
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: a manutenção de privilégios por trás da Lei nº 13.415

Oscar Ferreira Mendes Neto

Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias - UEG

<https://orcid.org/0000-0003-3828-9674>

e-mail - profoscarmendes@gmail.com

João Henrique Suanno

Pós-Doutor em Educação. Doutor em Educação. Mestre Educação. Psicopedagogo. Professor do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias - IELT-UEG. Professor do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação - PPG-UEG. Membro do Grupo de Pesquisa Didaktiké - FE-UFG-CNPq, Membro do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional de Escolas Criativas - UFT-TO.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0624-5378>

E-mail: suanno@uol.com.br

João Roberto Resende Ferreira

Graduado em Pedagogia. Mestrado em Educação Escolar Brasileira. Doutor em Educação. Professor Titular da Universidade Estadual de Goiás (UEG), na Cidade de Anápolis, atuando no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação Mestrado Interdisciplinar de Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6160-6944>

E-mail - joarob-ferreira@uol.com.br

Resumo

O presente artigo, de natureza bibliográfica, discute sobre políticas públicas educacionais para o Ensino Médio, mais especificamente sobre a atual reforma desse nível de educação, no que refere acerca da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Tal discussão está focada no que tange ao Ensino Médio de caráter profissionalizante e suas possíveis implicações na sociedade, mais especificamente com os filhos da classe trabalhadora. O trabalho apresenta como a educação profissionalizante, em concomitância com o Ensino Médio, surge no Brasil como política pública para a educação na década de 1970 e faz um recorte sobre o processo de mudanças em relação ao ensino profissionalizante até os dias atuais. Expõe a necessidade de manutenção da pobreza e da dominância da classe burguesa (detentora do capital) sobre a classe trabalhadora (detentora da força de trabalho), como meio de sustentação da sociedade capitalista. Apresenta possíveis interesses em relação a instauração do Ensino Médio profissionalizante na sociedade atual.

Palavras-chave: Ensino Médio. Políticas Educacionais. Educação Profissional.

HIGH SCHOOL REFORM: maintenance of privileges behind law no. 13.415.

Abstract

This article, of a bibliographic nature, discusses public educational policies for Secondary Education, more specifically about the current reform of this level of education, with regard to Law No. 13,415, of February 16, 2017. This discussion is focused on the concerning professional education and its possible implications for society, more specifically with the children of the working class. The paper presents how vocational education, in conjunction with secondary education, emerged in Brazil as a public policy for education in the 1970s and outlines the process of changes in relation to vocational education to the present day. It exposes the need to maintain poverty and the dominance of the bourgeois class (owner of capital) over the working class (owner of the labor force), as a means of sustaining capitalist society. It presents possible interests in relation to the establishment of vocational high school in today's society.

Keywords: High School. Educational Policies. Professional education.

Introdução

O texto apresenta discussão sobre a conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016, para a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, ficando popularmente conhecida como a Reforma do Ensino Médio. A referida lei altera documentos legais referencias da Educação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394 de 1996) e a Lei nº11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

Tal documento institui ainda a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, além de enfatizar o retorno da modalidade de um Ensino Médio com características profissionalizantes e técnicas, proporcionando ao aluno o poder de escolha de formação para a atuação profissional.

O texto fará um pequeno e conciso recorte histórico sobre a educação tecnológica e profissional desenvolvida a partir da década de 1970, buscando dados no passado que permitam visualizar as mudanças desenvolvidas na educação naquele determinado período e que estão norteando ações no presente.

Para a fomentação da reflexão faz-se necessário lançar mão de autores que discutem políticas educacionais e que estão presentes na teorização sobre a Reforma

do Ensino Médio e seus possíveis efeitos e interesses de quem à atenderá. Nesse sentido, autores como Cunha (2017), Motta e Frigotto (2017), Ferreti e Silva (2017) e Ferreira (2017), entre outros, contribuem para a construção da ideia a ser desenvolvida no decorrer do presente texto.

Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir de 1971

Em 1971, durante o governo militar de Emílio Garrastazu Médici, foi promulgada a Lei nº5.692/71, que fixava as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, além de outras providências referentes à educação. De acordo com tal legislação, em seu Art. 1º, o ensino nos 1º e 2º graus teriam como principal objetivo proporcionar ao educando uma formação que desenvolvesse as potencialidades individuais de autorrealização, qualificação para o mercado de trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

Para que pudesse atingir tal objetivo, estava previsto no Art. 4º que os currículos deveriam apresentar um núcleo comum e obrigatório em âmbito nacional, além de conter uma parte diversificada que atendesse as necessidades e possibilidades específicas de cada localidade e respeitando as individualidades de cada aluno. As disciplinas do núcleo comum seriam fixadas pelo Conselho Federal de Educação, enquanto as do núcleo diversificado ficariam a critério dos Conselhos Regionais de Educação. O ensino no 1º grau seria composto, em maior parte, por disciplinas do núcleo comum para uma educação geral. Já o núcleo diversificado do currículo no 1º grau, serviria para que pudesse sondar as aptidões para a iniciação ao trabalho, embora a habilitação só ocorresse no 2º grau. O ensino no 2º grau predominaria a formação especial, de acordo com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional.

O Conselho Federal fixaria para o ensino de 2º grau o mínimo de competências a serem exigidas em cada habilitação profissional. Constituíam-se assim uma educação de caráter profissionalizante que visava o preparo de mão de obra para inserção no mercado de trabalho, e seria obrigatório o desenvolvimento orientação educacional para o aconselhamento vocacional, fortalecendo a compreensão de interesses do mercado no processo de formação para a mão de obra.

Após a instauração de políticas públicas para a formação profissional, Instituições de formação técnica foram criadas e assim começaram a desenvolver suas atividades em algumas localidades, como: as Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFETs), vinculada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC (Ministério da Educação e Cultura); as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) vinculadas a Universidade Tecnológica Federal do Paraná; as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e a Escola Técnica Federal de Palmas, compondo a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Em 30 de junho de 1978, com a aprovação da Lei nº 6.545/78, as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, com sede na Cidade de Belo Horizonte; do Paraná, com sede na Cidade de Curitiba; e Celso Suckow da Fonseca, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, popularmente conhecidos como CEFETs (SOUZA; ANDRADE; AGUIAR, 2014).

Com a promulgação da Lei nº 8.948/94, de 8 de dezembro de 1994, as demais Escolas Técnicas Federais (ETFs) e Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) passaram a compor o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, em que as instituições de educação tecnológica ficaram subordinadas ao Ministério Educação e do Desporto e sistemas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal.

Tais mudanças com as promulgações das Leis nº 6.545/78 e 8.948/94, possibilitaram a criação e ampliação de uma Rede Federal voltada para a educação profissional. Os CEFETs passaram a concentrar a formação profissional e tecnológica de ordem pública, se expandindo por todas as regiões do Brasil.

Já em 2008, com a Lei nº 11.792/08, de 29 de dezembro, é instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Tal documento cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que na verdade são os antigos CEFETs.

Pobreza, manutenção da classe dominante e formação profissional

Telles (2013) aponta que no Brasil existem grandes desigualdades sociais e que dessas desigualdades são gerados conflitos e lutas de classes em busca de uma vida

mais justa e igualitária. A luta por direitos mais igualitários se torna frequente nos discursos. A pobreza instaurada no Brasil serve como mecanismo de dominação por parte dos detentores do capital, em que quase todas implementações de políticas públicas efetivas têm como fundamento o discurso para o combate à desigualdade social. A pobreza passa a ser naturalizada e a sua manutenção se faz necessária para convivência com a estrutura de privilégios que é característica da sociedade brasileira.

Tal situação provoca a reflexão sobre a necessidade de emancipação intelectual da classe trabalhadora brasileira, que no campo da escola pública depende das políticas públicas para o seu desenvolvimento e está à mercê daqueles que as elaboram que por vezes deixam de lado o bem comum e pensam apenas em seus próprios interesses.

Gohn (2002) aponta que com a globalização houve avanço na economia brasileira, no entanto, tais mudanças foram implantadas sob o ponto de vista de políticas neoliberais, com o argumento de empresários e do governo, da necessidade de qualificar a mão de obra para suprir as vagas ociosas de trabalho, promovida pela introdução da microeletrônica nas empresas. Sob este ponto de vista, a falta de qualificação gera o desemprego e a exclusão social, para aqueles que não se encaixavam em tais mudanças e não contemplavam as exigências do mercado.

Já é grande o número de analistas que têm destacado que o mundo mudou bastante nos anos 90 e com ele a realidade nacional brasileira: a globalização da economia avançou, as políticas neoliberais ganharam centralidade, o desemprego aumentou, o processo de trabalho se transformou com a informatização tecnológica; as empresas realizaram reengenharias e promoveram enxugamentos nos seus quadros de funcionários, o emprego industrial escasseou, a economia informal cresceu (GOHN, 2002, p. 91).

Diante disso, a tônica de políticas públicas tem sido a de inserção social, capacitando mão de obra de acordo com a necessidade de mercado. A atual discussão sobre a reforma do Ensino Médio e a formação profissional que ela propõe é uma delas. No entanto, considerando historicamente os objetivos das reformas educacionais no país, mesmo em momentos de intensa mobilização

popular, como foi na década de 1980, sempre resultou na manutenção da pobreza e a garantia dos privilégios das classes dominantes.

Considerando o contexto histórico, político e social do Brasil no momento da reforma educacional de 1971, é perceptível associar tais políticas para manutenção de poder e da tradição das classes dominantes presentes na sociedade brasileira. Frigotto (2006) apresenta como uma sociedade excludente e de relações violentas, em que a estrutura de classe e o desenvolvimento histórico do capitalismo conduziram a uma estrutura de desigualdade extrema. Para o autor, tais mudanças são rearranjos para atender aos interesses das classes dominantes e manutenção da estrutura de poder e do privilégio.

A formação técnica profissionalizante surgia como uma possibilidade emergente de se “aprender” uma profissão e assim poder contribuir para o sustento familiar, sendo uma possibilidade de melhoria no modo de sobrevivência das classes populares exploradas pela grande minoria detentora do poder e meios de produção.

Frigotto e Ciavatta (2006) propõem uma reflexão sobre a educação técnica-profissionalizante ao questionar “Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?”. Em suas pontuações acerca do trabalhador cidadão produtivo, os autores apresentam a ideia capitalista da naturalização da sociedade de classes e suas discrepâncias, como a exploração da mão de obra para a produção da mais valia.

Nessa relação capitalista, a educação profissional está associada a necessidade de somente formar mão de obra habilitada a desenvolver atividades condizentes com a necessidade de mercado. A educação, no sistema capitalista, para as classes populares deveria ser desenvolvida apenas para instruir a realizar as atividades que a classe dominante não desenvolveria.

Ferreira e Ribeiro (2017) apontam que as modificações ocorridas no Ensino Médio no Brasil sempre foram marcadas pela dualidade de interesses. De um lado, a formação intelectual e científica para a classe proprietária dos meios de produção e outro, a classe trabalhadora está submetida à uma educação que prepara para o mercado de trabalho.

O Ensino Médio no Brasil tem sua trajetória marcada por diversas transformações, decorrentes de políticas públicas muitas vezes alinhadas aos interesses do setor produtivo. Além disto, tem como uma de suas principais marcas a dualidade estrutural, manifesta pela clara separação entre educação para a classe dominante (voltada à formação de dirigentes e intelectuais), e educação para a classe trabalhadora (voltada para o mercado de trabalho) (FERREIRA; RIBEIRO, 2017, p. 23).

Para os autores, a educação brasileira em relação ao Ensino Médio, busca atender os interesses do setor produtivo, que ora necessitam de mão-de-obra capacitada para a realização de atividades mais complexas e ligadas a tecnológicas, ora para atividades exclusivamente mecanizadas.

sciência dos prejuízos que a mesma vem sofrendo com uma educação que apenas prepara para exercer funções servis na sociedade, em detrimento, da formando para refletir e questionar o meio e as condições em que vivem. A aceitação de políticas públicas para a manutenção do poder dos dominantes e exploração dos dominados, deixa evidente quais os interesses que determinados governos atendem.

Cunha (2017) apresenta tais mudanças advindas com a Lei nº. 13.415/2017 como um “atalho para o passado”, associando tal documento legal à Lei nº. 5.692/71, que propunha a instauração compulsória de um Ensino Médio profissionalizante. Para o autor, durante o Regime Militar (ditadura), o Ensino Médio profissionalizante supostamente serviria como uma política que conseguiria diminuir o número de insatisfeitos com a situação política do país, ao proporcionarem formação técnica, possibilitando o ingresso no mercado de trabalho, diminuindo o número de pessoas que ficavam de fora das universidades públicas e que, segundo ele, “engrossavam as manifestações de descontentes” (CUNHA, 2017, p. 374). O Ensino Médio de cunho técnico e profissionalizante, de acordo com Cunha (2017), surgiu com o intuito de sanar parte do descontentamento da população para com o Regime Militar.

Considerando as diferenças de classes no Brasil, podemos perceber que as escolas privadas, ao ignorarem a política de profissionalização do Ensino Médio, se tornaram as principais abastecedoras de calouros nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e de qualidade (CUNHA, 2017, P.374), de modo que aos filhos da classe trabalhadora restaria a formação técnica-profissionalizante.

O distanciamento entre os filhos da classe trabalhadora, com formação profissionalizante para desenvolver o trabalho, e os filhos da classe detentora do capital, com formação superior, tende a se expandir cada vez mais com as mudanças decorrentes da reforma do Ensino Médio, evidenciando a necessidade da manutenção do poder de uma classe sobre a outra

Possíveis interesses por trás da Reforma do Ensino Médio

Considerando as proporções tomadas a partir da propositura da Medida Provisória nº. 746/2016 e a sanção da Lei nº. 13.415/2017, diversos estudos vêm sendo desenvolvidos sobre os possíveis interesses a serem atendidos com tais mudanças propostas para o Ensino Médio. Nesse sentido, serão apresentadas pontuações levantadas por alguns autores que tecem narrativas acerca da Reforma do Ensino Médio em relação com os contextos e cenários sociais, políticos e educacionais atuais.

Para Cunha (2017) o foco da Reforma do Ensino Médio não se concentra no próprio Ensino Médio, mas sim no Ensino Superior. Para o autor, com a expansão das IES de cunho privado, surgem também políticas públicas para o acesso ao Ensino Superior, como a propositura de bolsas integrais e parciais com o PROUNI (Programa Universidade par Todos) e o FIES (Programa de Financiamento Estudantil).

No entanto, “a crise econômica atingiu em cheio o setor privado do Ensino Superior, sobretudo devido ao agravamento das condições de vida dos estudantes, obrigando muitos deles a abandonarem os cursos, mesmo quando beneficiados por algum tipo de bolsa” (CUNHA, 2017, p. 382). A crise ampliou o desemprego, gerando inadimplência e o abandono dos cursos superiores por parte dos estudantes, em sua maioria da baixa classe média. O governo iniciou o corte de gastos com FIES, sendo que o investimento em tal financiamento em 2015 era de 300 mil novos alunos, caindo para 150 mil em 2017, um corte de 50%.

Tal medida, aparentemente, surge para sanar um problema que não é inédito, mas que foi vivido durante o regime militar, em que na tentativa de acalmar (ou ludibriar) a população quanto a formação para o mercado de trabalho, negam o

acesso ao Ensino Superior de forma ampliada e oferece a formação técnica ou profissionalizante concomitante com o Ensino Médio.

Já para Motta e Frigotto (2017) a reforma do Ensino Médio visa atender o investimento no “capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas do conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar” (p. 358).

Ao refletir sobre formação de capital humano, é perceptível que a Lei nº 13.415/2017, tem como objetivo atender a necessidade de qualificar os trabalhadores para o mercado de trabalho, no intuito de desenvolver habilidades e competências para que se possa potencializar o ingresso no mundo do trabalho e impulsionar a produtividade nos setores econômicos.

Assim, Motta e Frigotto (2017, p. 369) definem a reforma do Ensino Médio como,

[...] uma contrarreforma que expressa e consolida o projeto da classe dominante brasileira em sua marca antinacional, antipovo, antieducação pública, em suas bases político-econômicas de capitalismo dependente, desenvolvimento desigual e combinado, que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana. Uma violência cínica de interdição do futuro dos filhos da classe trabalhadora por meio da oficialização da dualidade intensificada do Ensino Médio e de uma escola esvaziada, na perspectiva de Antonio Gramsci.

Dessa forma, os autores evidenciam os interesses de quem a reforma atende, sendo que tal política se apresenta como um retrocesso para a educação pública e as políticas sociais e educacionais desenvolvidas para atender as classes mais carentes de ações estatais. Tal política educacional propõe uma formação diferenciada, em que aqueles que frequentam a rede pública de educação terão acesso a uma formação técnica e profissionalizante, enquanto aqueles que podem pagar por educação privada, terão formação ampla sobre a sociedade em que estão inseridos, possibilitando o acesso ao Ensino Superior e a perpetuação da dominância sobre as classes dominadas. Neste sentido, a educação, de acordo com a reforma do Ensino Médio, deve contribuir,

[...]para a produção de sujeitos sociais, como trabalhadores, consumidores, cidadãos que se mostrem adeptos à atual forma de organização produtiva do capital, de caráter neoliberal, e à sociabilidade dele decorrente, em diferentes planos, tendo em vista tal adaptação, com apoio no que tem sido denominado de trabalho imaterial e capitalismo cognitivo (FERRETI; SILVA, 2017, p. 398).

Dessa forma, a formação não se apresenta apenas para produção de mão de obra qualificada para atender as necessidades do mercado, mas também, de consumidores que possam ter acesso aos produtos que são produzidos por tal mercado, que atendam aos interesses do capital.

Ferreira (2017) apresenta a reforma do Ensino Médio como uma contrarreforma, ao considerar que o conceito reforma não se pode ser aplicado às mudanças de caráter regressivas, já que o termo reforma compõe o movimento operário sobre as lutas de classe e possui características revolucionárias.

Para o autor, o Ensino Médio é repleto de falhas, todavia, tais mudanças a partir da Lei nº 13.415/2017 não solucionarão tais problemas, pelo contrário, poderá agravar problemas já existentes. Ao atender os interesses do mercado na educação possibilitou um distanciamento na busca de uma educação emancipadora, aproximando-se agora de uma educação mantenedora de privilégios da classe dominante sobre a classe trabalhadora.

As portas para o retrocesso ficaram abertas no contexto de uma globalização cada vez mais neoliberal. A experiência histórica aponta que essa contrarreforma não alcançará uma melhoria da qualidade do Ensino Médio. Muito pelo contrário, ela tende a piorar o desempenho dos nossos alunos e aumentar a desigualdade escolar (FERREIRA, 2017, p. 306).

A contrarreforma, ao possibilitar uma formação para o mercado de trabalho de forma rápida, privando alunos de ter acesso ao Ensino Superior devido já estarem “formados”, de acordo com a nova política educacional para o Ensino Médio, proporcionará um distanciamento grotesco entre aqueles que ingressarem no Ensino Superior e tiver acesso à formação crítica e científica, enquanto aqueles que vivenciaram apenas a formação profissionalizante no Ensino Médio, estarão fadados a execução de atividade que não lhe exigem formação crítica.

Outro ponto que exige reflexão é o processo de flexibilização do currículo e a possibilidade de que o aluno possa optar por disciplinas que contemplem o perfil de cada estudante de acordo com a profissão que cada um deseja seguir. No entanto, o poder de escolha por parte do aluno sobre determinadas disciplinas pode proporcionar uma formação extremamente específica e limitada.

A flexibilização do currículo poderá fazer com que grande parte dos alunos, pensando apenas na inserção do mercado de trabalho, não optem por cursar disciplinas como sociologia, filosofia e artes, como agora estão sendo perseguidos pelo governo atual, os cursos superiores dessas áreas e tudo que diz respeito às ciências humanas. Disciplinas essas que permitem reflexão de forma crítica sobre a sociedade e os mecanismos de dominação e lutas que nela estão presentes. De acordo com Simões (2017, p. 52),

Aí está uma questão profunda que precisamos levar em consideração ao refletir sobre o lugar de poder produzido e ocupado pelas C.H. no E.M.: o ensino desta área do conhecimento de modo sistemático nos provoca a considerar a formação humana para além do espaço-tempo da escolarização, porque implica pensar na sua formação enquanto sujeito de uma sociedade, por sua vez, pensar na sociedade que temos e a que queremos. Para que possamos refletir com mais efetividade sobre o lugar das C.H. na atual reforma de E.M, precisamos considerar que é este lugar de poder, ocupado e construído historicamente, que está em disputa no atual contexto político do País.

As disciplinas pertencentes as Ciências Humanas são de extrema importância e necessidade no Ensino Médio, considerando que estas levam a reflexão sobre a sociedade em que se está inserido e as relações sociais que estabelecem com esse meio. As Ciências Humanas podem conduzir a emancipação do pensamento em relação a dominação ideológica imposta pela sociedade capitalista.

Considerações finais

A Lei nº 13.415/2017 apresenta pontuações que necessitam reflexão e maior atenção, devido ao retrocesso que foi proposto e aprovado como política pública para educação, em específico no Ensino Médio. As políticas públicas deveriam estar voltadas para atender a população em seu contexto mais amplo e de modo geral.

Voltando os olhares para políticas públicas na educação, esta deveria proporcionar uma formação crítica e emancipadora, capaz de possibilitar meios de mudanças das condições sociais atuais, principalmente no que se refere a exploração da classe trabalhadora e suas condições de trabalho para a manutenção da vida.

No entanto, fica evidente que as políticas públicas voltadas para educação objetivam muito mais ~~para~~ atender os interesses capitalistas neoliberais, em que os detentores do capital e os representantes públicos, lançam mão de ações que permitam a manutenção e perpetuação do poder, do que proporcionar uma educação que permita aos trabalhadores interrogarem sobre a realidade em que se encontram. A reforma do Ensino Médio surge como um mecanismo de manutenção dos interesses da classe dominante.

Nesse sentido, não é coerente conceber a reforma do Ensino Médio como possível solução para os problemas que estão presentes nessa modalidade de ensino. Na verdade, com essas mudanças, a tendência é aumentar os problemas, pois se está formando pessoas para o exercício do trabalho de modo apenas a executar funções, deixando de lado a formação intelectual, com base nos fundamentos da ciência, das várias linguagens, da arte, da música, da política e da formação humana que nos leva a reflexão sobre os problemas sociais nos quais, nós, estamos inseridos.

A manutenção dos meios de produção por parte da elite dominante detentora do capital em relação a classe trabalhadora está presente na sociedade brasileira desde a sua formação e não é diferente do restante do mundo. No entanto, faz-se necessário que se invista em educação de qualidade, que permita a reflexão sobre tal exploração e que possibilite mudanças no cenário social e cultural daqueles que por muito tempo estão sendo explorados.

A reforma do Ensino Médio se apresenta na contramão desse pensamento, ao se propor a atender os interesses da elite detentora do capital e do mercado de trabalho, perpetuando a ideia de que a classe trabalhadora está fadada a vender a sua força de trabalho no intuito de manter os privilégios da burguesia.

Referências

BRASIL, **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRASIL, **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 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, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei 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.

BRASIL, **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL, **Lei nº 6.545**, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

BRASIL, **Lei nº 8.948**, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

BRASIL, **Medida Provisória nº 746**, de 23 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 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio: atalho para o passado. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas: SP, v.38, nº. 139, abr./jun., 2017, p. 373-384.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas: SP, v.38, nº. 139, abr./jun., 2017, p. 293-308.

FERREIRA, João Roberto Resende; RIBEIRO, Tatiana Cristina. Educação Profissional e Ensino Médio no Brasil: um estudo das políticas educacionais a partir de 1970. **Revista Temporis [ação]**. Anápolis: GO, n.2, v.17, nº.2, jul./dez., 2017, p. 09-26.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, Currículo e disputas por hegemonia. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas: SP, v.38, nº. 139, abr./jun., 2017, p. 385-404.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Anos 1980 e 1990: a relação entre o estrutural e o conjuntural e as políticas de educação tecnológica e profissional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **A formação do cidadão produtivo: a cultura do mercado no Ensino Médio Técnico**. Brasília: INEP, 2006, p. 25-54.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **A formação do cidadão produtivo: a cultura do mercado no Ensino Médio Técnico**. Brasília: INEP, 2006, p. 55-70.

GOHN, Maria da Glória. Educação, trabalho e lutas sociais. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez; Buenos Aires: CLACSO, 2002, p. 89-124.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016? (Lei nº 13.415/2017). **Revista Educação e Sociedade**. Campinas: SP, v.38, nº. 139, abr./jun., 2017, p. 355-372.

SIMÕES, Willian. O lugar das Ciências Humanas na reforma do ensino médio. In: **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**. Brasília: CNTE, v.11, n.20, jan./jun., 2017, P. 45-60.

SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de; ANDRADE, Maria do Carmo Ferreira de; AGUIAR, Ana Flávia Souza. A formação de professores para o Ensino Profissional no Brasil: a construção de um caminho. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, n.7, vol. 1, 2014. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3553>. Acesso em 18 de junho de 2018.

TELLES, Vera da Silva. **Pobreza e Cidadania**. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Sociologia da FFLCH-USP/Editora 34, 2013.

Submissão: Maio 2020
Aprovado: Dez. 2020