compromisso com a Educação” que é desenvolvido

[...] em parceria com diversas fundações partidárias e entidades municipalistas. A ação tem como objetivo sensibilizar e orientar os municípios brasileiros sobre a importância da priorização do Ensino Básico e da construção de uma visão sistêmica e de longo prazo, que pautem os avanços educacionais nos quatro anos de gestão (TPE, 2022).

Nesta iniciativa se desenvolve uma “Formação em Políticas Públicas Educacionais para Assessores Parlamentares”, por meio de um curso à distância ministrado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). E por último, a iniciativa mais recente, nomeada de “Agenda Legislativa Pela Educação”, que consiste em um documento que reúne as “proposições que, na visão do Todos, devem ser o foco dos trabalhos legislativos para o ano” (TPE, 2022), divididas em seis temáticas: medidas de enfrentamento à pandemia; governança e gestão das redes; condições de oferta e financiamento da educação básica; políticas docentes; educação infantil; e ensino profissional e técnico.

É crucial compreender que o objetivo final dessas organizações é sempre ter influência principalmente, antes de tudo, na formulação das políticas públicas de Educação, nomeada pelo TPE como “Advocacy pela Educação”, onde o intuito pelo próprio discurso da organização é, “incidir na formulação e implementação de políticas públicas educacionais” (TPE, 2022). Sua atuação ocorre por meio de uma estratégia que parte da conjunção de quatro ações específicas a serem realizadas para chegar no objetivo final, são elas: “colocar a educação na pauta da sociedade”; “monitorar

sistemática e publicamente”; “produzir conhecimento e elaborar propostas”; e “articular com o poder público e atores chave”. Daí segue para a etapa de “mobilizar o Poder Público” para enfim, conseguir atuar diretamente na criação e legitimação de uma necessidade de “novas” formulações e suas aplicações no âmbito das Políticas Educacionais ao nível nacional (TPE, 2022).

O papel dos empresários no novo Ensino Médio - Solução Educacional para quem?

Trazemos como exemplo empírico da atuação dos empresários no “Novo” Ensino Médio a parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a SEEDuc/RJ, no estado do Rio de Janeiro. Esta parceria deu início no ano de 2012, nomeada de “Solução Educacional para o Ensino Médio”, sob a justificativa de que a educação brasileira não tinha solução sem a existência, influência e atuação do campo privado na Educação Pública.

Ao ter a possibilidade de incidir sob a formulação e implementação de políticas públicas educacionais, o capital ganha força superestruturante sob a sociedade e sua educação privilegia um caráter desinteressado, sob a égide de um discurso apolítico e apenas técnico. Assim, com o mesmo objetivo do TPE, o Instituto Ayrton Senna também possui uma estratégia de ação que visa chegar no mesmo ponto, mesmo que apesar de ligeiras diferenças, estabelecem caminhos estratégicos de ação similares por possuir o mesmo ideal ou racionalidade do capital em construir uma educação fundamentada no indivíduo e na sua possibilidade de ser flexível frente às ações de recomposição burguesa (SOUZA, 2015) que ocorrem no campo estrutural e superestrutural. No caso do IAS, as suas estratégias ocorrem em seis etapas ou camadas distintas (SEEDUC; IAS, 2015), partindo dos ideais da instituição para o mundo exterior, sendo concebidas enquanto “Eixos Norteadores da Política de Educação Integral” (SEEDUC; IAS, 2015). Segue o esquema abaixo (SEEDUC/RJ, 2015, p. 9)

Figura 1



Fonte: Elaboração própria, segundo o IAS.

Como se pode observar a partir do desencadeamento de seis ações específicas e estratégicas, o IAS consegue construir um consenso quanto ao seu projeto educacional. A primeira etapa consiste em construir um Conceito de Educação Integral dentro da racionalidade da instituição para, em seguida, na segunda etapa, elaborar uma matriz flexível de competências cognitivas e socioemocionais. Dadas essas duas primeiras etapas, a terceira consiste em reconfigurar e reorganizar um currículo flexível diferente do já existente. Já à quarta etapa consiste em criar e capacitar grupos de formadores dentro das secretarias estaduais de educação para assim transmitir e propagar não só para os gestores da secretaria, mas também para todas as equipes das escolas envolvidas com o intuito de disseminar o conceito de educação integral, baseado na pedagogia das competências a ser implementado. A quinta etapa, uma etapa importante, é a de monitoramento e avaliação das experiências ocorridas com o objetivo de criar indicadores avaliativos que legitimem as mudanças que ocorreram, chegando assim na última etapa, a de institucionalização, que consiste em legitimar as ações realizadas em políticas públicas de educação, por meio de dispositivos normativos legais, onde a ideologia

do IAS se torna uma transformação na realidade concreta e cotidiano da Educação Pública.

O Programa Solução Educacional para o Ensino Médio (SEEM) é um projeto educacional classista, que surgiu no contexto neoliberal. A essência da proposta educacional do SEEM é ofertar uma educação inovadora com o uso de novas tecnologias e metodologias “para tornar o ensino mais atrativo aos jovens das camadas populares, em meio às promessas de inserção no mercado, ou seja, de criar condições de empregabilidade num contexto de crise” (CHAVES; MOTTA; GAWRYSZEWSKI; 2020, p. 3).

O programa SEEM foi financiado pelo convênio realizado entre SEEDUC/RJ nº 10/2013, firmado entre o IAS, a SEEDUC, a Companhia de Desenvolvimento Industrial do Estado do Rio de Janeiro (CODIN) e a Procter & Gamble (P&G) para o período de dois anos. O financiamento ocorre por meio de um regime de tributação diferenciado. O governo estadual, por meio da CODIN, concede benefício fiscal.

O programa SEEM é composto pelo IAS que se configura como uma organização da sociedade civil, de caráter filantrópico, sem fins lucrativos. O IAS se autodenomina uma instituição sem qualquer vinculação política e partidária. A instituição se propõe a desenvolver atividades em parceria, relacionadas à educação e assistência social, no intuito de promover novas formas de sociabilidade. Assim, uma das atividades desenvolvidas em parceria, destacamos o SEEM.

O programa foi implementado em 2012, no Colégio Estadual Chico Anysio (CECA). A escolha deste colégio se deu pela infraestrutura diferenciada das outras escolas da rede estadual de ensino, pois esta escola conta com laboratórios, ginásio e banheiros adaptados (RIO DE JANEIRO, 2012). As disciplinas foram organizadas de forma integrada e um “núcleo articulador que converge aspectos de formação socioemocional e de projetos de vida e que é aplicado na sua versão completa (CHAVES; MOTTA; GAWRYSZEWSKI, 2020, p. 4). Destacamos que o objetivo da escolha desta escola é para evidenciar a propaganda da metodologia utilizada no programa. Silva (2021) argumenta que

Não à toa, esta escola conta, desde sua inauguração, com outros parceiros além do Instituto Ayrton Senna - P&G, Ibmecc, Sebrae e Secretaria de Esporte e Lazer –, com objetivo de torná-la uma escola de referência a partir de investimentos privados (SILVA, 2021, p. 106).

No ano de 2014, portanto, foi quando a Ideologia do IAS se concretiza em uma política pública educacional com a Deliberação N° 344 do Conselho Estadual de Educação, tendo como principal mudança a divisão/categorização dos conhecimentos em cognitivos e socioemocionais. A partir daqui Kossak (2020) aponta em sua pesquisa que a parceria entre IAS e a SEEduc-RJ tomam as caras da Reforma (contrarreforma) do Ensino Médio ao nível Federal havendo assim, relação entre à Deliberação N° 344/2014 do CEE/RJ com a Lei Federal 13.415 (BRASIL, 2017). As mudanças curriculares promovidas no Estado do Rio Janeiro a partir da parceria entre IAS e SEEduc/RJ desde o ano de 2012, e posteriormente com a Deliberação N° 344/2014 do CEE/RJ operalizaram uma espécie de laboratório ou de ensaio para o processo de reforma subsequente ao nível federal com a Lei 13.415 (BRASIL, 2017) e os demais dispositivos legais que fazem parte do processo de contrarreforma do Ensino Médio, principalmente no que tange a inclusão das competências socioemocionais como habilidades e/ou conhecimentos a serem abordadas e trabalhadas no currículo escolar, se manifestando concretamente e principalmente na disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo, ficando esta sob responsabilidade de outra instituição, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE. Desta forma o Instituto Ayrton Senna se configura como um aparelho privado de hegemonia, em termos gramsciano, “disfarçado pela razão social de Organização Social, como síntese dos interesses do empresariado no campo educacional” (KOSSAK, 2020, p. 313), se constituindo como um dos “mais eficientes responsáveis pela disseminação da nova pedagogia política do capital no campo educacional, fundamentada nos Organismos Supranacionais e seus intelectuais orgânicos” (KOSSAK, 2020, p. 313). Como também é apontado por Coan (2011, p. 39) a educação para o empreendedorismo se constitui como elemento da nova pedagogia da hegemonia e acaba por naturalizar a ordem sociometabólica do capital, disseminada com foco individualista e que responsabiliza os indivíduos pelos seus sucessos ou fracassos ao longo da vida.

Da mesma forma, apontam Magalhães e Lamosa (2021, p. 123) acerca da atuação do SEBRAE, onde este também se configura enquanto um aparelho privado de hegemonia da classe burguesa tendo como um de seus objetivos “disseminar a cultura empreendedora” (MAGALHÃES; LAMOSA, 2021, p. 124). Sob o mote da

“Educação Empreendedora”, o SEBRAE se tornou o principal difusor da “cultura empreendedora” e a “concepção empresarial de mundo” no Brasil (MAGALHÃES; LAMOSA, 2021, p. 139), e logo no Ensino Médio. Neste caso, entendemos esta concepção empresarial de mundo no conceito de racionalidade neoliberal (DARDOT; LAVAL, 2016).

Ambas as pesquisas (KOSSAK, 2020 & MAGALHÃES; LAMOSA, 2021) apontam que tanto o IAS quanto o SEBRAE corroboram na disseminação do que conceituamos aqui como racionalidade neoliberal (DARDOT; LAVAL, 2016) corroborando na construção de consenso quanto ao projeto educacional do capital, formador da juventude

[...] sob uma lógica pragmática, imediatista e interessada, numa perspectiva individualista baseada em conceitos disseminados pelo capital como autonomia, protagonismo juvenil e empreendedorismo, onde a responsabilidade do Estado em relação às questões de geração de empregos, por meio da ideologia da empregabilidade, são deslocadas para a responsabilidade individual (KOSSAK, 2020, p. 312).

Assim, a estratégia de ação do capital, que se manifesta tanto nos organismos supranacionais quanto nas razões sociais dos institutos e grupos apresentados acima, têm como principal objetivo a construção de consenso quanto ao projeto educacional do capital. Desta maneira, observamos que tanto o TPE, quanto o IAS, detém os mesmos comuns passos e etapas estratégicas realizadas para conseguir o consenso da sociedade quanto ao seu projeto educacional de captura da subjetividade e conformação do nexos psicofísico da juventude brasileira, da classe trabalhadora em formação.

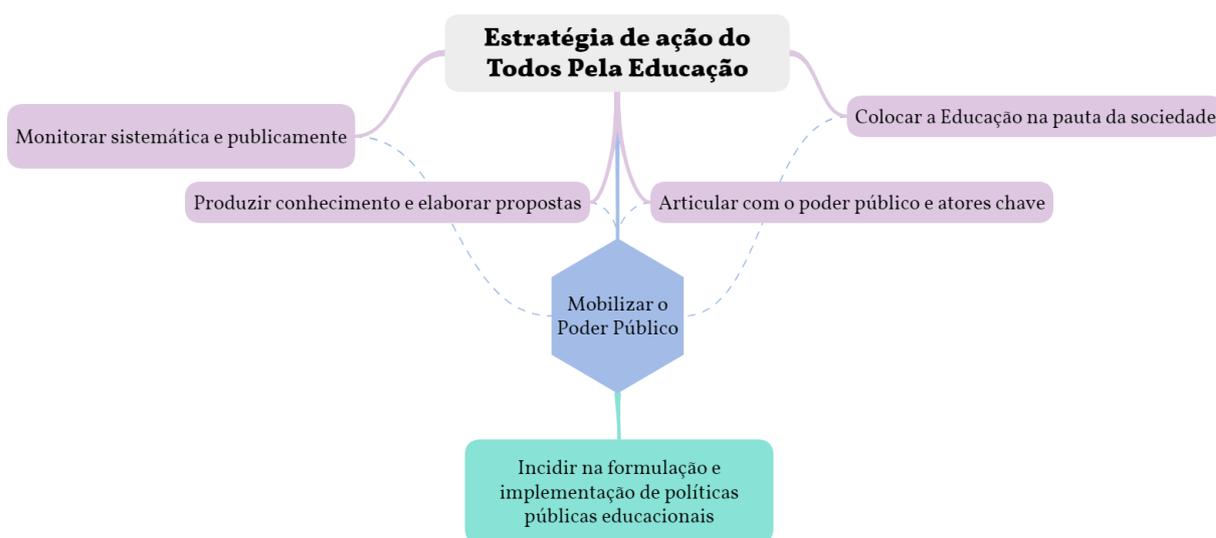
Portanto, as organizações que reúnem os intelectuais orgânicos do capital, conseguem pelas vias apresentadas, legitimar na sociedade a inserção das competências socioemocionais no currículo escolar para assim formar um indivíduo de novo tipo, atrelado às demandas de flexibilidade e produtividade do mercado de trabalho. Como apontado por Accioly e Lamosa (2021, p. 712), o currículo que é organizado sob a perspectiva da pedagogia das competências, principalmente no que tange as competências socioemocionais, “concede o grau de controle e flexibilidade necessários para realizar o fino ajuste na formação do trabalhador, de forma a não

conceder mais escolarização do que é demandado em cada momento e em cada contexto socioeconômico”.

Como a ênfase é no indivíduo, esta abordagem contribui para a fragmentação e dissolução da noção de classe social, assim como estimula a competição por meio de mecanismos de bonificação e punição, que permeiem o ambiente escolar (ACCIOLY; LAMOSA, 2021, p. 730).

Assim, fica estabelecido um contexto em que a juventude, a classe trabalhadora em formação, fica restrita ao conjunto de possibilidades de caminhos de possíveis futuros e trajetórias de vida circunscritos nas limitações da realidade impostas pelo capital, desta maneira, “a Juventude está sendo formada sob uma lógica pragmática, imediatista e interessada, numa perspectiva individualista” (KOSSAK, 2020, p. 312).

Figura 2



Fonte: elaboração própria.

Ou seja, ao conseguir viabilizar a incidência na formulação e implementação de políticas públicas educacionais, o TPE, assim como as demais organizações de intelectuais orgânicos do capital no Brasil já citadas aqui, como também que citaremos adiante, como o Instituto Ayrton Senna (IAS), conseguem ter influência sob todos os outros aspectos do campo educacional desde a sua gestão até o ambiente de sala de

aula, incidindo no trabalho e autonomia docente e na vida da infância e juventude brasileiras na Educação Básica e ensino Técnico e Profissionalizante.

Considerações Finais

Procuramos com esta pesquisa explicitar como se dá a atuação do empresariado no campo da educação brasileira, principalmente no que condiz a Educação Pública. O Novo Ensino Médio é um exemplo claro de uma reforma educacional pensada e arquitetada pelo capital privado com o intuito de conformar à classe trabalhadora. O empresariado pretende moldar a juventude para que se adapte ao mercado enxuto e flexível. A formação será no sentido de formar um trabalhador de novo tipo conforme as exigências do sociometabolismo do capital.

Podemos constatar que intelectuais orgânicos do capital, sob a veste de Organismos Não Governamentais e/ou fundações com atuação no campo educacional, tem forte influência nas decisões sobre as recentes transformações nesta etapa de ensino. É importante ressaltarmos que a atuação dessas organizações tem como principal objetivo incidir na formulação e implementação de políticas públicas educacionais e todo o contexto que envolve a sua aplicabilidade, para introduzir a sua ideologia, a sua racionalidade dentro da nova gestão pública.

Foi apontado que uma das principais estratégias de (con) formação da sociedade, da juventude, da classe trabalhadora, em formação aos ditames do mercado é a inserção das competências socioemocionais nos currículos e cotidianos escolares. As competências/habilidades socioemocionais consistem no cerne de atuação do capital para adequar os indivíduos às necessidades do sociometabolismo do capital para disseminar a racionalidade neoliberal, cujo intuito é naturalizar uma sociedade fundamentada no individualismo, no pragmatismo sob a égide do empreendedorismo a qual a responsabilização pelo sucesso da vida fica a cargo do próprio sujeito (Coan, 2011). Ou seja, dessa forma ocorre uma transposição da responsabilização do Estado em direção ao indivíduo.

As reformas educacionais atendem os anseios da classe dominante, com a atuação em rede das organizações trazidas como o TPE e o IAS, por exemplo. Observamos que a construção de consenso quanto ao projeto educacional do capital

é uma das principais estratégias de ações dessas organizações. Inclusive tornam-se eixos norteadores e/ou objetivos finais para serem alcançados tanto dos organismos supranacionais quanto das organizações presentes em âmbito nacional.

O caminho possível para a classe trabalhadora é a resistência. A luta deve ser para desnaturalizar a sociedade neoliberal. Para isso, a atuação de entidades acadêmicas, entidades sindicais, estudantis e sociais são fundamentais para fomentar o debate, a reflexão e a organização da classe trabalhadora.

Referências

ACCIOLY, I.; LAMOSA, R. A. C. As Competências Socioemocionais na Formação da Juventude: Mecanismos de Coerção e Consenso frente às Transformações no Mundo do Trabalho e os Conflitos Sociais no Brasil. **Vértices**, v. 23, p. 706-733, 2021. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/15976/13564>. Acesso em 6 de fevereiro de 2022.

ALVES, G. **Trabalho e Subjetividade**: o espírito do Toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANDRADE, M. C. P.; SILVA, J. A. S.; LAMARÃO, M. Expressões do empresariamento da educação de novo tipo: interseções do “novo” FUNDEB com as propostas de SNE e ADE. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, 2021.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2015.

BELTRÃO, J. A. **Novo ensino médio**: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física. 2019. 269f. Tese (Doutorado em Educação) - UFBA, Salvador.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Lei/n9/L9394.htm. Acesso em 3 de novembro de 2019.

_____. **Projeto de Lei nº 6.840**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio. Câmara dos Deputados, Brasília, Distrito Federal [2013]. Disponível em: www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=07B2A00572F05272A556376633D02316.proposicoesWeb2?codteor=1480913&filename=Avulso+-PL+6840/2013. Acesso em 10 de maio de 2019.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 05 maio de 2022.

_____. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o novo regime fiscal, e dá outras providências. Brasília, Distrito Federal, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emenda/emc/emc95.htm. Acesso em 12 de março de 2018.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, Distrito Federal, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em 10 de outubro de 2016.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e de 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 Lei nº de trabalho- CLT, aprovada pelo Decreto- Lei nº nº5.452, de 1º de maio de 1943, e Decreto-Lei nº nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; 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. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13.415.htm. Acesso em 20 de março de 2018.

_____. **Lei n.º 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis n º 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei|13467.htm. Acesso em 20 de jan. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 05 de fevereiro de 2022.

CAMARGO, G. A expansão desenfreada do setor mercantilista de educação. **Extraclasse**, 2021. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2021>. Acesso em 27 de fevereiro de 2022.

CHAVES, D.; MOTTA, V. C.; GAWRYSZEWSKI, B. Programa Solução Educacional: uma formação para a resiliência em tempos de agudas contradições. **Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação. v.8. n.3, p.01-21, jul./set., 2020.

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

COAN, M. **Educação para o empreendedorismo**: implicações epistemológicas, políticas e práticas. 2011. 540f. Tese (Doutorado em Educação) - UFSC, Florianópolis.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, volume 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GONÇALVES, S. R. V. Interesses mercadológicos e o “novo” Ensino Médio. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 131-145, 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/753/pdf>. Acesso em 27 de fevereiro de 2022.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

LEHER, R.; VITTÓRIA, P.; MOTTA, V. C. Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. v.9. n.1, p.14-24, abr. 2017.

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

KUENZER, A. Z. Trabalho e Escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.38, nº 139, p. 331-354, 2017.

MACEDO, J.; LAMOSA, R. A regulação do trabalho docente no contexto da Reforma Gerencial da Educação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol.10, n.2, pp. 133-152, jul./dez, 2015.

MAGALHÃES, R. M. C. O Instituto Ayrton Senna e as competências socioemocionais em tempos de pandemia Covid-19 Co. In: Rodrigo Lamosa. (Org.). Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada. 1ed. Parnaíba: **Terra sem Amos**, 2020, v. 1, p. 63-73. Disponível em: https://liepe.amandy.com.br/assets/data/files/Classe_dominante_e_educacao_em_tempos_de_pandemia_uma_tragedia_anunciada4.pdf . Acesso em 6 de fevereiro de 2022.

MAGALHÃES, R. M. C.; LAMOSA, R. A. C. A ofensiva do SEBRAE sobre o Ensino Médio. **Revista Labor**, v. 1, p. 121-142, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/62709/196715>. Acesso em 6 de fevereiro de 2022.

MARTINS, E. M.; KRAWCZYK, N. R. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento ‘Todos Pela Educação’. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 4–20, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/12674>. Acesso em 6 de agosto de 2021.

MARTINS, E. M. **Todos pela Educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2016.

MOTTA, V. C.; ANDRADE, M. C. Empresariamento da educação de novo tipo: mercantilização, mercadorização e subsunção da educação ao empresariado. **Revista Desenvolvimento e Civilização**, v.1, n.1, p. 64-86. jan./jun, 2020.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO; INSTITUTO AYRTON SENNA. **Caderno 2: Modelo Pedagógico – Princípios, Metodologias Integradoras e Avaliação da Aprendizagem.** Rio de Janeiro: SEEduc/RJ; IAS, 2015.

SILVA, F. F.; LAMOSA, R. A. C. Estado, classe dominante e educação: uma análise crítica das propostas e das ações do Movimento Brasil Competitivo para a educação básica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p.138-151, abr. 2021.

SOUZA, J. dos S. **O sindicalismo brasileiro e a qualificação do trabalhador.** 2ª Edição. Bauru: Editora Práxis, 2015.

SOUZA, J. dos S. **Crise orgânica do capital, recomposição burguesa e intensificação da precariedade do trabalho docente:** fundamentos sócio históricos da (des) configuração do trabalho docente. Reunião nacional da ANPED, 38ª, de 01 a 05 de outubro de 2017, UFMA, São Luís/MA. Anais... São Luís (MA): 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/sessoes_38anped_2017_4_desconfiguracao_do_trabalho_docente_texto_jose_dos_santos.pdf. Acesso em 6 de fevereiro de 2022.

SILVA, A. M. **Trabalho docente sob a lógica privatista empresarial:** a busca pela força de trabalho a serviço de um projeto hegemônico. Curitiba: CRV, 2021.

SHIROMA, E. O. Gerencialismo e formação de professores nas agendas das Organizações Multilaterais. **Momento: diálogos em educação.** v.27.n.2, p.88-106, mai./ago., 2018.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br>. Acesso em 18 de fevereiro de 2022.

TUÃO, R. S.; LAMOSA, R. A. C. A agenda do capital financeiro para a educação da América Latina em tempos de pandemia. **Vértices**, v. 23, n. 3, p. 756-772, 2021. Disponível em: <https://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/15963>. Acesso em 6 de fevereiro de 2022.

VIEIRA, N. B.; SOUZA, J. S. Reforma do Ensino Médio e BNCC: ofensiva do capital na Educação Básica. In: SOUZA, J.S.; MACEDO, J. M. (Orgs.) **Crise do capital, recomposição burguesa e sua ofensiva no campo educacional.** Curitiba: CRV, 2021.