

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VINÍCIUS DE OLIVEIRA BEZERRA

**HEGEMONIA E CONTRA-HEGEMONIA NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
O CASO DO NOVO ENSINO MÉDIO E DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR (BNCC)**

CAMPO GRANDE, MS

2025

VINÍCIUS DE OLIVEIRA BEZERRA

**HEGEMONIA E CONTRA-HEGEMONIA NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
O CASO DO NOVO ENSINO MÉDIO E DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR (BNCC)**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Faculdade de Educação como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: História, Políticas, Educação.

Orientadora: Prof. Dr^a. Silvia Helena Andrade de Brito

Campo Grande, MS

2025

Vinícius de Oliveira Bezerra

**HEGEMONIA E CONTRA-HEGEMONIA NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
O CASO DO NOVO ENSINO MÉDIO E DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR (BNCC)**

Trabalho acadêmico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Câmpus Campo Grande como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação.

Campo Grande, MS, 14 de maio de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Silvia Helena Andrade de Brito (Presidente)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof^a. Dr^a. Luciana Rosa Marques (Membro Titular)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Maria Dilnéia Espíndola Fernandes (Membro Titular)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof^a. Dr^a. Maria Raquel Caetano (Membro Titular)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

Prof^a. Dr^a. Solange Jarcem Fernandes (Membro Titular)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família, que foi meu suporte durante todo esse processo, sobretudo, aos meus pais, Valdécio e Edineide, e à minha esposa, Juliane. Dedico a vocês essa conquista.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Silvia Helena Andrade de Brito, que me acompanhou desde o mestrado, sendo exemplo de profissional e ser humano. Sua compreensão e cuidado são modelo para mim.

Às amigas que construí por meio do PPGEdu, principalmente Tatiane, Joelma e Gabriel, parcerias de estudo e viagens. Sou extremamente grato por suas amigas.

Aos profissionais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, instituição na qual construí minha trajetória acadêmica, da graduação ao doutorado.

Às professoras da banca de qualificação e de defesa, cujas observações foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Aos professores e professoras do PPGEdu, que desde o mestrado contribuíram para a minha formação.

RESUMO

Este trabalho tem por objeto a disputa pela hegemonia da política educacional do Ensino Médio, pertencendo à Linha de Pesquisa “História, Políticas, Educação” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/FAED/UFMS). O objetivo geral consiste em analisar as relações de força na disputa pela hegemonia do Ensino Médio, em particular na conjuntura da tramitação da Medida Provisória nº 746/2016 e no processo de elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A tese desta pesquisa defende que o *impeachment* de Dilma Rousseff (PT) iniciou um período de desmonte acelerado dos direitos sociais conquistados na Constituição Federal de 1988, fruto da alteração das relações de forças na disputa pela hegemonia. No campo educacional, as consequências principais foram as aprovações da reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A análise do objeto observa os preceitos do materialismo histórico e dialético, conforme definido por Karl Marx e Friedrich Engels, apoiado pelas categorias de Antonio Gramsci, em especial as de intelectual orgânico, hegemonia e relações de força. A pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, teve como etapa preliminar a análise da produção sobre o objeto de estudo, seguida pela seleção e análise das fontes documentais. Os documentos da pesquisa foram todas obtidas de forma online, acessando os sites oficiais do Congresso Nacional e das organizações que disputaram a hegemonia nessa conjuntura. A partir do desenvolvimento da análise, foi possível mostrar que as estratégias postas em práticas pela contra-hegemonia não foram suficientes para alterar as relações de forças no campo educacional, sendo os projetos hegemônicos aprovados, apesar das resistências. Entendemos que esses reveses não destoam do conjunto de derrotas das esquerdas a partir de 2016, sendo essa apenas uma das políticas defendidas pela classe dominante diante de uma mudança no padrão de acumulação, decorrente do agravamento da crise estrutural do capitalismo. Dessa forma, o avanço da hegemonia neutralizou as estratégias contra-hegemônicas no campo econômico, político e educacional.

Palavras-chave: Política Educacional, BNCC, Reforma do Ensino Médio.

ABSTRACT

This work focuses on the dispute for hegemony in the educational policy of High School, and belongs to the Research Line “History, Policies, Education” of the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Mato Grosso do Sul (PPGEdu/FAED/UFMS). The general objective is to analyze the power relations in the dispute for hegemony in High School, particularly in the context of the processing of Provisional Measure N° 746/2016 and in the process of elaboration and approval of the National Common Curricular Base (BNCC). The thesis of this research argues that the impeachment of Dilma Rousseff (PT) initiated a period of accelerated dismantling of the social rights achieved in the Federal Constitution of 1988, as a result of the change in the power relations in the dispute for hegemony. In the educational field, the main consequences were the approval of the reform of High School and the National Common Curricular Base (BNCC). The analysis of the object observes the precepts of historical and dialectical materialism, as defined by Karl Marx and Friedrich Engels, supported by the categories of Antonio Gramsci, especially those of organic intellectual, hegemony and power relations. The research, of a bibliographic and documentary nature, had as a preliminary stage the analysis of the production on the object of study, followed by the selection and analysis of documentary sources. The research documents were all obtained online, accessing the official websites of the National Congress and of the organizations that disputed hegemony in this context. Based on the development of the analysis, it was possible to show that the strategies put into practice by the counter-hegemony were not enough to change the power relations in the educational field, with the hegemonic projects being approved, despite resistance. We understand that these setbacks are not out of step with the set of defeats of the left since 2016, and that this is just one of the policies defended by the ruling class in the face of a change in the pattern of accumulation, resulting from the worsening of the structural crisis of capitalism. In this way, the advance of hegemony neutralized counter-hegemonic strategies in the economic, political and educational fields.

Keywords: Educational Policy, BNCC, Secondary Education Reform.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objeto la disputa por la hegemonía de la política educativa de la educación secundaria, perteneciente a la Línea de Investigación “Historia, Políticas, Educación” del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/FAED/UFMS). El objetivo general es analizar las relaciones de poder en la disputa por la hegemonía de la Educación Secundaria, en particular en el contexto de la tramitación de la Medida Provisional nº 746/2016 y en el proceso de elaboración y aprobación de la Base Curricular Común Nacional (BNCC). La tesis de esta investigación sostiene que el impeachment de Dilma Rousseff (PT) inició un período de acelerado desmantelamiento de los derechos sociales alcanzados en la Constitución Federal de 1988, como resultado del cambio en las relaciones de fuerzas en la disputa por la hegemonía. En el ámbito educativo, las principales consecuencias fueron la aprobación de la reforma de la Educación Secundaria y de la Base Curricular Común Nacional (BNCC). El análisis del objeto observa los preceptos del materialismo histórico y dialéctico, definido por Karl Marx y Friedrich Engels, apoyado en las categorías de Antonio Gramsci, especialmente las de intelectual orgánico, hegemonía y relaciones de fuerza. La investigación, de carácter bibliográfico y documental, tuvo como etapa preliminar el análisis de la producción sobre el objeto de estudio, seguido de la selección y análisis de fuentes documentales. Todos los documentos de la investigación fueron obtenidos en línea, accediendo a los sitios web oficiales del Congreso Nacional y de las organizaciones que competían por la hegemonía en esta situación. Del desarrollo del análisis se pudo evidenciar que las estrategias puestas en práctica por la contrahegemonía no fueron suficientes para cambiar las relaciones de fuerzas en el campo educativo, aprobándose proyectos hegemónicos, a pesar de las resistencias. Entendemos que estos retrocesos no están en sintonía con la serie de derrotas de la izquierda desde 2016, siendo esta solo una de las políticas defendidas por la clase dominante ante un cambio en el patrón de acumulación, resultante del agravamiento de la crisis estructural del capitalismo. De esta manera, el avance de la hegemonía neutralizó las estrategias contrahegemónicas en los campos económico, político y educativo.

Palabras clave: Política Educativa, BNCC, Reforma de la Educación Secundaria.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Políticas para o Ensino Médio entre 2003 e 2009.....	67
Figura 02 – Políticas para o Ensino Médio entre 2011 e 2013.....	71
Figura 03 – Rede de poder do Movimento pela Base.....	114

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Levantamento bibliográfico: dissertações e teses	31
Quadro 02 – Levantamento bibliográfico: artigos.....	32
Quadro 03 – Principais grupos empresariais ligados ao TPE em seu ato de fundação...	64
Quadro 04 – Posicionamento dos participantes das audiências públicas ocorridas na Ceensi.....	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABdC – Associação Brasileira de Currículo
Abmes – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
Andes – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANEC – Associação Nacional dos Exportadores de Cereais
Anfope – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
Anpae – Associação Nacional de Profissionais de Administração Educacional
ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPG – Associação Nacional de Pós-Graduandos
ANPUH – Associação Nacional de História
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CCSS – Common Core State Standards
CDES – Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
CEB – Câmara de Educação Básica
Cedes – Centro de Estudos de Direito Econômico e Social
Ceensi – Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio
CNC – Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo do tamanho do Brasil
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNI – Confederação Nacional da Indústria
CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
Conae – Conferência Nacional de Educação
CONAPE – Conferência Nacional Popular de Educação
CONIF – Fórum de Dirigentes de Ensino das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional
Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação
Contee – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino
CPMF – Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
DEM – Democratas
DRU – Desvinculação das Receitas da União
EBC – Empresa Brasileira de Comunicação
EC – Emenda Constitucional
ESP – Escola Sem Partido
EUA – Estados Unidos da América
Fasubra – Federação dos Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos de Ensino Superior e Públicas do Brasil
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FL – Fundação Lemann

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNE – Fórum Nacional de Educação
FNPE – Fórum Nacional Popular de Educação
Forumdir – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades
FPSM – Frente Povo sem Medo
Funarte – Fundação Nacional das Artes
Funarte – Fundação Nacional das Artes
Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GTT-BNCC – Base Nacional Comum Curricular
IAB – Instituto Alfa e Beto
IAS – Instituto Ayrton Senna
Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IETS – Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade
Iphan – Instituto Nacional do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
Iphan – Instituto Nacional do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IU – Instituto Unibanco
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBL – Movimento Brasil Livre
MBNC – Movimento pela Base Nacional Comum
MEC – Ministério da Educação
MinC – Ministério da Cultura
MinC – Ministério da Cultura
MP – Medida Provisória
MPF – Ministério Público Federal
MPL – Movimento Passe Livre
MP-SP – Ministério Público de São Paulo
MTST – Movimento dos Trabalhadores Sem Teto
NAEP – National Assessment of Educational Progress
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OSs – Organizações Sociais
PAC – Programa de Aceleração do Crescimento
PAR – Plano de Ações Articuladas
PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PEMI – Programa Ensino Médio Inovador
PF – Polícia Federal
PGR – Procuradoria-Geral da República
PHS – Partido Humanista da Solidariedade
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE – Plano Nacional de Educação
PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPS – Partido Popular Socialista
Proemi – Programa Ensino Médio Inovador
Proep – Programa de Expansão da Educação Profissional

Proifes – Federação de Sindicato de Professores e Professores de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico
Promed – Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio
Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PSB – Partido Socialista Brasileiro
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PSL – Partido Social Liberal
PSOL – Partido Socialismo e Liberdade
PT – Partido dos Trabalhadores
PUC-GO – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC-RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Reuni – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
ROL – Revoltados Online
SciELO – Scientific Electronic Library Online
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI – Serviço Social da Indústria
Setec – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
STF – Supremo Tribunal Federal
TCH – Teoria do Capital Humano
TJ-SP – Tribunal de Justiça de São Paulo
TPE – Movimento Todos pela Educação
UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UnB – Universidade de Brasília
Undime – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNE – União Nacional dos Estudantes
Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNINOVE – Universidade Nove de Julho
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Unirio – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Pressupostos teóricos.....	23
1.2 Procedimentos metodológicos.....	30
1.3 Levantamento bibliográfico	30
1.4 Análise documental.....	40
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONJUNTURA POLÍTICA, ECONÔMICA E SOCIAL DO BRASIL (2011-2016).....	42
2.1 Capitalismo e a crise brasileira.....	43
2.2 Jornadas de junho	45
2.3 Governo Dilma II: choque neoliberal.....	47
2.4 Operação Lava Jato e o ativismo judicial.....	48
2.5 Cisões no pacto neodesenvolvimentista: direita toma as ruas.....	49
2.6 Avanço do <i>impeachment</i>	51
2.7 Governo Michel Temer	55
2.8 Derrocada das esquerdas e ascensão da extrema direita no cenário pós- <i>impeachment</i>	57
2.9 Reformas educacionais pós- <i>impeachment</i>	58
3. PANORAMA DAS DISPUTAS PELO ENSINO MÉDIO	60
3.1 Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC)	60
3.2 Governo Lula da Silva.....	62
3.3 Governo Dilma Rousseff.....	68
3.4 Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio (Ceensi).....	72
4. REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONGRESSO NACIONAL: ANÁLISE DAS DISPUTAS PELA HEGEMONIA.....	80
4.1 Comissão Mista da Medida Provisória nº 746	81
4.1.1 Intelectuais orgânicos da hegemonia.....	82
4.1.2 Contra-hegemonia	85
4.2 Primeiras movimentações no Plenário	88
4.3 Embate na Câmara dos Deputados.....	90

4.4 Avanço para o Senado Federal.....	99
4.5 Luta extraparlamentar	104
4.6 Considerações sobre os reveses.....	106
5. A CONTRA-HEGEMONIA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC).....	109
5.1 Concepção, elaboração e aprovação da BNCC	110
5.1.1 Movimento pela Base (MBNC)	112
5.1.2 Neoconservadores	118
5.1.3 Conselho Nacional de Educação (CNE)	120
5.1.4 Considerações sobre a disputa pela hegemonia	126
5.2 Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)	127
5.3 União Nacional dos Estudantes (UNE).....	132
5.4 União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).....	136
5.5 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).....	140
5.6 Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE).....	145
5.7 Balanço das relações de força	147
À GUIA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS	156
ANEXOS	172
Anexo 01 – Voto dos Deputados Federais na MP nº 746/2016	172
Anexo 02 – Voto dos Senadores na MP nº 746/2016	179

1. INTRODUÇÃO

Com o reestabelecimento das eleições diretas para presidente no Brasil, após o término da ditadura civil-militar que perdurou por 21 anos, as lutas sociais, em particular no campo educacional, acumularam vitórias e derrotas, avanços e retrocessos. Na conjuntura da Assembleia Nacional Constituinte, da qual resultou a Carta Magna de 1988, as esquerdas¹ conquistaram importantes avanços para os direitos dos trabalhadores, incluindo o direito à educação.

Florestan Fernandes, intelectual marxista e deputado constituinte, era crítico do processo conservador de transição da ditadura para a democratização², bem como do caráter limitado da Constituinte, que atendia aos interesses da classe dominante. Fernandes (2014) tinha consciência dos limites de uma democracia burguesa em um país capitalista periférico, por isso reconhecia que o texto constitucional atendia reivindicações importantes dos trabalhadores, porém, sem confrontar os interesses fundamentais dos dominantes.

Sendo assim, Florestan Fernandes classificou a Constituição de 1988 como uma *colcha de retalhos*, pois era perceptível a influência tanto do conservantismo burguês, quanto das propostas de reformismo social. Apesar disso, Fernandes reconhecia que a Carta Magna abria possibilidades, por meio da mobilização, para o avanço da luta dos trabalhadores.

A história não termina aqui. Sob muitos aspectos, os trabalhadores estão encerrando a era das elites autocráticas e inaugurando a era do controle popular coletivo sobre a vida da nação. A Constituição é um simples riacho, nessa travessia. Mas ele pode correr na direção da nova história, se os trabalhadores souberem aproveitá-la e, mais tarde, apresentarem vigor político para construir outra melhor (Fernandes, 2014, p. 259).

Contudo, durante os governos neoliberais de Fernando Collor, Itamar Franco³ e Fernando Henrique Cardoso (FHC), as esquerdas mantiveram uma posição defensiva,

¹ Ao longo do desenvolvimento desta introdução, iremos definir as categorias de “esquerda” e “direita”, no âmbito da análise do objeto da pesquisa.

² Na década de 1980, os militares tinham por objetivo realizar uma transição “lenta, gradual e segura”, tendo em vista evitar que partidos ou movimentos relacionados às classes dominadas se fortalecessem e ocupassem o novo governo. Sendo assim, apesar das reivindicações da sociedade brasileira por eleições diretas, o primeiro presidente no pós-ditadura, Tancredo Neves, foi eleito de maneira indireta pelo Congresso Nacional. No entanto, Tancredo faleceu antes da posse, sendo a presidência ocupada por José Sarney, ex-líder da ditadura no Congresso, em 1985.

³ Em 1989, Fernando Collor de Mello foi o primeiro presidente eleito pelo voto direto no pós-ditadura. Entretanto, após o surgimento de denúncias de corrupção envolvendo seu ex-tesoureiro de campanha, foi aberto um processo de *impeachment* contra Collor, que renunciou à presidência antes da conclusão das votações. Sendo assim, Itamar Franco, então vice-presidente, assumiu o cargo a partir de 1992. Posteriormente, em 1994, FHC foi o segundo presidente eleito.

pois as mobilizações e embates ocorriam no sentido de manter os direitos sociais conquistados no pós-ditadura, mais do que pautar o debate público com o avanço e a materialização de suas propostas.

Nesse sentido, José Paulo Netto (1999) avalia que, nos anos 1990, o grande capital buscou inviabilizar o pacto social estabelecido na Constituição de 1988, principalmente por meio do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que possuía um projeto político mais sustentável, ao contrário de Fernando Collor. Para o autor, FHC atacou diretamente o conjunto dos direitos sociais, pois são esses que oneram o capital de forma indireta, por meio da propagação do ideal de “modernização” do país.

A inviabilização da alternativa constitucional da construção de um Estado com amplas responsabilidades sociais, garantidor de direitos sociais universais, foi conduzida por FHC simultaneamente à implementação do projeto político do grande capital. Este projeto demarca o giro operado pela grande burguesia e seus associados a partir da promulgação da Carta de 1988 e do novo contexto internacional posto pela reestruturação do capitalismo [...]. (Netto, 1999, p. 79).

Os efeitos da política neoliberal de FHC, como o aumento do desemprego e estagnação da economia, fez com que setores da burguesia, insatisfeitos com esse modelo, apoiassem a candidatura de Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), nas eleições de 2002. Desse modo, Lula foi eleito mediante um amplo arco de alianças, conjugando setores da burguesia, votos tradicionais de esquerda e trabalhadores (tanto das camadas médias, quanto dos estratos mais vulneráveis economicamente).

O governo Lula da Silva (PT) é caracterizado por Armando Boito Júnior (2012) como *neodesenvolvimentista*⁴, pois promoveu uma política econômica que manteve inalterada a base neoliberal construída por FHC, mas buscou articular o crescimento econômico do capitalismo com programas de transferência de renda.

⁴ De acordo com Fiori (2003), a atuação estatal foi responsável pelo crescimento econômico do capitalismo mundial pós-crise de 1929, alimentando a utopia de uma sociedade de consumidores, constituindo o que comumente se denomina *Estado de bem-estar social*, sob influência do economista John Maynard Keynes. Entretanto, tendo em vista o atraso do desenvolvimento capitalista na América Latina, a partir dos anos 1930, alguns países periféricos, incluindo o Brasil, desenvolveram políticas para industrialização de suas economias, com papel central do Estado. Segundo Bresser-Pereira (2006a), esse processo recebeu o nome de *desenvolvimentismo*. Porém, a crise capitalista dos anos 1970/80 colocou em xeque a atuação estatal, fortalecendo a proposta neoliberal de diminuição da interferência do Estado na economia – que no Brasil, foi posta em prática nos anos 1990. Diante disso, o retorno da política de fortalecimento do papel do Estado, posta diante da vitória de Lula da Silva, justifica o prefixo *neo* de Boito Júnior (2016), considerando as especificidades das duas experiências históricas, pois a política de desenvolvimento no interior no neoliberalismo ocorreu em outras bases.

Dessa forma, a base neoliberal foi acrescida de uma política voltada para o crescimento econômico e investimento em programas benéficos para a classe trabalhadora, tais como: valorização do salário mínimo, auxílios (Bolsa Família, Bolsa Escola), subsídio para aquisição de imóveis (Programa Minha Casa, Minha Vida), financiamento estudantil (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES), financiamento de empresas brasileiras no Brasil e no exterior via Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), investimento estatal em infraestrutura (Programa de Aceleração do Crescimento - PAC) e política econômica anticíclica (Boito Júnior, 2012).

Esse conjunto de políticas proporcionou a parcelas significativas da população melhorias reais em suas condições materiais de vida, resultando em alta popularidade para o presidente Lula da Silva⁵. Por conseguinte, Lula conseguiu, além de se reeleger em 2006, emplacar a vitória de sua sucessora, Dilma Rousseff, nas eleições de 2010 e 2014.

Portanto, é perceptível que os governos do PT adotaram uma política de desenvolvimento que favorecia setores da burguesia no mercado nacional e internacional. Entretanto, tendo em vista seus vínculos com o mundo do trabalho, também buscou beneficiar a classe trabalhadora. De acordo com Paulani (2016), esse arranjo político, embora pudesse parecer contraditório, foi possível devido ao crescimento econômico puxado pelas exportações das *commodities*⁶ na primeira década dos anos 2000, que permitiu ganhos à burguesia e, em menor escala, também aos trabalhadores.

Boito Júnior (2016) e Paulani (2016) observam que o arranjo neodesenvolvimentista começou a sofrer abalos a partir da crise financeira internacional iniciada em 2008, que provocou queda nos preços das *commodities* no mercado internacional, levando a burguesia, outrora associada a esse projeto, à defesa de um programa neoliberal ortodoxo, sem os investimentos sociais do período anterior.

Mesmo com rachaduras na base neodesenvolvimentista, Dilma conseguiu se reeleger em uma eleição acirrada contra Aécio Neves (Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB), em 2014. Entretanto, a adoção de um ministério neoliberal na economia corroeu rapidamente a popularidade da presidente, pois a política de corte de

⁵ Em 2010, Lula encerrou seu segundo mandato com 83% de aprovação, maior índice registrado por um presidente na série histórica do Instituto Data Folha. Cf: <https://bit.ly/3lLcAqp>. Acesso em: 20 fev. 2023.

⁶ Produtos minerais ou agrícolas, como: soja, trigo, petróleo, minério de ferro, entre outros.

gastos e ajuste fiscal contrariava diretamente as promessas de manutenção dos direitos sociais⁷, utilizada como catalisador para obter votos contra o retorno do PSDB à presidência.

Sendo assim, o governo reeleito não conseguiu a adesão das direitas, que moviam uma política agressiva de oposição, e perdeu credibilidade com as esquerdas ao, na prática, adotar o programa econômico do candidato derrotado na eleição presidencial. Diante disso, a oposição aderiu de vez ao *impeachment* a partir de 2015, movendo uma campanha intensa de desqualificação do governo e das esquerdas em geral, utilizando o lema do *combate à corrupção* como eixo principal para viabilizar o afastamento da presidente⁸. Essa estratégia possuía diferentes braços, que englobava os maiores veículos de comunicação do país, movimentos de rua organizados e setores do judiciário, sobretudo da Operação Lava Jato.

O processo de *impeachment* que alçou Michel Temer (Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB) à presidência significou a maior derrota das esquerdas desde o fim da ditadura civil-militar, pois o objetivo principal era o aprofundamento do neoliberalismo, dessa vez sem a política de distribuição de renda dos governos petistas. Nesse sentido, Braga (2016) destaca que a retirada do PT da presidência não ocorreu devido à negativa de implementação das medidas de austeridade, mas pelo modo adotado pelo governo e pela possibilidade de Temer arcar com o custo político dessas medidas, uma vez que não possuía pretensões eleitorais.

Por consequência, aprovou-se no governo Temer uma sequência de reformas do chamado *ajuste fiscal*, como a Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016, que congelou os investimentos em política social por 20 anos, e a Lei nº 13.467/2017, que flexibilizou/retirou direitos trabalhistas. Tentou-se, ainda, aprovar uma proposta de reforma da previdência, que acabou não avançando por conta das eleições de 2018.

Ademais, entendemos que o arco da derrocada do PT foi concluído com a prisão de Lula da Silva, no contexto da Operação Lava Jato⁹, abrindo caminho para a

⁷ Em seu segundo mandato, Dilma aderiu ao projeto de austeridade fiscal, promovendo cortes no orçamento do governo e escolhendo o neoliberal Joaquim Levy como Ministro da Fazenda. Cf: <https://bit.ly/31Pk7Z4>. Acesso em: 01 set. 2020.

⁸ Em dezembro de 2015, o presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, aceitou o pedido de *impeachment* apresentado por Janáina Paschoal, Miguel Reale Jr. e Hélio Bicudo, com a tese principal de que Dilma teria cometido crime de responsabilidade, ao realizar manobras no orçamento, que ficaram conhecidas como “pedaladas fiscais”. Após votação em dois turnos no Congresso Nacional, Dilma Rousseff foi definitivamente afastada da presidência em agosto de 2016.

⁹ Em julho de 2017, Lula da Silva foi condenado pelo juiz Sérgio Moro a 9 anos e 6 meses de prisão em regime fechado, sendo acusado de receber propina da empresa OAS em forma de um apartamento localizado no Guarujá (SP). Lula permaneceu 580 dias preso, inviabilizando, assim, sua participação nas

eleição de Jair Bolsonaro (Partido Social Liberal – PSL), uma vez que, conforme apontado pela maioria dos institutos de pesquisa, o candidato petista era o principal cotado a vencer as eleições de 2018¹⁰.

De acordo com Bello, Capela e Keller (2021), a Operação Lava Jato foi uma das principais responsáveis pela crise institucional do bloco petista, tendo em vista sua atuação na conjuntura do *impeachment* de Dilma e do encarceramento de Lula. Os autores ressaltam que, embora não se possa dizer que o objetivo da Operação fosse a eleição de Bolsonaro, as contingências históricas levaram a esse fim, sendo impossível dissociar tais elementos na análise da realidade nacional.

Uma vez no poder, o governo Bolsonaro manteve a política econômica neoliberal, dando continuidade às reformas iniciadas no governo Temer. Por conseguinte, em 2019, foi aprovada a reforma da previdência, que dificultou consideravelmente o acesso à aposentadoria para os trabalhadores, além de outras medidas para atender às reivindicações de acumulação do capital, como a independência do Banco Central e a privatização da Eletrobrás.

Sendo assim, a tese desta pesquisa defende que o *impeachment* de Dilma Rousseff (PT) iniciou um período de desmonte acelerado dos direitos sociais conquistados na Constituição Federal de 1988, fruto da alteração das relações de forças na disputa pela hegemonia. No campo educacional, as consequências principais foram as aprovações da reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A tese em questão começou a ser desenhada a partir da pesquisa realizada no âmbito do Mestrado¹¹, na qual analisamos a correlação de forças no contexto do Projeto de Lei nº 6.840/2013, formulado ainda no governo Dilma, e na tramitação inicial da Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que impôs a reforma do Ensino Médio no governo Temer.

eleições de 2018. Em 2021, o Supremo Tribunal Federal (STF) anulou a condenação, acatando a tese de parcialidade de Sergio Moro, além de erros na tramitação do processo.

¹⁰ De acordo com levantamento do Instituto Data Folha, realizado em agosto de 2018, mesmo preso, Lula liderava as pesquisas para presidente com 39% das intenções de voto, mantendo a liderança nas simulações de segundo turno contra todos os candidatos. Cf: <https://bit.ly/3IDRdjH>. Acesso em: 20 fev. 2023.

¹¹ Com o título “Empresários e educação: consentimento e coerção na política educacional do Ensino Médio”, nossa dissertação foi defendida em 2019, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS), também sob orientação da Prof^a. Dr^a. Silvia Helena Andrade de Brito.

Nesse trabalho, aqui citado como Bezerra (2019), foi possível identificar a atuação do setor privado/empresarial ao pautar seu projeto de Ensino Médio na Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio (Ceensi), que elaborou o PL nº 6.840/2013. Naquela conjuntura, as entidades acadêmicas, sindicais e estudantis se organizaram no sentido de barrar os retrocessos defendidos pelo empresariado, resultando em um projeto de lei menos regressivo do que se pretendia.

Compreendemos que essa barreira imposta ao setor privado foi possível pela existência de um governo que ainda mantinha compromissos mínimos com a classe trabalhadora. Entretanto, é necessário ressaltar que a direção do setor privado/empresarial sempre esteve presente nos governos do PT, sendo perceptível em diversas políticas educacionais, como no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no Programa Ensino Médio Inovador/Jovem de Futuro e no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Porém, na conjuntura anterior, por conta da configuração de forças do pacto neodesenvolvimentista, também foram formuladas políticas educacionais que atendiam os interesses da classe trabalhadora¹², conforme balanço de Dourado (2007, p. 928):

Trata-se de um cenário ambíguo, no qual um conjunto de programas parece avançar na direção de políticas com caráter inclusivo e democrático, enquanto, de outro lado, prevalece a ênfase gerencial, com forte viés tecnicista e produtivista, que vislumbra nos testes padronizados a naturalização do cenário desigual em que se dá a educação brasileira. Os programas federais de educação básica, atravessados por concepções distintas e até antagônicas, realçam o cenário contraditório das ações governamentais.

Esse cenário ambíguo deixou de existir, no âmbito institucional, após a retirada do PT do poder, pois não mais havia um governo com compromissos mínimos com certas bandeiras dos trabalhadores, ocorrendo, portanto, a prevalência dos interesses privados no campo das políticas educacionais.

Dessa forma, observamos que após o *impeachment* ocorreu uma transformação significativa na correlação de forças na sociedade brasileira, com repercussões diretas no campo educacional. Assim, uma das primeiras medidas do governo Temer foi justamente impor um novo modelo de Ensino Médio por meio da MP nº 746/2016, que,

¹² Não sem contradições, podemos citar: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o piso salarial dos professores da Educação Básica (Lei nº 11.738/2008), o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Plano Nacional de Educação (PNE - 2014-2024), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), entre outras.

conforme demonstramos em Bezerra e Araújo (2017), representa o projeto empresarial de educação.

Nesse sentido, outros pesquisadores, como Ferreti e Silva (2017), também identificam a adesão às propostas empresariais, bem como o fortalecimento da hegemonia do setor privado na conjuntura pós-*impeachment* de Dilma Rousseff. Gonçalves (2017, p. 141) reafirma o setor privado/empresarial como o principal articulador da reforma:

Para organizar a Reforma do Ensino Médio, os interlocutores do Ministério da Educação não foram universidades, pesquisadores, professores e estudantes, mas, sim, empresários, através de organizações como o Instituto Alfa Beta, Sistema S, Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Fundação Itaú, entre outros. [...] E na medida em que estudantes ocuparam escolas, professores, pesquisadores e entidades se manifestavam contrárias a Reforma, os empresários não mediam esforços para concordar com a proposta do governo.

Acrescentamos, ainda, que a própria utilização do instrumento de medida provisória já marca uma mudança na condução da política educacional, tendo em vista que é um instrumento de caráter emergencial, que possui validade de lei imediata e que deve ser aprovado em até 120 dias pelo Congresso Nacional. O uso desse instrumento foi denunciado pela oposição como uma forma autoritária de imposição da reforma, pois a política não atendia ao critério de emergência, bem como limitava o tempo para discussão com todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A despeito disso, a MP nº 746 seguiu o trâmite legal, sendo primeiramente apreciada em uma Comissão Mista formado por Deputados e Senadores, que deliberaram sobre o encaminhamento da proposta ao Plenário. Em Bezerra (2019), analisamos todas as audiências públicas realizadas pela Comissão, buscando captar os embates e as estratégias do setor privado e dos defensores do projeto público de educação. Assim, concluímos que a oposição atuou em condições mais desfavoráveis, quando comparadas com o contexto do PL nº 6.840, tendo em vista a ampla base que o governo Temer possuía no Congresso.

Porém, apesar dessa conjuntura desfavorável, as entidades acadêmicas, estudantis e sindicais não deixaram de disputar as políticas educacionais. Como referido anteriormente, após a publicação da MP nº 746/2016, iniciou-se um movimento nacional de ocupações de escolas por parte dos estudantes, que protestavam não só contra a reforma, mas também contra a proposta de congelamento dos gastos públicos¹³.

¹³ Entre outubro e novembro de 2016, estima-se que mais de 1.000 escolas no país foram ocupadas por estudantes. Cf: <http://bit.ly/2XtwfcF>. Acesso em: 25 ago. 2020.

Essas organizações também estiveram presentes nos debates da MP nº 746/2016, por meio de participações em audiências públicas, elaboração de manifestos e construção de greves e paralisações. Porém, apesar dessas ações, não foi possível alterar pontos relevantes no texto da MP, tampouco retirar sua tramitação.

Diante desses resultados, pretendemos agora expandir a análise para o restante da tramitação da reforma, ou seja, nas votações na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, assim como abranger o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois entendemos que a Base conclui o conjunto das reformas empresariais da educação no Brasil, sendo a última política educacional aprovada no governo Temer.

Sobre a BNCC, Peroni e Caetano (2015) realizaram o mapeamento dos sujeitos envolvidos em seu processo de concepção, demonstrando a atuação de diversas instituições privadas, organizadas, sobretudo, no Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC)¹⁴. Segundo as autoras, o setor privado/empresarial está cada vez mais organizado para dar direção às políticas educacionais na atual conjuntura¹⁵.

Na correlação de forças entre o público e o privado, o último vem se articulando para dar direção ao processo de construção da base, bem como interferir no seu conteúdo, o que chamamos de privatização por dentro da política pública, o que implica a democratização da educação como bem público (Peroni; Caetano, 2015, p. 343).

Em suma, entendemos que a aprovação da reforma do Ensino Médio e da BNCC devem ser analisadas considerando a conjuntura de rompimento com a normalidade eleitoral burguesa em 2016, que alterou a correlação de forças na disputa pela hegemonia das políticas educacionais.

Em vista disso, o objetivo geral desta pesquisa é analisar as relações de forças na disputa pela hegemonia do Ensino Médio, em particular na conjuntura da tramitação da Medida Provisória nº 746/2016 e no processo de elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

¹⁴ O Movimento é gerido por um Conselho formado por diversos intelectuais orgânicos (Gramsci, 2002) oriundos do setor privado, e conta com o apoio institucional das seguintes organizações: Abave, Cenpec, Comunidade Educativa Cedac, Consed, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Todos Pela Educação, Undime. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 17 ago. 2020.

¹⁵ Caetano (2019) destaca que existem formas diretas e indiretas de privatização. A *endoprivatização* ocorre de maneira indireta, implantando nas escolas ferramentas de mercado, como na produção do currículo por empresas, por exemplo. Ou seja, nem sempre a privatização ocorre com a transferência direta (*exoprivatização*) do bem público à iniciativa privada.

Nesse sentido, pretendemos desenvolver os seguintes objetivos específicos: a) identificar e analisar os condicionantes para os reveses do projeto educacional das esquerdas, paralelamente ao êxito do aprofundamento das políticas exigidas pelo setor privado e empresarial; b) analisar as relações de forças no processo de aprovação da reforma do Ensino Médio no plenário da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, bem como no processo de elaboração e aprovação da BNCC; c) realizar um balanço crítico sobre os reveses obtidos pela perspectiva do trabalho nas políticas em questão.

1.1 Pressupostos teóricos

A análise do objeto observa os preceitos do materialismo histórico e dialético, conforme definido por Karl Marx e Friedrich Engels, apoiado pelas categorias de Antonio Gramsci, em especial as de *intelectual orgânico*, *hegemonia* e *relações de força*.

Frigotto (1989) afirma que o materialismo histórico e dialético, enquanto método, não se fixa nos fenômenos aparentes do mundo visível, mas se funda na concepção de que o pensamento, as ideias e demais fenômenos sociais são condicionadas pelas leis de desenvolvimento dos processos que se passam no plano material. Para Coutinho (1992), isso pressupõe considerar a produção e reprodução da vida material, implicando na reprodução das relações sociais globais, como o fator ontologicamente primário na explicação da história. Tais pressupostos foram sintetizados por Marx e Engels da seguinte forma:

Totalmente ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se eleva da terra ao céu. Quer dizer, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (Marx; Engels, 2007, p.94).

Todavia, Frigotto (1989) adverte que a realidade concreta não se apresenta de forma imediata aos homens, então, faz-se necessário um trabalho de apropriação e análise dos dados empíricos disponíveis na realidade, para, em seguida, superar suas manifestações imediatas e abstratas, atingindo, assim, suas leis fundamentais.

Dessa forma, no âmbito de análise do objeto, pretende-se superar, através da análise dos dados empíricos, as manifestações imediatas sobre as relações de força nas

disputas pela hegemonia da educação brasileira, desvelando seus nexos e contradições, determinados pela estrutura social vigente e seus conflitos.

Para esse fim, a categoria *hegemonia* de Antonio Gramsci (2002) será fundamental, pois expressa justamente a capacidade de direção de uma classe social sobre seus adversários, em duas vias: pelo convencimento, utilizando-se dos chamados aparelhos privados de hegemonia (imprensa, igrejas, escolas, etc.), e pela coerção, via aparato repressivo do Estado (Coutinho, 2011). Então, para Gramsci (2002, p. 62-63), a hegemonia é um processo dialético, onde coerção e consenso são utilizados de maneira alternada e/ou complementar, a depender das relações de forças presentes em determinada conjuntura:

O critério metodológico sobre o qual se deve basear a análise é o seguinte: a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como “domínio” e como “direção intelectual e moral”. Um grupo social domina os grupos adversários, que visa a “liquidar” ou submeter inclusive com a força armada, e dirige os grupos afins e aliados. Um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder e mesmo se o mantém fortemente nas mãos, torna-se dominante, mas deve continuar a ser também “dirigente”.

Diante disso, é pertinente a categoria *intelectual orgânico* de Gramsci (2014), que se refere aos organizadores da hegemonia vinculados às classes sociais fundamentais (burguesia/classe dominante e proletariado/classe trabalhadora), e operam tanto pelo convencimento, quanto pela coerção. Desse modo, são intelectuais “[...] todo o estrato social que exerce funções organizativas em sentido lato, seja no campo da produção, seja no da cultura e no político-administrativo” (Gramsci, 2002, p. 93).

Nessa concepção, os intelectuais não se constituem em um grupo autônomo, mas são criações das classes sociais para conferir homogeneidade ao seu projeto de sociedade, bem como consciência do mesmo a todos os seus componentes (Martins; Neves, 2010). Assim, podem ser considerados intelectuais orgânicos aqueles que se empenham em organizar sua classe social para a conquista e/ou manutenção da hegemonia, como membros de partidos políticos, sindicatos, organizações sociais, imprensa, igrejas, escolas, etc.

No que tange ao objeto desta pesquisa, existe uma disputa pela hegemonia no campo das políticas educacionais entre o setor privado/empresarial e os defensores do projeto público de educação, vinculado às necessidades da classe trabalhadora.

A partir de nossas pesquisas, podemos citar as seguintes organizações que atuam como intelectuais orgânicos individuais e coletivos do setor privado: Movimento

Todos pela Educação (TPE), Instituto Unibanco (IU), Fundação Lemann (FL), Instituto Ayrton Senna (IAS) e Movimento pela Base (MBNC). Tais organizações, nas últimas duas décadas, foram eficientes em pautar políticas educacionais que espelham o ideal de homem e sociedade da burguesia, priorizando a adaptabilidade dos jovens aos recentes imperativos de acumulação capitalista, além da destinação de recursos públicos para o setor privado.

Portanto, identificamos que as seguintes políticas caracterizam o projeto de educação do setor privado/empresarial: reformas curriculares baseadas na formação de competências para a adaptabilidade dos futuros trabalhadores, influenciadas pela Teoria do Capital Humano (TCH) e pela Pedagogia das Competências; gestão empresarial das escolas, com foco na responsabilização dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, mediante avaliações de larga escala; ênfase no Ensino Médio profissionalizante, voltado para a formação de competências instrumentais para o mundo do trabalho; destinação de recursos públicos para o setor privado, por meio de parcerias para gestão, material didático e ensino técnico.

Buscando construir uma *contra-hegemonia*¹⁶, entidades estudantis, sindicais, acadêmicas, movimentos sociais e partidos políticos atuaram, nas últimas décadas, para manter os direitos sociais conquistados em 1988 e impedir a ofensiva empresarial, bem como avançar na materialização de seu projeto de educação. Nessa perspectiva, podemos citar as seguintes organizações: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), União Nacional dos Estudantes (UNE), Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), entre outras.

Identificamos diferentes concepções contra-hegemônicas de educação, porém podemos citar os seguintes elementos comuns que marcam sua atuação política: financiamento público para a educação pública; educação laica; gestão democrática; preparo para a cidadania, a partir de um currículo que possibilite formar os estudantes para a compreensão e transformação da realidade; defesa de investimentos públicos para melhoria da estrutura física das escolas, bem como de valorização salarial dos profissionais da educação.

¹⁶ A categoria de contra-hegemonia surgiu da leitura de Raymond Williams do conceito gramsciano de hegemonia, em uma tentativa de destacar as resistências dos dominados em relação aos dominantes. Para aprofundamento nesse debate, conferir Souza (2013).

Defendemos, também, a validade das categorias *direita* e *esquerda*, independente das suas diferentes matrizes políticas. Tais classificações surgiram durante a Revolução Francesa, pois, no momento em que se discutia a elaboração da primeira constituição, os representantes políticos se dividiam no plenário, permanecendo à direita do rei o grupo identificado com o antigo regime¹⁷ e à esquerda os defensores de reformas sociais e do igualitarismo. Porém, com o desenvolvimento histórico de consolidação do capitalismo e, conseqüentemente, da burguesia como classe dominante, outros sentidos foram atribuídos às categorias direita-esquerda, gerando debates entre diversos autores.

Nessa esteira, Norberto Bobbio defende a validade dessas categorias, se opondo às concepções que afirmavam o triunfo absoluto do capitalismo liberal e o fim da dicotomia entre direita e esquerda, a exemplo da tese de *fim da história*, proposta por Francis Fukuyama. Para Bobbio (1995), tais categorias se definem no binômio igualdade-desigualdade, no qual as esquerdas consideram a desigualdade como algo a ser superado, vislumbrando a igualdade como o ideal a inspirar a ação política e econômica; enquanto as direitas entendem certo nível de desigualdade como algo natural, que pode ser superado a partir da ação dos indivíduos em competição, sendo o livre mercado alçado como princípio fundamental.

Em oposição, Perry Anderson é um dos críticos da definição de Bobbio. Para o autor, com o fim do socialismo real na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), ocorreram mudanças significativas na ação política, pois, por vezes, governos identificados como de esquerda aumentaram as desigualdades ou se apropriaram do receituário neoliberal. Por isso, na concepção do autor, o critério de Bobbio não é totalmente adequado, tendo em vista a complexidade do exercício do poder. Entretanto, Anderson (2012, p. 165) afirma que essas categorias não devem ser abandonadas, mas acompanhadas por uma *teoria histórica do presente*, pois a “[...] oposição entre esquerda e direita não tem garantia axiomática”, sendo definida por aspectos conjunturais e históricos.

A partir da polêmica entre Bobbio e Anderson, entendemos que essas categorias não são cristalizadas e possuem sentidos mutáveis em cada situação histórica, se relacionando com a luta de classes. Portanto, aproximando essa discussão do objeto da tese, é necessário considerar os aspectos conjunturais de um país capitalista como o

¹⁷ Denominação da estrutura social francesa anterior à revolução, governada por monarquias absolutistas e organizada em três estados: clero; nobreza; burguesia, trabalhadores urbanos e rurais.

Brasil, que não está no topo da divisão internacional do trabalho e que possui como modelo político a democracia representativa burguesa. Nesse sentido, André Singer, Vladimir Safatle, Luiz Carlos Bresser-Pereira, Gabriela Tarouco e Rafael Madeira, por meio de referenciais teóricos distintos, se debruçaram para definir essas categorias, considerando as especificidades nacionais.

Singer (2002), analisando as eleições presidenciais das décadas de 1980 e 1990, argumenta que não é o binômio igualdade-desigualdade que identifica posições de esquerda e de direita no Brasil, mas o modo de atingir a igualdade – ou diminuição da desigualdade. Para o autor, a direita se associa à ideia de reforço da autoridade do Estado, que deve promover mudanças sociais, mas sem prejuízo à ordem dominante. Por sua vez, a esquerda entende que as mudanças igualitárias virão a partir da mobilização social, mesmo que isso signifique desestabilização da autoridade estatal.

Nessa linha, Bresser-Pereira (2006b) define direita-esquerda considerando o modelo sócio-político, que no caso do Brasil é a república democrática burguesa. Para o autor, a direita se caracteriza como o conjunto de forças que lutam para assegurar a ordem, defendendo a preponderância do mercado na coordenação da vida social. Já a esquerda reúne as forças dispostas a arriscar – até certo ponto – a ordem social em nome da justiça, atribuindo ao Estado papel central no combate à desigualdade e na regulação da economia.

Por sua vez, Safatle (2012) define as características da esquerda no Brasil, compreendendo-a como uma posição estratégica, ou seja, que é definida pelos problemas surgidos no plano social, portanto, móveis e delimitadas em cada conjuntura. Dessa forma, o autor defende um *radicalismo* de esquerda, no sentido de estabelecer valores inegociáveis, que não podem ser abandonados em nome da governabilidade e de acordos com os dominantes. Para o autor, a defesa do igualitarismo e da soberania popular deve conduzir a luta política para um processo de rompimento com a ordem vigente – não necessariamente mediante uma revolução, mas também por meio de reformas que promovam um salto civilizacional qualitativo.

Em outra perspectiva, Gabriela Tarouco e Rafael Madeira (2013) afirmam que a expansão do movimento operário e a difusão marxismo do fez com que as esquerdas passassem a se organizar em torno dos interesses do proletariado, enquanto as direitas tomaram como eixo a defesa da ordem capitalista e do livre mercado, inspirada pelos ideais do liberalismo econômico. Embora o sentido de esquerda-direita não seja estático e possua diferentes conteúdos ao longo da história, Tarouco e Madeira (2013, p. 151)

entendem que o “[...] significado que vincula a defesa da igualdade social, herdeira de princípios socialistas, com a esquerda, e a defesa do livre mercado capitalista com a direita parece ter sobrevivido aos rearranjos mundiais do final do século XX”.

Considerando o exposto e os objetivos da tese, nos aproximamos da conceituação de Tarouco e Madeira (2013), pois a utilização de tais categorias no Brasil do século XXI consiste em um esforço de identificação de elementos comuns nos diferentes projetos políticos, incluindo os educacionais, pois as forças de conservação e transformação da ordem sofrem mudanças em determinados momentos históricos.

Nesse sentido, Tarouco e Madeira (2013), considerando a conjuntura contemporânea, realizaram um esforço teórico para definir o posicionamento político dos partidos brasileiros. Como indicativos de posicionamento à esquerda, os autores identificam: regulação do mercado; planejamento econômico; análise marxista; expansão do estado de bem-estar social e menções positivas à classe trabalhadora. Em contrapartida, as bandeiras de direita seriam: visão positiva dos aparelhos repressivos do Estado; defesa do livre mercado; limitação da interferência estatal na economia; representações positivas às camadas médias e grupos profissionais (tendo em vista se contrapor ao reconhecimento dos indivíduos como classe trabalhadora)¹⁸.

Além das pautas econômicas, Tarouco (2022) também destaca os aspectos ideológicos na definição de esquerda e direita no país, considerando o fortalecimento do conservadorismo, sobretudo a partir das eleições de 2018. Desse modo, menções positivas a valores ditos tradicionais nos aspectos familiar, religioso, sexual e cultural, bem como a defesa da repressão estatal em termos de criminalidade, segurança interna e manutenção da ordem, são características de posições conservadoras.

Sendo assim, no espectro da direita existem tendências que mantêm a base econômica neoliberal, porém apresentam variações conservadoras ou progressistas em termos culturais e comportamentais. Harvey (2005) denomina a junção entre conservadorismo e neoliberalismo de *neoconservadorismo*, enquanto Fraser (2017) identifica que algumas pautas comportamentais de minorias estão sendo incorporadas pelo neoliberalismo (temas ligados à diversidade, representatividade e empoderamento, por exemplo), sendo esse movimento classificado como *neoliberalismo progressista*.

¹⁸ Esses critérios metodológicos não são exclusivos ou excludentes das categoriais esquerda e direita. Ou seja, um partido de esquerda poderá não realizar a defesa de todas essas pautas, a depender de seu programa político. A análise de Tarouco e Madeira (2013) mostra que os partidos brasileiros não são rígidos em relação aos seus documentos programáticos, sendo comum apresentarem elementos das duas tendências em sua prática política.

Por sua vez, a esquerda também possui diferentes projetos, variando entre tendências radicais comunistas e socialistas (que defendem o caminho da revolução para superação do capitalismo) e liberais (que não coloca no horizonte a superação do capitalismo, mas pautam reformas para superar ou, ao menos, mitigar as mazelas sociais). De maneira geral, as tendências de esquerda também assumem o compromisso com as bandeiras das minorias sociais, como negros, povos tradicionais, mulheres e LGBTQIAPN+, se contrapondo aos neoconservadores.

Sendo assim, defendemos a validade da utilização da categorização de esquerda-direita para análise do Brasil contemporâneo, pois, apesar das diferenças, existem compromissos mínimos em comum que os unem. Portanto, em relação ao objeto da pesquisa, entendemos que os intelectuais orgânicos do setor privado/empresarial defendem um projeto educacional de direita, que poderá alternar na sua matriz conservadora ou progressista, enquanto os defensores da educação pública estão no espectro da esquerda, também com variações de tendências radicais e liberais.

Como uma síntese do panorama exposto até aqui na disputa pela hegemonia na sociedade brasileira em geral, e na educação em particular, destacamos a categoria gramsciana de *relações de força*.

De acordo com Coutinho (2017), essa categoria é central no pensamento de Gramsci e fundamental para se compreender adequadamente as disputas pela hegemonia, pois os intelectuais orgânicos não se movem em uma realidade estática, em condições dadas *a priori*, mas em condições históricas que estão em transformação contínua. Para Gramsci (2007, p. 36), as relações de força tratam do “[...] problema das relações entre estrutura e superestrutura que deve ser posto com exatidão e resolvido para que se possa chegar a uma justa análise das forças que atuam na história de um determinado período e determinar a relação entre elas”.

Gramsci (2007) destaca certos elementos que devem ser considerados para a análise das diferentes forças que atuam em uma situação concreta. Primeiramente, faz-se necessário levar em conta os aspectos estruturais de determinada sociedade, como as forças materiais de produção e os agrupamentos sociais, no sentido de “[...] verificar o grau de realismo e de viabilidade das diversas ideologias que nasceram em seu próprio terreno, no terreno das contradições que ele gerou durante seu desenvolvimento” (Gramsci, 2007, p. 40).

O autor ainda destaca a importância de se analisar as forças políticas, avaliando o “[...] grau de homogeneidade, de autoconsciência e de organização alcançado pelos

vários grupos sociais” (Gramsci, 2007, p. 40-41), além das forças militares constituídas. Por fim, Gramsci (2007, p. 45-46) afirma a importância da análise das relações de força na disputa pela hegemonia:

Mas a observação mais importante a ser feita sobre qualquer análise concreta das relações de força é a seguinte: tais análises não podem e não devem ser fins em si mesmas (a não ser que se trate de escrever um capítulo da história do passado), mas só adquirem um significado se servem para justificar uma atividade prática, uma iniciativa de vontade. Elas mostram quais são os pontos de menor resistência, nos quais a força da vontade pode ser aplicada de modo mais frutífero, sugerem as operações táticas imediatas, indicam a melhor maneira de empreender uma campanha de agitação política, a linguagem que será mais bem compreendida pelas multidões, etc.

Segundo Coutinho (2017), ao falar de relações de força, Gramsci lembra que os homens existem em condições históricas que podem ser transformadas, ou seja, que a hegemonia de um grupo social pode ser alterada e construída uma nova em seu lugar. Esse aspecto dialético das relações de força é citado por Gramsci nas disputas no interior do Estado:

O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias "nacionais", isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, não até o estreito interesse econômico-corporativo (Gramsci, 2007, p. 41-42).

Em suma, por meio de tais pressupostos teóricos, de ordem marxista e gramsciana, produzimos a pesquisa para se atingir os objetivos propostos e desenvolver a tese.

1.2 Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, teve como etapa preliminar a análise da produção sobre o objeto de estudo, seguida pela seleção e análise das fontes documentais.

1.3 Levantamento bibliográfico

O conhecimento científico é cumulativo e histórico, portanto, conhecer as fontes, metodologias e resultados de trabalhos anteriores se faz necessário para

identificarmos o nível de avanço do campo de pesquisa. Optamos, ao invés de discutir detalhadamente cada publicação, realizar um balanço geral dos principais resultados alcançados, de modo a construir um panorama, ainda que parcial, do estágio no qual se encontra a produção científica relacionada com o objeto da nossa pesquisa.

A busca das publicações ocorreu nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO.br) e no Portal brasileiro de publicações científicas em acesso aberto (Oasis.br). Foram utilizados os termos “BNCC” e “reforma do Ensino Médio”. A primeira triagem se deu pela leitura do título, seguida pela leitura dos resumos. Foram selecionadas pesquisas que analisaram o processo de construção e disputa das políticas em questão, bem como de avaliação crítica das medidas.

Na base de dados da BDTD, a primeira busca indicou 312 dissertações e teses existentes. A partir de triagem foram selecionados 6 trabalhos relevantes ao objeto da pesquisa, sistematizados no Quadro 01.

Quadro 01 – Levantamento bibliográfico: dissertações e teses

Título	Autor	Instituição
A reforma do ensino médio no governo do Michel Temer (2016 - 2018)	Francely Priscila Costa e Silva	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Base Nacional Comum Curricular: uma análise crítica do texto da política.	Vanessa da Silva	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)
Base nacional comum curricular do ensino médio: currículo, poder e resistência	Fabício Augusto Gomes	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)
A influência empresarial na política curricular brasileira: um estudo sobre o Movimento pela Base Nacional Comum	Mônica Dias Medeiros Pires	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
Os intelectuais orgânicos da base nacional comum curricular (BNCC): aspectos teóricos e	Amanda Melchiotti Gonçalves	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

ideológicos		
O debate sobre a politecnia e a educação integral no contexto da reforma do ensino médio e da BNCC	Nelson Luiz Gimenes Galvão	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)

Fonte: Elaborado pelo autor

De acordo com nosso levantamento, a maior parte da produção bibliográfica encontra-se no formato de artigo. A pesquisa dos termos na Oasis.br indicou 558 artigos, enquanto na Scielo resultou em 110 trabalhos. A partir dos critérios estabelecidos, foram selecionados 17 artigos, sistematizados no Quadro 02.

Quadro 02 – Levantamento bibliográfico: artigos

Título	Autor	Periódico
Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica: reflexões sobre o processo de construção	Joane Vilela Pinto; Clodis Boscarioli	Educação em Debate (UFC)
Reformas educacionais e políticas curriculares para a Educação Básica: prenúncios e evidências para uma resistência ativa	Jani Alves da Silva Moreira	Germinal (UFBA)
As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Maria Raquel Caetano	Textura (ULBRA)
A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso	Mônica Ribeiro da Silva	Educação em Revista (UFMG)
Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann	Jennifer Nascimento Pereira; Olinda Evangelista	Movimento (UFF)

A construção da Base Nacional Comum Curricular no Mato Grosso Do Sul	Thaise da Silva; Andréia Vicência Vitor Alves	Textura (ULBRA)
Reformas educacionais no contexto pós-golpe de 2016	Abília Castro Neta; Berta Cardoso; Claudio Pinto Nunes	Educação em Debate (UFC)
Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência	Dermeval Saviani	Roteiro (UNOESC)
Reformar para retardar : a lógica da mudança no EM	Jaqueline Moll	Retratos da Escola (CNTE)
A reforma do Ensino Médio e os interesses de mercado na política educacional	Giovanni Frizzo	Poiésis (UNISUL)
Os reformadores empresariais da educação e o ensino médio no Brasil: interesses e projetos em disputa	Edson do Espirito Santo Filho, Vânia Pereira Moraes Lopes, Jacob Alfredo Iora	Germinal (UFBA)
Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível	Acacia Kuenzer	Ciência e Saúde Coletivo (ABRASCO)
A tríade da reforma do Ensino Médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM	Eliana Koepsel; Sandra Garcia; Eliane Czernisz	Educação em Revista (UFMG)
Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular	Miqueli Michetti	Revista Brasileira de Ciências Sociais (ANPOCS)
Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade educacional	Eduardo Donizeti Giroto	Educação & Sociedade (UNICAMP)

A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação	Celso João Ferretti	Estudos Avançados (USP)
A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil	Marcelo Lima; Samanta Lopes Maciel	Revista Brasileira de Educação (ANPEd)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação aos artigos sobre a reforma do Ensino Médio, por meio de diferentes argumentos, todos se posicionaram criticamente. Ou seja, dentro desse recorte, não há pesquisadores defensores desse projeto.

A reforma, enquanto projeto de educação, foi comumente associada ao conjunto do ajuste fiscal promovido pelo governo Michel Temer (PMDB), após o *impeachment* de Dilma Rousseff (PT). Lima e Maciel (2018) consideram que a reforma estabelece uma corrosão do direito à educação, não apenas por conta do seu conteúdo, mas por se articular com o processo de asfixia do gasto público, a partir da Desvinculação das Receitas da União (DRU) e da Emenda Constitucional (EC) nº 55.

Esse diagnóstico também foi realizado por Ferreti (2018), que associa o conteúdo da reforma à Teoria do Capital Humano. Além disso, considera que a reforma representa a hegemonia dos setores dominantes, em oposição aos avanços ocorridos durante os governos do PT, particularmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) de 2012.

A Lei 13.415 pode ser interpretada, nesse sentido, como uma ação e proposição de afirmação da busca de hegemonia, no campo educacional, pelos setores da burguesia da sociedade capitalista brasileira, em contraposição às de caráter contra-hegemônico, representadas pelas tentativas, formuladas no decorrer do primeiro governo Lula, de instituir no país uma educação de caráter integrado e integral (cf. Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005), tendo por referência as proposições de Gramsci a respeito da escola unitária, relativa, no caso brasileiro, ao Ensino Médio e à Educação Profissional técnica de nível médio (Ferreti, 2018, p. 34).

Koepsel, Garcia e Czernisz (2020) analisam que a BNCC, a reforma do Ensino Médio e a atualização das DCNEM (Parecer n.º 03/2018 CNE/CEB) constituem o mesmo projeto reformista que visa adequar a educação aos direcionamentos de organismos internacionais neoliberais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). As autoras consideram que essa tríade

interrompeu o processo de discussão iniciado em 2011, que resultou posteriormente no Projeto de Lei nº 6.840/2013.

Filho, Lopes e Iora (2019) analisam a atuação do Movimento Todos pela Educação (TPE) e da Confederação Nacional da Indústria (CNI) no contexto da reforma do Ensino Médio. Para os autores, o modelo empresarial de educação defende a minimização do papel do Estado por meio da privatização e publicização da escola pública, sendo a Lei nº 13.415/2017 uma das políticas que representam esse projeto.

Moll (2017) considera que, apesar dos problemas estruturais da educação brasileira, ocorreram avanços nas políticas de Ensino Médio durante os governos do PT, tais como: a aprovação da Emenda Constitucional (EC) nº 59 e a publicação do Decreto nº 5.154; a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb); a expansão da rede federal de ensino profissional; a inclusão do Ensino Médio no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD); a formulação do Programa Ensino Médio Inovador (PEMI), do Pacto pelo fortalecimento do Ensino Médio e do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. De acordo com a autora, a reforma do Ensino Médio foi uma reação conservadora a esses avanços, após o *impeachment* contra Dilma, em conjunto com outras políticas de ajuste fiscal do governo Temer.

Saviani (2020) concorda que nos governos do PT, mesmo com as contradições do seu arco de alianças, foi possível avançar em algumas políticas, porém o *impeachment* promoveu retrocessos de décadas às lutas dos educadores, com aspectos autoritários que remetem ao período da ditadura civil-militar no país. Para o autor, o autoritarismo vigente foi representado nas seguintes ações: reforma do Ensino Médio via medida provisória; destituição dos membros do Fórum Nacional de Educação (FNE) e pelos projetos inspirados no movimento Escola Sem Partido (ESP).

Kuenzer (2020) considera que o objetivo principal da reforma do Ensino Médio é formar subjetividades que se submetam ao regime de acumulação flexível, naturalizando a precarização do trabalho, a instabilidade, a insegurança e a concorrência, em nome de uma suposta autonomia de escolha. Segundo a autora, mais do que uma certificação profissional, o capital deseja um trabalhador que possua letramento básico e capacidade de adaptação, pois ao longo de sua vida transitará em diferentes ocupações no mercado de trabalho.

Daí o caráter “flexível” da força de trabalho; importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, que inclui tanto as competências anteriormente desenvolvidas, cognitivas, práticas ou comportamentais,

quanto a competência para aprender e para submeter-se ao novo, o que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, com a instabilidade, com a fluidez (Kuenzer, 2020, p. 62).

Acerca dos artigos dedicados à BNCC, a maioria reconhece a influência do empresariado, articulado no Movimento pela Base (MBNC), como promotor dessa política. Caetano (2020) afirma que a Fundação Lemann (FL), principal organizadora do MBNC, atuou diretamente na condução dos trabalhos, mediante produção de materiais e pesquisas, poder de mídia e redes.

[A Fundação Lemann] Formou uma grande rede com sujeitos individuais e coletivos na qual influenciavam secretarias municipais e estaduais de educação no apoio a BNCC. Para tal, financiou grupos estratégicos como secretários, políticos, professores, empresários e mídia em prol do projeto e buscou no *Common Core* estadunidense o modelo para tal intento (Caetano, 2020, p. 50. Grifos do autor).

Nessa linha, Pereira e Evangelista (2019) analisam a atuação da FL, por meio da Revista Nova Escola, no processo de elaboração e divulgação do ideal pedagógico da BNCC. As autoras avaliam que a Nova Escola agiu para internalizar nos docentes o ideal de competências socioemocionais e do processo gerencial de avaliações em larga escala, buscando legitimar e criar consensos sobre a BNCC.

Michetti (2020) converge com Caetano (2020) ao identificar que a inspiração do projeto de base nacional do MBNC foi o *Common Core* estadunidense, que padroniza o currículo escolar aos conteúdos cobrados nas avaliações internacionais. Nesse sentido, Silva (2018) analisa que a BNCC atua para padronizar e controlar as experiências escolares, desconsiderando a perspectiva dos sujeitos envolvidos, adequando-os aos testes nacionais e internacionais.

Os exames atualmente já incidem diretamente sobre as escolhas em termos de currículo. Agora, a BNCC passaria a determinar os conteúdos dos exames. Essa é uma das justificativas para sua existência: garantir maior fidedignidade às avaliações. Isso nos leva a uma lógica paradoxal a partir da qual nos vemos como que andando em círculo: dos exames para o currículo e do currículo para os exames. (Silva, 2018, p. 46).

Na concepção de Girotto (2019), a BNCC faz apenas uma gestão da desigualdade, ampliando os mecanismos de controle sobre as redes de ensino, escolas e professores. O autor avalia que a Base não objetiva enfrentar as desigualdades educacionais, pois nada fez para transformar as condições materiais das escolas, que estão precárias, conforme indicam os dados do Censo Escolar. Portanto, garantir os chamados “direitos de aprendizagem” não passa apenas por mais um documento, mas pela transformação das condições materiais das escolas.

Silva (2018) defende uma posição única em relação aos outros trabalhos analisados, pois afirma ser desnecessária a elaboração de um currículo nacional, independente do seu conteúdo. Para a autora, um documento dessa magnitude subverte uma realidade uniforme, que não corresponde com as diversidades locais, culturais e étnicas das escolas brasileiras. Nesse sentido, Girotto (2019) evidencia que a BNCC não é uma política prioritária para enfrentar o problema da qualidade, e que esse foco resulta dos interesses do empresariado na mercantilização da educação. Por outro lado, Caetano (2020), Silva e Alves (2020) destacam a existência de um debate democrático nas primeiras versões da BNCC, processo que seria interrompido pelo *impeachment* contra Dilma.

O caráter *necessário* e o processo *democrático* foram alguns dos argumentos utilizados pelo empresariado para criar consensos sobre a BNCC, conforme análise de Michetti (2020). Pereira e Evangelista (2019) também identificam essa estratégia, afirmando que o MBNC atuou para despolitizar a discussão da Base, como se a própria existência de um currículo nacional fosse algo inquestionável e absolutamente necessário, e que qualquer crítica seria vinculada às questões partidárias candentes no momento histórico em questão.

Na interpretação de Moreira (2018), as reformas educacionais ocorridas no governo Temer fazem parte de ajustes para a nova dinâmica de acumulação do capital, com claros interesses privados em sua aprovação. Diante disso, coloca a necessidade de uma resistência ativa contra essas reformas, tendo como horizonte a transformação radical da sociedade.

Necessitamos de uma educação pautada em uma dimensão realmente humana, porém em condições concretas. O trabalho educativo que desenvolvemos deve contribuir com a compreensão e denúncia da realidade. Devemos ancorar nosso debate sobre as reformas educacionais centrado na luta pela educação pública de qualidade a todos/as e na diminuição das desigualdades sociais (Moreira, 2018, p. 211).

Em relação às teses e dissertações, o foco das análises foi diverso, porém, em todos os trabalhos observados esteve presente a constatação de que setores do empresariado nacional foram os promotores da BNCC e da reforma do Ensino Médio.

Pires (2020) analisa a atuação do Movimento pela Base no processo de aprovação da BNCC, demonstrando que o projeto de educação defendido por esse grupo empresarial visa responder às novas demandas da mais recente crise capitalista, secundarizando o conhecimento científico no processo de formação dos estudantes, tendo a pedagogia das competências como norte.

Deste modo, consideramos que a defesa por uma educação referenciada em competências cumpre a finalidade burguesa de manter privada a propriedade do conhecimento científico, artístico e filosófico mais desenvolvido pela humanidade, fortalecendo, como assinalado, o dualismo educacional. Trata-se de uma estratégia para subordinar a formação da classe trabalhadora e reconfigurar o papel político-pedagógico das escolas públicas brasileiras, gerando a reconfiguração de sua função social para promover a coesão social em torno do projeto de sociabilidade capitalista (Pires, 2020, p. 310-311).

Silva (2019) se dedica à análise das bases políticas e pedagógicas da reforma do Ensino Médio, buscando identificar seus condicionantes nacionais e internacionais. A pesquisa conclui que a reforma condiz com as recomendações de organismos internacionais do capital, como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com os interesses do empresariado nacional e com o bloco conservador que se fortaleceu durante o governo Temer. A autora compreende que a reforma visa oferecer uma educação instrumental e precarizada para a classe trabalhadora, reforçando a dualidade histórica do Ensino Médio brasileiro.

Gomes (2019) analisa a BNCC do Ensino Médio dentro da conjuntura de aprovação da reforma, concluindo que ocorreu um esvaziamento do currículo escolar obrigatório, instituindo itinerários formativos que reforçam a fragmentação. Para o autor, o conjunto de reformas no Ensino Médio piora a qualidade da escola para a classe trabalhadora e alinha-se com a lógica do capital financeiro, ao preparar uma força de trabalho barata e rápida para as necessidades imediatas do mercado.

Silva (2018) investiga quais atores participaram de cada uma das etapas de elaboração das diferentes versões da BNCC. A autora identifica que a concepção de educação predominante no texto final foi a pedagogia das competências, em um retorno ao paradigma educacional dos anos 1990. A pesquisa também conclui que os empresários da educação foram os principais propulsores da política, apresentando um currículo utilitário, totalmente vinculado às avaliações externas.

Constatou-se que no processo de formulação da BNCC, em que pese tenha ocorrido um movimento de consulta por meio digital, notadamente para atender a proposta de colaboração entre os entes da federação, houve de forma mais intensa a participação de grupos e sujeitos identificados com os princípios anunciados anteriormente como neotecnistas, os nomeados por Freitas como os “Reformadores da Educação”, situados neste campo os empresários, representantes de instituições privadas com ou sem fins lucrativos (ONGs, OS), intelectuais orgânicos (NEVES, 2010), políticos, representantes do governo, entre outros (Silva, 2018, p. 179).

Em sua dissertação, Galvão (2019) analisa o conceito de Educação Integral contido na BNCC e na reforma do Ensino Médio. O autor considera que o uso desse termo representa uma apropriação de reivindicações históricas de educadores

vinculados à classe trabalhadora, a exemplo da Pedagogia Socialista desenvolvida na Rússia após 1917. Apesar da ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, ocorre, por diferentes vias, o esvaziamento curricular.

Gonçalves (2020) examina a produção dos intelectuais orgânicos que sustentam as principais teorias da BNCC. Para a autora, a Base apresenta um paradigma de formação psicológica para a sobrevivência nas condições históricas do capitalismo no século XXI, principalmente por meio das chamadas competências socioemocionais, tais como: coragem, resiliência, *mindfulness* e liderança.

Após os comentários sobre esse conjunto de trabalhos científicos, é possível estabelecermos algumas conclusões, isto é, que o grau de avanço das pesquisas nos permite afirmar que:

1) a condução privada/empresarial da reforma e da BNCC é um fato intensamente documentado na produção científica. Isso significa dizer que o discurso de que tais políticas foram discutidas de forma democrática *não condiz com a realidade concreta*. O que ocorreu, conforme indicam as pesquisas, foi uma imposição da agenda empresarial, à revelia das necessidades e anseios de outros setores envolvidos, como professores, estudantes e pesquisadores.

2) as pesquisas estão sendo efetivas ao desvelar as redes de influência do empresariado, que possuem amplo respaldo nas instâncias governamentais, como no Ministério da Educação (MEC), no Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), na União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e no Conselho Nacional de Educação (CNE). O trânsito de intelectuais orgânicos entre o setor público e o privado faz com que seus interesses se confundam, tendo por consequência o fortalecimento político de suas propostas, que se tornam prioridade para os gerentes do Estado.

3) o conteúdo político-pedagógico das reformas foi analisado por diferentes vias, porém são unânimes ao avaliarem que essas políticas prejudicam o acesso ao conhecimento sistematizado pelos filhos da classe trabalhadora. Tal paradigma pedagógico responde às necessidades de um novo perfil de trabalhador que a burguesia deseja no atual estágio do capitalismo, resultando em uma formação básica enxuta, que prioriza a construção de competências que favoreçam a adaptabilidade do trabalhador. Além disso, se conecta diretamente com as avaliações internacionais e nacionais de larga escala.

Diante disso, compreendemos que o conjunto da produção científica tem dado conta da análise crítica do conteúdo pedagógico das reformas, bem como de seu significado histórico e social no atual estágio do capitalismo. Portanto, essa pesquisa busca contribuir com a análise das estratégias usadas pela classe burguesa para conseguir sua hegemonia no campo educacional, bem como das ações empreendidas pelos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora para tentar impedir o avanço dos dominantes.

O segundo aspecto, do nosso ponto de vista, é o menos explorado. As estratégias dos dominantes são analisadas ao desvelarem as redes de influência do empresariado, porém pouco se comenta sobre as estratégias da contra-hegemonia na disputa política. Portanto, pretendemos apreender o movimento dialético de luta pela hegemonia, com avanços e recuos das classes sociais na conjuntura das reformas.

1.4 Análise documental

As fontes documentais da pesquisa foram todas obtidas de forma *online*, mediante acesso aos sites oficiais do Congresso Nacional e das organizações que disputaram a hegemonia nessa conjuntura.

Portanto, primeiramente foi necessário estabelecer um critério para definir quais organizações seriam analisadas no interior dessa disputa. Tendo em vista a pesquisa desenvolvida na dissertação, optamos por selecionar os intelectuais orgânicos coletivos de maior articulação e presença na conjuntura da Ceensi e da Comissão Mista da MP nº 746/2016.

Como vinculadas à perspectiva do trabalho, foram selecionadas: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), União Nacional dos Estudantes (UNE) e Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE). Acerca do setor privado/empresarial, selecionou-se: Movimento pela Base (MBNC), Movimento Todos pela Educação (TPE), Instituto Unibanco (IU) e Fundação Lemann (FL).

Sobre a reforma do Ensino Médio, foram analisadas as notas taquigráficas das sessões no Plenário, ocorridas em 07/12/2016 e 13/12/2016 na Câmara dos Deputados, e em 08/02/2017 no Senado Federal. Acerca da BNCC, foi acessado o *site* das organizações para mapear notas oficiais, estudos, notícias e pronunciamentos, tendo

como recorte temporal o ano de 2015 (estabelecimento da comissão de especialistas para elaboração do documento) e 2018 (aprovação da BNCC do Ensino Médio).

Os resultados da pesquisa foram organizados em quatro seções. Na primeira, será exposta a análise de aspectos conjunturais da política nacional, necessários para desenvolver nossa tese. Na segunda, será realizado um panorama das disputas pelo Ensino Médio, com destaque à elaboração do PL nº 6.840/2013, em diálogo com nossa pesquisa em Bezerra (2019). Na terceira seção, o foco será direcionado para a reforma do Ensino Médio, a partir da análise da Comissão Mista da MP nº 746 e das votações na Câmara dos Deputados e no Senado Federal. A quarta e última seção tratará sobre a BNCC, examinando a relação de forças na disputa pela hegemonia no processo de elaboração e aprovação, com foco na atuação dos intelectuais orgânicos individuais e coletivos da contra-hegemonia.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONJUNTURA POLÍTICA, ECONÔMICA E SOCIAL DO BRASIL (2011-2016)

Em uma perspectiva histórica, podemos afirmar que a existência da democracia burguesa no Brasil ocorreu em conjunturas específicas e em curto espaço de tempo. O que reinou neste solo, desde a chegada dos portugueses em 1500, foi um estado de intensa exploração de sua população, bem como das riquezas naturais, por uma minoria de indivíduos que controlavam os meios de produção, bem como os aparelhos de repressão instituídos. Portanto, o estado de exceção é a regra em nossa história.

O fato é que a democracia burguesa torna-se um problema para o capital em determinadas conjunturas. Por exemplo, o golpe de 1964 interrompeu uma breve experiência democrática, que buscava diminuir as desigualdades sociais com as chamadas *reformas de base*¹⁹. Portanto, a mobilização dos trabalhadores foi sufocada pela força das armas dos militares, com apoio ativo do capital interno e externo.

Posteriormente, o retorno aos moldes da democracia burguesa trouxe um paradoxo no qual o primeiro presidente pós-ditadura, José Sarney, fora um ex-líder da própria ditadura no Congresso. Em que pese essas ressalvas, a partir de 1988, se seguiu um período de relativa normalidade eleitoral, ocorrendo sete eleições em sequência, com diferentes partidos ocupando a presidência.

Entretanto, ao contrário de 1964, em 2016 ocorreu um processo específico, no qual Dilma Rousseff, eleita de forma legítima, foi retirada do cargo por meio de um processo de *impeachment* acusado de distorções legais, promovido por um consórcio formado por parcelas significativas da burguesia, judiciário e meios de comunicação. Desse modo, ocorreu uma ruptura com a vontade popular expressa nas urnas, porém utilizando-se de instrumentos previstos na própria Constituição, dispensando o uso direto do aparato militar na tomada do poder.

Nesse sentido, Mascaro (2018) afirma que a formação social brasileira é marcada pelo combate às conduções estatais divergentes do capitalismo, em uma dinâmica de conflito interno e externo da classe dominante. Para o autor, apesar de o trabalhismo do século XX – tendo como expoentes principais Getúlio Vargas e João Goulart – ser profundamente distinto do petismo do século XXI, ambos não

¹⁹ O presidente João Goulart defendia um programa de reformas estruturais para acelerar o processo de desenvolvimento econômico do país e diminuir as desigualdades sociais, nos âmbitos agrário, eleitoral, fiscal, administrativo e educacional.

questionaram a sociabilidade capitalista, tendo caráter conciliatório e médio de contestação social. Mesmo assim, o suicídio de Vargas, o golpe civil-militar de 1964, bem como o *impeachment* de Dilma e a prisão de Lula da Silva, assinalam conjunturas de regressão conservadora.

As contradições políticas do capitalismo brasileiro afloram: combates nacionais e internacionais à Petrobras no passado se tornam redivivos no presente; a insurgência dos liberais contra o trabalhismo se transplanta à dos neoliberais contra o petismo; a oposição entre União Democrática Nacional (UDN) e Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) se emparelha àquela entre Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB) e Partido dos Trabalhadores (PT); de militares de 1964, chega-se aos magistrados de 2016 (Mascaro, 2018, p. 17).

Diante disso, entendemos ser de fundamental importância discorrer sobre a crise política, econômica e social que culminou no *impeachment* de Rousseff. Sendo assim, esta seção tem por objetivo analisar as relações de forças na sociedade brasileira, tendo como recorte temporal os anos de 2011 a 2016, tecendo considerações que servirão de base para a compreensão das reformas educacionais no Brasil.

2.1 Capitalismo e a crise brasileira

Em consonância com o aporte teórico-metodológico deste trabalho, compreendemos, com base em Mascaro (2018), que a crise política, econômica e social que se manifestou no Brasil a partir de 2011 – culminando no *impeachment* de Dilma Rousseff e, posteriormente, na eleição de Jair Bolsonaro – somente pode ser compreendida em todos os seus aspectos a partir da base material da sociabilidade capitalista.

O sentido da crise brasileira só pode ser compreendido quando iluminado pela crítica das formas determinantes da sociabilidade capitalista. Não se trata de uma crise restrita ao golpe que tira Dilma Rousseff e põe em seu lugar Michel Temer; não se trata de uma crise limitada à seletividade de Sérgio Moro e da justiça brasileira, que inclina a política e as instituições à direita; trata-se de uma crise do capitalismo, de raiz econômica, que necessariamente se desdobra em contradições do Estado e do direito e se anela ao substrato da formação social pátria. As bases e os sentidos da crise brasileira são apenas mais um caso da longa história do capitalismo e sua sociabilidade de crises (Mascaro, 2018, p. 23-24).

As agitações sociais no Brasil coincidem com os efeitos do acirramento das contradições da crise do capital, que teve em 2008 mais um de seus desdobramentos, tendo consequências diretas nas condições de vida da classe trabalhadora. Mais que uma crise pontual, Mézaros (2007) afirma que o capitalismo contemporâneo se encontra em

um período de crise estrutural. Ou seja, o próprio sistema do capital está em colapso, ao contrário das crises cíclicas anteriores, que tiveram seus efeitos remediados por outros modelos de gestão do sistema.

Mészáros (2007) compreende que, por ser orientado pela expansão e dirigido pela acumulação, não é possível colocar restrições racionais ao capitalismo, pois sua determinação medular consiste em ser um sistema expansivo irrestringível. Desse modo, todas as políticas de controlabilidade do capital são apenas saídas momentâneas, não soluções estruturalmente viáveis.

Esse sistema em todas as suas formas capitalistas ou pós-capitalistas é (e tem de permanecer) *orientado à expansão* e dirigido pela *acumulação*. Naturalmente, o que está em questão a esse respeito não é um processo designado à crescente satisfação da necessidade humana. Antes, é a expansão do capital como um fim em si mesmo, servindo à preservação de um sistema que não poderia sobreviver sem afirmar constantemente seu poder como um modo ampliado de reprodução (Mészáros, 2007, p. 58).

De fato, os efeitos da crise de 2008 não foram sentidos imediatamente. No entanto, poucos anos mais tarde suas consequências inexoráveis alcançaram o solo brasileiro. Segundo Mascaro (2018), a ampliação do mercado interno e externo durante os governos Lula e Dilma, bem como o aumento das exportações de produtos primários para grandes potências mundiais, como a China, explicam essa blindagem temporária.

A partir de 2011, entretanto, em meio à reversão do cenário externo, na esteira da crise internacional iniciada em 2008, a economia brasileira entra em rota de desaceleração: taxas de crescimento menores (2,1% a.a. entre 2011-14, ante 4,6% a.a. entre 2007-10), desaceleração do investimento privado e do consumo das famílias (especialmente o apoiado em endividamento), dificuldades de concorrência enfrentadas pela indústria, déficit externo crescente e a estabilização da inflação em nível próximo ao teto da meta do governo (em torno de 6% a.a.) foram alguns dos ingredientes que colocaram em xeque a capacidade de sustentação do padrão de crescimento de 2004-10. (Gentil; Herman, 2017, p. 794).

Bastos (2017) observa que, em seu primeiro mandato, Dilma sofreu intensa pressão do capital financeiro, resultando em uma política fiscal e econômica favoráveis aos seus interesses. A *nova matriz econômica* do Ministro da Fazenda, Guido Mantega, tinha por objetivo estimular a economia e aumentar os investimentos, tendo como ações: redução da taxa de juros e tarifa de energia elétrica; desonerações fiscais; desvalorização cambial; protecionismo industrial seletivo e concessões de serviços públicos para a iniciativa privada.

Anderson (2020) analisa que a política de Mantega não foi capaz de estimular a economia, pois alguns motores do modelo petista de crescimento foram esgotados. Segundo o autor, a queda dos preços das *commodities* no mercado internacional, bem

como o baixo consumo interno e endividamento das famílias, fez com que o crescimento econômico estacionasse e a inflação subisse. Nessa conjuntura, mesmo com a economia estagnada, os níveis de emprego e salários se mantiveram estáveis, porém o conflito redistributivo na sociedade brasileira foi intensificado.

2.2 Jornadas de junho

Em junho de 2013, teve início um ciclo de protestos que levou milhões de pessoas às ruas, que ficou conhecido como Jornadas de Junho. A primeira manifestação ocorreu em 06 de junho, na cidade de São Paulo, sendo organizada pelo Movimento Passe Livre (MPL), após o anúncio do aumento da tarifa de ônibus pela Prefeitura. Esse primeiro ato reuniu cerca de 2 mil pessoas, porém a escala dos protestos foi assumindo outros patamares, e em 20 de junho mais de um milhão de manifestantes foram às ruas em 388 cidades, incluindo 22 capitais²⁰.

Secco (2013) destaca que a violência policial contra os manifestantes – denunciada, sobretudo, pelas redes sociais, uma vez que as principais emissoras televisivas não veiculavam os abusos – desencadeou uma onda de solidariedade aos protestos, que incentivou cada vez mais pessoas a saírem de suas casas. Diante disso, a grande mídia e as direitas passaram a aderir aos protestos, iniciando, assim, uma disputa pela hegemonia das manifestações.

O ataque a jornalistas e a um movimento com a aparente composição social de “classe média” pode ter facilitado a solidariedade ao movimento. Acompanhando seu mercado, a direita midiática se viu forçada a apoiar os manifestantes – mas com sua própria pauta. Por isso, o decisivo não foi a violência, tão natural contra trabalhadores organizados, e sim sua apropriação pela imprensa (Secco, 2013, p. 128).

Sabrina Fernandes (2019) afirma que junho de 2013 abriu possibilidades tanto à esquerda, quanto à direita, pois ambas disputavam as multidões para a politização de seus próprios projetos. Assim, se o início dos protestos foi conduzido pela juventude organizada em movimentos sociais de esquerda, após a massificação, as direitas tomaram as ruas com um discurso de aversão aos partidos políticos e à política institucional, reforçando um sentimento antipetista e antiesquerdista, sob o lema *meu*

²⁰ Cf: <https://bit.ly/3LSsZnS>. Acesso em: 26 mar. 2023.

partido é Brasil, estabelecendo como uma de suas pautas principais o combate à corrupção²¹.

Anderson (2020) compreende que Junho de 2013 se relaciona com o esgotamento da política econômica petista, que no governo Dilma não manteve os mesmos patamares de crescimento dos anos anteriores. Diante disso, com baixo crescimento e elevação da inflação, as camadas médias foram se afastando do governo, pois sentiam seu poder de compra se esvaecendo. Além disso, o autor também observa que a erupção de 2013 mostrou uma insatisfação com os serviços públicos, pois a política petista priorizou as transferências sociais de renda e o consumo, mas não investiu maciçamente na melhoria dos serviços.

Quando o crescimento passou a ser negativo, a mobilidade social inverteu o sinal para baixo, atingindo muitos daqueles que tinham acabado de melhorar de vida. A frustração com essa quebra de expectativas foi particularmente acentuada entre os jovens que se beneficiaram da expansão popular - ainda que não necessariamente refletida em aumento de qualidade - do ensino superior, outro dos benefícios gerados pelo PT aos pobres, que agora percebiam terem sido levados a aspirar a empregos que lhes eram, de fato, inacessíveis. Ali estava a massa inflamável que teve papel fundamental no grande levante de rua de junho de 2013 - cerca de 1,5 milhão de pessoas em um único dia no auge dos protestos -, divisor de águas no destino de Dilma e de seu partido (Anderson, 2020, p. 131-132).

Além dos efeitos econômicos, a conquista da hegemonia dos protestos pela direita também escancarou os limites da política de conciliação petista. Nesse sentido, Anderson (2020) considera que as políticas de distribuição de renda não foram acompanhadas de uma politização à esquerda, sendo essa massa da população apenas beneficiários passivos. Desse modo, o aumento do poder de compra não gerou valores comuns de solidariedade, mas de individualidade e competição. Os sindicatos e os movimentos sociais não foram fortalecidos, mas viram sua influência política enfraquecer no governo, bem como sua capilaridade na classe trabalhadora.

Além disso, o autor também destaca que o aumento do consumo não resultou em melhorias dos serviços públicos de saneamento básico, transportes públicos, saúde e educação; resultando que os trabalhadores com maior poder de compra recorriam aos serviços privados, que corroíam parte considerável de seus rendimentos. Dessa forma, no momento em que os impactos econômicos foram sentidos, parte da população beneficiada pela política petista se voltou contra o governo, insuflada pela oposição

²¹ Além disso, a estética desses movimentos buscou valorizar as cores nacionais, fazendo uso da bandeira e da camiseta da seleção brasileira de futebol como símbolos principais. Com isso, buscavam reforçar o caráter pretensamente apartidário, defensor dos interesses do país.

diuturna da imprensa e por uma direita que aprendeu a ocupar as ruas em junho de 2013.

Com os protestos cada vez mais direcionados contra o PT e as esquerdas, após uma rápida articulação da direita na condução das multidões, a popularidade de Dilma despencou: de 57% de aprovação no início de junho, passou para 30% no final do mês, portanto, uma queda de 27%. Apesar desse revés, Dilma conseguiu se reeleger em 2014, com uma pequena margem de diferença em relação a Aécio Neves (PSDB).

2.3 Governo Dilma II: choque neoliberal

Desde o fim da ditadura, a eleição de 2014 foi a mais polarizada vista até então, e também o pleito no qual a imagem do PT se apresentava mais desgastada desde que assumiu o poder. Desse modo, para vencer Aécio Neves (PSDB), a campanha de Dilma teve como plataforma a manutenção e extensão dos investimentos públicos e dos direitos sociais, que estariam sob ameaça caso o candidato tucano saísse vitorioso.

Nesse sentido, em seu plano de governo, a campanha de Dilma reafirmou como princípios da política econômica o investimento em infraestrutura, valorização do mercado interno e das políticas sociais, pilares do neodesenvolvimentismo petista.

Estamos lançando **UM NOVO CICLO HISTÓRICO DE PROSPERIDADE, OPORTUNIDADES E DE MUDANÇAS**. Um dos alicerces deste novo ciclo é o **FORTALECIMENTO DE UMA POLÍTICA MACROECONÔMICA SÓLIDA, INTRANSIGENTE NO COMBATE À INFLAÇÃO E QUE PROPORCIONE UM CRESCIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL ROBUSTO E SUSTENTÁVEL**. Crescimento econômico estimulado pelo aumento da taxa de investimento da economia e pela ampliação de um mercado doméstico sólido e dinâmico, e que ocorra sem obstáculos, graças à expansão dos investimentos em infraestrutura. Prosperidade social que seja acompanhada pela geração de oportunidades para todos, por meio dos programas de inclusão dos historicamente excluídos e da educação para elevar a formação e a qualificação científica e técnica de nosso povo. (Partido dos Trabalhadores, 2014, p. 26. Grifos do autor).

Uma vez eleita, Dilma demitiu Mantega e anunciou Joaquim Levy, oriundo do Banco Itaú e formado em Chicago, como Ministro da Fazenda. A partir disso, o discurso de campanha foi abandonado e a austeridade neoliberal²² foi colocada em

²² Blyth (2017, p.22) define austeridade como “[...] uma forma de deflação voluntária em que a economia se ajusta através da redução de salários, preços e despesa pública para restabelecer a competitividade, que (supostamente) se consegue melhor cortando o orçamento do Estado, as dívidas e os déficits. Fazê-lo, acham os seus defensores, inspirará a ‘confiança empresarial’ uma vez que o governo não estará ‘esvaziando’ o mercado de investimento ao sugar todo o capital disponível através da emissão de dívida, nem aumentando a já ‘demasiado grande’ dívida da nação”. Para o autor, não há comprovação de que a austeridade funcione para a retomada do crescimento econômico. Além disso, se assenta no princípio de

prática, ocorrendo cortes no orçamento público, aumento da taxa de juros e de impostos, visando garantir o superávit primário²³ e frear a inflação.

Anderson (2020) destaca que o resultado desse choque neoliberal promovido por Levy foi desastroso para a economia, resultando em aumento do desemprego, queda de investimentos, cortes de salários, déficit fiscal e aumento da dívida pública. Assim, a recessão econômica e a política de austeridade levaram consigo a popularidade do governo, que de 40% de aprovação em dezembro de 2014, despencou para 12% em março de 2015²⁴.

Nenhum índice de aprovação do governo resistiria à rapidez dessa deterioração [econômica]. Mas a queda da popularidade de Dilma não foi apenas resultado previsível do impacto da recessão no padrão de vida das pessoas. Além disso, Dilma estava pagando o preço por não ter cumprido as promessas que a elegeram. Boa parte de seus eleitores passou a enxergar sua vitória como uma espécie de fraude – um “estelionato”: ela se elegeu com um programa e agora implementava o programa do adversário (Anderson, 2020, p. 93).

Além dos resultados econômicos, as direitas mantiveram a ofensiva contra o governo, fazendo uso de uma estratégia que combinava certos elementos do Judiciário, grande imprensa e organização de movimentos de rua. Nesse sentido, as crescentes denúncias de corrupção realizadas pela Operação Lava Jato, que miravam políticos ligados às esquerdas e ao PT, eram diuturnamente divulgadas pelos principais veículos de imprensa do país, fomentando grandes passeatas em oposição ao governo Dilma, impulsionadas pela agenda de combate à corrupção.

2.4 Operação Lava Jato e o ativismo judicial

Nesse processo de fortalecimento da direita, a Operação Lava Jato foi protagonista, tendo sido implantada no início de 2014, após a descoberta de um esquema de corrupção e lavagem de dinheiro na Petrobrás. Inicialmente, o comando do esquema foi descoberto em uma rede de postos de combustíveis e lava jato de automóveis, fazendo com que a investigação recebesse essa denominação. O esquema funcionava por meio do favorecimento a um grupo de construtoras que firmavam

que o “sacrifício” dos mais pobres é fundamental para salvar a economia, realizando um paralelo equivocado do orçamento familiar com as contas públicas.

²³ O superávit primário é alcançado quando o governo gasta menos do que arrecada. Entretanto, a despesa do governo com o pagamento de juros da dívida pública não entra nessa equação, portanto, se concentra majoritariamente nas despesas com políticas sociais. No interior da ideia de austeridade, manter o superávit primário é uma forma de atrair a “confiança” do mercado e garantir o pagamento da dívida pública para as instituições financeiras.

²⁴ Segundo pesquisas realizadas pelo Ibope. Cf: <https://bit.ly/40QzWu0>. Acesso em: 01 abr. 2023.

contratos superfaturados com a Petrobrás, que pagavam propinas para executivos da estatal e políticos.

A principal força-tarefa da Operação estava instalada na cidade de Curitiba, no estado do Paraná, por meio da atuação do procurador do Ministério Público Federal (MPF) Deltan Dallagnol, bem como do juiz Sérgio Moro. Logo, esses dois personagens foram alçados como representantes do combate à corrupção, ocupando rotineiramente espaços nos principais canais de TV do país.

Nessa esteira, Mascaro (2018) afirma que o *impeachment* possuía duas faces: uma econômica e outra jurídica. Isto é, a retirada do governo eleito em 2014 visou tanto resolver uma crise de acumulação capitalista, introduzindo políticas neoliberais mais extremas, quanto frear as investigações da Lava Jato contra setores políticos historicamente enraizados no Estado, a exemplo do PMDB.

Tal avaliação se assenta, sobretudo, nas conversas reveladas entre o Senador Romero Jucá (PMDB), então Ministro do Planejamento do governo Temer, e o ex-presidente da Transpetro, Sérgio Machado. No diálogo, ocorrido em março de 2016, Jucá afirma que a única saída para impedir as perseguições da Lava Jato – “estancar a sangria”, em suas palavras – seria promover o *impeachment* de Dilma, em uma tentativa de restabelecer um novo pacto político²⁵.

O fato é que a prisão preventiva de grandes empresários, como Marcelo Odebrecht (Odebrecht), Otávio Marques de Azevedo (Andrade Gutierrez) e Léo Pinheiro (OAS), causou pânico na classe empresarial associada ao petismo, bem como à sua base de apoio no Congresso, formada, sobretudo, pelo PMDB e demais partidos fisiológicos – que formam o chamado “centrão”. Nesse sentido, o *impeachment* também foi uma tentativa de *autossalvação*, ao entregar para os procuradores e juízes da Lava Jato a ruína de seu principal adversário.

2.5 Cisões no pacto neodesenvolvimentista: direita toma as ruas

O fato é que o *impeachment* de Dilma somente avançou quando a burguesia deu seu aval, principalmente em sua variante rentista e agroexportadora. Sendo assim, há de se questionar o porquê de, mesmo com tantos ganhos advindos do período petista, a classe dominante rechaçar com tamanha altivez a presidente Dilma. Nesse sentido,

²⁵ Cf: <http://bit.ly/3Y2BVeQ>. Acesso em: 23 jul. 2023.

para além de políticas de médio e curto prazo, Mascaro (2018) afirma que historicamente a burguesia no Brasil nunca apoiou por completo as estratégias desenvolvimentistas iniciados a partir do Estado, tendo preferência às exportações agrárias e, a partir da década de 1990, ao rentismo.

Segundo o autor, o *impeachment* representa um realinhamento da estratégia de acumulação de frações dominantes do capital, a partir do diagnóstico de que o petismo não seria capaz de entregar a solução desejada. Dessa forma, não há mudança nas bases da acumulação, que continua comandado pela burguesia, mas atualização das suas possibilidades de aprofundamento da extração de mais-valor da classe trabalhadora.

Tal como em 1964 não se deu apenas um golpe estritamente militar, mas um “golpe de classe”, também em 2016 não se dá apenas um golpe jurídico ou político, mas um golpe de classe burguesa que realinha frações dos capitais nacional e internacional para a acumulação numa situação específica de crise do capitalismo mundial e brasileiro, pós-fordista e neoliberal. Acima da disputa sobre a contundente declaração jurídica de um golpe de Estado, o momento presente encontra a quebra de uma estratégia de acumulação em favor de outra, ambas olhando para um mesmo horizonte, uma ainda mais quantitativamente perversa que outra. Mais uma vez, as formas sociais do capitalismo se modulam para sustentar a valorização do valor, na marcha da mercadoria (Mascaro, 2018, p. 93).

Desse modo, a oposição de direita, capitaneada pela PSDB, partiu para a ofensiva logo no início de 2015, promovendo grandes manifestações de rua em todo o país, insuflada pelo lema de *Fora PT, Fora Dilma e fim da corrupção*²⁶. A partir disso, parcelas da burguesia romperam definitivamente com o petismo, iniciando uma forte campanha de desestabilização do governo, a exemplo da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP)²⁷.

Melo (2016) avalia que o ano de 2015 foi marcado pelo retorno da mobilização de massas por parte da direita, fato que não ocorria desde os eventos do golpe de 1964, quando parcelas significativas das camadas médias urbanas apoiaram a deposição de João Goulart, na chamada *Marcha da Família com Deus pela Liberdade*. Porém, após

²⁶ Hoeveler e Melo (2016) observam que o *combate a corrupção* historicamente mobilizou as camadas médias urbanas no Brasil. No segundo governo de Getúlio Vargas, na crise que culminou em seu suicídio, o tema da corrupção foi extensamente explorado pela imprensa liberal. Anos mais tarde, na conjuntura do golpe civil-militar de 1964, além do *perigo comunista, salvar o país da corrupção* foi aventado pelos militares como justificativa do golpe. Os autores citam, ainda, o caso de Fernando Collor de Mello, alçado pela grande imprensa como o *caçador de marajás*, em alusão aos casos de corrupção no estado de Alagoas, que mais tarde seria eleito presidente em 1992.

²⁷ O símbolo da campanha *Não vou pagar o pato* lançada pela Fiesp, em oposição à volta da Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF), foi apropriado pelos defensores do *Fora Dilma*. Enormes patos infláveis foram instalados nas manifestações, incluindo um exemplar em frente à sede da entidade.

agitar as massas para o golpe, os militares trataram de reprimir as manifestações de rua, considerando-as como atos de subversão.

Contudo, ainda que o golpe tenha se apoiado numa base social relativamente larga, mobilizada em meio a uma crise econômica e política de grandes proporções, o regime ditatorial militar não buscou agitar as massas, e, mesmo quando gozou de relativo apoio social, o fez desmobilizando totalmente as forças sociais no contexto do "milagre econômico", instalando literalmente a "paz dos cemitérios" (Melo, 2016, p. 68).

Nos anos 1980 e 1990, Melo (2016) observa que a direita continuou com uma política de desmobilização social, implementando as reformas neoliberais sem a necessidade de colocar o povo nas ruas. Mesmo na conjuntura das Diretas Já, ou do impedimento de Fernando Collor, as forças de direita não estavam à frente das convocatórias, tendo alguns de seus quadros participado marginalmente. Portanto, a direita recorrer às manifestações de rua foi um fato novo na disputa pela hegemonia, sendo essa mobilização realizada, sobretudo, pelas redes sociais, protagonizada por movimentos que se fortaleceram após junho de 2013, como o *Movimento Brasil Livre* (MBL), *Vem pra Rua* e *Revoltados Online* (ROL).

2.6 Avanço do *impeachment*

Na conjuntura do afastamento de Dilma, Anderson (2020) destaca o papel fundamental de Eduardo Cunha (PMDB), presidente da Câmara dos Deputados, como um dos principais organizadores políticos. De acordo com a Constituição de 1988, a presidente da Câmara é o responsável por deliberar as propostas que vão à análise do Plenário, incluindo os pedidos de *impeachment*. Cunha, nesse contexto, possuía força entre os deputados do chamado *baixo clero*, ou seja, parlamentares de menor expressão que flutuam de posicionamento, conforme as vantagens econômicas e políticas em jogo. Por isso, uma forte coalizão pelo *impeachment* poderia ser formada, tendo o presidente da Câmara como um dos principais personagens.

No entanto, a descoberta de que Cunha possuía quatro contas bancárias na Suíça, que somadas ultrapassariam cinco milhões de dólares em propinas, bagunçou as peças do tabuleiro *pró-impeachment*. Diante do constrangimento dessa revelação, o PT retirou o apoio a Cunha, o que abria a possibilidade de cassação do mandato do parlamentar, após pedido protocolado pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL). Anderson (2020) afirma que, uma vez isolado, Cunha propôs ao PT que travaria os pedidos de *impeachment* caso o partido o protegesse em uma possível cassação, o que

foi aceito inicialmente pela cúpula do partido. Porém, a repercussão negativa na base fez com que os petistas rompessem o acordo, voltando o poder decisório para as mãos de Cunha, que, acuado, apostou todas as fichas no impedimento de Dilma, como meio de salvar a própria pele²⁸.

Desse momento em diante, os fatos se aceleraram e os atores do *impeachment* partiram para a ofensiva. Em dezembro de 2015, Cunha autorizou o início do processo, acolhendo o pedido formulado por Hélio Bicudo, Miguel Reale Júnior e Janaína Paschoal, cuja tese central se baseava na acusação de crime de responsabilidade por Dilma ao assinar, sem autorização do Congresso, decretos para liberar cerca de R\$ 2,5 bilhões do orçamento de 2015 – as chamadas *pedaladas fiscais*.

Logo em seguida, ocorreu o vazamento de uma carta escrita por Michel Temer (PMDB), então vice-presidente, a Dilma Rousseff. Temer expos seu desagrado com uma suposta desconfiança da presidente, dizendo ser tratado como um *vice decorativo*, e que estava ciente de que essa relação não seria reparada.

Passei os quatro primeiros anos de governo como vice decorativo. A Senhora [Dilma] sabe disso. Perdi todo protagonismo político que tivera no passado e que poderia ter sido usado pelo governo. Só era chamado para resolver as votações do PMDB e as crises políticas. [...] Finalmente, sei que a senhora não tem confiança em mim e no PMDB, hoje, e não terá amanhã. Lamento, mas esta é a minha convicção (El País, 2015, p. 1).

Se nos bastidores já ocorriam as articulações, com a divulgação da carta ocorreu publicamente a postulação de Michel Temer como futuro governante do país. Inclusive, seu plano de governo já tinha sido anunciado antes mesmo do aceite do *impeachment* no Congresso. Em outubro de 2015, o PMDB divulgou um documento intitulado *Uma ponte para o futuro*, que basicamente defendia um aprofundamento do ajuste fiscal do segundo mandato de Dilma, com mais cortes no orçamento, privatizações e retirada de direitos para resgatar a *confiança* do mercado.

Se no Congresso a oposição ganhava terreno, a Operação Lava Jato também elevou o tom. Em 04 de março de 2016, Sérgio Moro determinou que a Polícia Federal (PF) conduzisse coercitivamente Lula da Silva para prestar depoimento. O ex-presidente foi levado de sua casa, em São Bernardo do Campo (SP), para o aeroporto de Congonhas.

²⁸ O próprio Michel Temer, em entrevista no ano de 2018, admitiu que Eduardo Cunha avançou com o *impeachment* devido a negativa do PT em apoiá-lo no Comissão de Ética: "Um equívoco do PT, eu penso que se o PT tivesse votado com ele [Cunha] naquela comissão, ele estava com boa vontade para eliminar o impedimento"... Cf: <https://bit.ly/3GsPKva>. Acesso em: 08 abr. 2023.

Juridicamente, a medida de condução coercitiva é realizada quando o acusado se nega a prestar depoimento, porém Moro justificou o pedido por preocupações com a *ordem pública*. Diante disso, diversos advogados e juristas consideraram que se tratava de uma ação ilegal e com motivações políticas. Marco Aurélio Mello, ministro do STF à época, afirmou:

Eu só concebo condução coercitiva se houver recusa do intimado a comparecer. É o figurino legal. Basta ler o que está no código de processo [...] Deve ser o último recurso. Você hoje é um cidadão e pedem que você seja intimado a prestar um depoimento. Em vez de expedirem o mandado de intimação, podem conduzir coercitivamente, como se dizia, debaixo de vara? [...] Quando se potencializa o objetivo a ser alcançado em detrimento de lei, se parte para o justicamento, e isso não se coaduna com os ares democráticos da Carta de 88 (Constituição) (O Globo, 2016a, p. 5).

Questões jurídicas à parte, o contexto da condução coercitiva de Lula foi absolutamente político. As discussões sobre a admissibilidade do *impeachment* de Dilma corriam no Congresso, e estava prevista a votação para as semanas seguintes. Nesse sentido, um fato novo contra o principal nome do PT seria importante para garantir a aprovação. Além disso, a operação foi, mais uma vez, vazada para a imprensa, que realizou um grande alarde com a notícia, garantindo ampla cobertura na TV aberta em todo o país, inclusive com helicópteros que acompanharam ao vivo a movimentação de Lula²⁹.

O fato é que o cerco da direita em sua matriz política, jurídica e midiática se fechava não só contra o governo Dilma, mas também sobre Lula, que foi denunciado pelo Ministério Público de São Paulo (MP-SP) por suspeitas de crime de lavagem de dinheiro e falsidade ideológica. Além disso, estimuladas pela condução coercitiva e seus desdobramentos, na semana seguinte ocorreu a maior manifestação da direita no país, que agora, além do *impeachment* de Dilma, cobrava a prisão de Lula.

Diante dessa aguda crise no PT, Dilma resolveu, em 16 de março, nomear Lula como ministro da Casa Civil. Essa estratégia tinha dois objetivos: primeiro, bloquearia a perseguição de Moro, pois com as prerrogativas de ministro o ex-presidente somente poderia ser julgado pelo STF; segundo, o PT acreditava que as habilidades políticas de Lula seriam essenciais para conseguir votos no Congresso.

Em resposta, a Operação Lava Jato divulgou para a imprensa gravações de conversas entre Dilma e Lula interceptadas pela Polícia Federal – isso no mesmo dia do anúncio da nomeação do ex-presidente. A grande mídia criou um alvoroço com os

²⁹ Cf: <https://bit.ly/40TjxFM>. Acesso em: 07 abr. 2023.

áudios, repetidos à exaustão na TV e nas redes sociais, o que incentivou nova manifestação da direita, levando milhares de pessoas às ruas do país no dia 18 de março. As manifestações foram massivas, considerando que foram realizadas no meio da semana (quarta-feira), e não nos fins de semana, como era de praxe nos atos anteriores.

Ainda no dia 18 de março, no período da noite, o ministro do STF Gilmar Mendes suspendeu definitivamente a nomeação de Lula como ministro da Casa Civil³⁰, alegando se tratar de prática ilícita para impedir o avanço das investigações da Lava Jato, inclusive considerando como prova as conversas interceptadas entre os envolvidos. Com isso, o processo de Lula voltou para as mãos do juiz Sérgio Moro, que segundo Anderson (2020), continuaria sua cruzada contra o PT com pouca – ou nenhuma – preocupação com a imparcialidade do processo.

Se no início era possível acreditar que a operação de Moro em Curitiba agisse de forma imparcial, agora essa crença ia pelo ralo com o teatro gratuito e midiático da prisão coercitiva de Lula e com a declaração pública de Moro saudando as manifestações a favor do impeachment: "o Brasil está nas ruas", disse ele. "Isso me emociona." Ao divulgar a conversa entre Lula e Dilma horas depois de o grampo supostamente ter sido suspenso, ele transgrediu a lei duas vezes: violou o sigilo que protege essas interceptações mesmo quando elas são autorizadas e violou o princípio de confidencialidade, que teoricamente protege as comunicações do chefe do Executivo (Anderson, 2020, p. 112).

Diante de todos os reveses que potencializaram a crise, o governo Dilma não resistiu ao *impeachment*, que prosseguiu sem resistências relevantes nas votações na Câmara dos Deputados e no Senado Federal. A presidente foi afastada temporariamente em 12 de maio de 2016, após admissibilidade do processo, sendo ratificado em 31 de agosto do mesmo ano. Com isso, o então vice-presidente Michel Temer assumiu o Executivo Federal, imbuído da tarefa de aprofundar o ajuste neoliberal iniciado ainda no governo Dilma.

Arquiteto do *impeachment* na Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha foi logo descartado após cumprir seu papel. Primeiramente, o STF afastou Cunha do mandato de Deputado Federal e, conseqüentemente, da presidência da Câmara, sob o argumento de que o mesmo estaria atrapalhando o andamento das investigações da Lava Jato. Logo mais, em setembro de 2016, o mandato de Cunha foi definitivamente cassado e, em menos de 30 dias, foi preso preventivamente pela Polícia Federal.

³⁰ No dia 17 de março, o juiz Itagiba Catta Preta Neto, da 4ª Vara Federal do Distrito Federal, já tinha suspenso temporariamente a nomeação de Lula. Porém, para a decisão ser definitiva, faltava a ratificação do STF.

Imediatamente após assumir a presidência, Temer não encontrou dificuldades para governar, pois a coalizão que promoveu o *impeachment* lhe dava sustentação, tanto no Congresso, quanto na imprensa e no judiciário. Dessa forma, logo teve início o processo de aprovação das reformas de ajuste fiscal, já anunciadas no documento *Uma ponte para o futuro*, tais como: novas regras para o orçamento público, mudanças nas regras previdenciárias e na legislação trabalhista.

2.7 Governo Michel Temer

Sem pretensões eleitorais, Temer seria o sujeito mais adequado para implementar o ajuste, considerando que aprovações de medidas impopulares trazem abalos negativos na base de qualquer político eleito. E assim o fez: foi aprovada a Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016³¹, que congelou os investimentos em política social por 20 anos, e a Lei nº 13.467/2017³², que flexibilizou e retirou direitos trabalhistas. Ocorreu, ainda, a tentativa de aprovação da reforma da previdência (PEC nº 287/2016), porém não foi possível concretizá-la.

A aprovação do ajuste neoliberal não foi prejudicada pelas denúncias de corrupção que assolaram Michel Temer e seu governo. Em meados de 2017, Temer foi gravado em conversas secretas por Joesley Batista, um dos proprietários do grupo J&F, vinculado ao agronegócio³³. O empresário, que estava em colaboração com a Justiça, levou um gravador em seu encontro no Palácio do Jaburu e negociou com Temer acordos de propinas para comprar o silêncio de Eduardo Cunha, visando impedir uma

³¹ As esquerdas denunciaram o chamado *teto de gastos*, aprovado na EC nº 95, como uma forma de desmonte das políticas sociais, pois o congelamento por tamanho período de tempo significaria o sufocamento orçamentário de áreas fundamentais, como a educação e a saúde, que já sofrem com a falta de recursos. Ao estabelecer que a correção monetária se desse apenas pela inflação do ano anterior, por mais que a economia crescesse, o ajuste fiscal continuaria vigente, conduzindo a uma situação de precarização total dos serviços públicos. Para aprofundamento nessa crítica, consultar Mariano (2017).

³² Um dos pontos centrais da reforma trabalhista do governo Temer foi a permissão de que acordos coletivos entre patrões e empregados se sobrepusessem à legislação trabalhista, o que foi denunciado pelas esquerdas como uma possibilidade de coação de empregadores para piorar as condições de trabalho. Os acordos podem incidir sobre o cumprimento da jornada, parcelamento de férias, banco de horas, intervalo, bonificações, entre outras. Foi criada a modalidade de trabalho intermitente, na qual os trabalhadores recebem apenas pela hora trabalhada, e aboliu-se a obrigatoriedade do imposto sindical – afetando diretamente os recursos das centrais sindicais. Além disso, a reforma colocou empecilhos à judicialização, pois, caso o trabalhador perdesse a ação, poderia arcar com as despesas judiciais da empresa. Para aprofundamento, consultar Antunes e Praun (2019).

³³ Cf: <https://tinyurl.com/3c43mkyw>. Acesso em: 09 jun. 2023.

possível delação premiada do ex-presidente da Câmara³⁴. Dias depois da divulgação dos áudios, a Polícia Federal filmou o deputado Rodrigo Rocha Loures (PMDB), então assessor de Temer, recebendo de Ricardo Saud, executivo da J&F, uma mala contendo R\$ 500 mil em propinas. A suspeita era de que o dinheiro teria como destino o presidente da República³⁵.

Frente ao escândalo, o STF autorizou a abertura de dois inquéritos contra Temer, após denúncias apresentadas pela Procuradoria-Geral da República (PGR). Entretanto, a coalizão parlamentar que promoveu o *impeachment* rejeitou ambas as denúncias, decidindo, portanto, que Temer responderia ao processo no STF, após o término do seu mandato. Por outro lado, naturalmente, o presidente da Câmara, Rodrigo Maia (PMDB), não acatou nenhuma das dezenas de pedidos de abertura de *impeachment* apresentadas pela oposição, blindando o Governo Federal.

Desse modo, o governo Temer, a despeito dos diversos escândalos e denúncias de corrupção, conseguiu aprovar sem grandes alardes as reformas neoliberais. A cobertura da grande imprensa nesse processo é digna de nota, pois se empenhou em apresentar as reformas como fruto de um consenso para o avanço da economia, enquanto destacava as denúncias de corrupção de maneira isolada, como se houvesse dois governos: um virtuoso, realizador das reformas, e outro imerso em denúncias, colocando em xeque a narrativa do *impeachment* como solução para a corrupção petista³⁶.

Como balanço desse processo, podemos concluir que durante o governo Temer ocorreu o maior desmonte dos direitos sociais conquistados na Constituição de 1988, o que somente poderia ocorrer em uma conjuntura de rompimento com a democracia representativa burguesa. Os custos dessas medidas renderam a Temer uma aprovação de apenas 7% ao fim do seu mandato em 2018³⁷.

³⁴ Em outubro de 2019, Michel Temer foi absolvido nesse processo pela Justiça do Distrito Federal, que considerou as provas insuficientes para comprovar o crime de obstrução de justiça. Cf: <https://tinyurl.com/9fs96vy3>. Acesso em: 09 jun. 2023.

³⁵ Cf: <https://tinyurl.com/yzb8sv8z>. Acesso em: 09 jun. 2023.

³⁶ Em março de 2019, Michel Temer foi preso preventivamente por duas vezes no âmbito da Operação Lava Jato do Rio de Janeiro. As investigações apontavam o recebimento de propinas na realização de obras na usina nuclear de Angra 3. O ex-presidente conseguiu *habeas corpus* e foi posto em liberdade nas duas ocasiões. Cf: <https://tinyurl.com/yc4e64ua>. Acesso em: 09 jun. 2023.

³⁷ Cf: <http://glo.bo/2AjDnQ6>. Acesso em: 08 abr. 2023.

2.8 Derrocada das esquerdas e ascensão da extrema direita no cenário pós-*impeachment*

As eleições municipais de 2016 representaram mais um baque para as esquerdas. Comparando com as eleições de 2012, o PT perdeu 60% das prefeituras: passou de 638 para 254. Nomes fortes do partido, como Fernando Haddad em São Paulo, perderam a reeleição em primeiro turno. Mesmo no Nordeste, região na qual tradicionalmente consegue bons resultados, o PT teve retração: não fez governo em nenhuma capital.

Por outro lado, os partidos de direita acumularam vitórias em 2016. O PSDB aumentou o número de prefeituras em 15%: passou de 695 para 803 municípios. Além disso, nessas eleições ocorreu a ascensão dos chamados *outsiders*, isto é, de sujeitos pretensamente *de fora da política*, tendo em vista o desgaste na imagem dos políticos tradicionais, impulsionada pelo discurso de combate a corrupção propagado intensamente pela mídia, a partir da Operação Lava Jato. Representativo desse movimento foi a eleição do empresário João Dória, em São Paulo.

Movimentos que insuflaram as manifestações pró-*impeachment* de Dilma também saíram fortalecidos. Inicialmente *apartidários*, o *Vem Pra Rua* e o *Movimento Brasil Livre* (MBL) elegeram vereadores e prefeitos. A vitória mais significativa foi a de Fernando Holiday (DEM) em São Paulo, que se notabilizou no MBL como um jovem negro crítico das políticas de ações afirmativas, a exemplo das cotas raciais.

Outra vertente à direita que se expandiu foram os evangélicos, dessa vez conseguindo conquistar grandes capitais do país. No Rio de Janeiro, Marcelo Crivella, bispo da Igreja Universal, foi eleito em primeiro turno com quase 60% dos votos válidos. Esse fato é representativo de um crescimento sólido do poder político das grandes igrejas evangélicas, pois a Igreja Universal já possuía uma emissora de TV de alcance nacional (Rede Record) e assistiu seu partido, o Partido Republicano Brasileiro (PRB)³⁸, eleger 106 prefeitos e 1.604 vereadores em todo o país³⁹.

No contexto internacional, a eleição de Donald Trump, nos Estados Unidos (EUA), alargou as perspectivas eleitorais da extrema direita em nível global. Empresário e apresentador de programas televisivos, Trump foi eleito com o slogan *Make America Great Again* (Tornar a América grande novamente), se apresentando

³⁸ Em 2019, o PRB mudou seu nome para Republicanos.

³⁹ Cf: <https://bityli.com/sIcn1>. Acesso em: 30 dez. 2022.

como opositor do *sistema* e utilizando um discurso cultural conservador, em especial contra os imigrantes.

Para Fraser (2017), a eleição de Trump representou o colapso eleitoral da hegemonia neoliberal, com a maioria da população rejeitando nas urnas os representantes tradicionais do *establishment* político. Na interpretação de Anderson (2020), a vitória de Trump foi uma convulsão antissistema à direita, que mesmo sem se conformar aos códigos de conduta civil e política esperado para um candidato, conseguiu atrair a simpatia do eleitorado, em especial nas zonas de maior desindustrialização e desemprego dos EUA.

No Brasil, em um cenário de acirramento das consequências da crise estrutural do capital, de fortalecimento da extrema direita em nível global e do discurso *anti-establishment*, bem como de um conservadorismo específico, organizado, sobretudo, pelos evangélicos na política, resulta a eleição de Jair Bolsonaro para a presidência em 2018. Assim, de aliado marginal dos partidos tradicionais na cruzada contra o petismo, a extrema direita se descolou e, com um projeto próprio, estabeleceu um novo equilíbrio de forças.

2.9 Reformas educacionais pós- *impeachment*

Embora não fosse um aspecto central do ajuste neoliberal, a educação sofreu uma das primeiras medidas de grande impacto do governo Temer: a estrutura do Ensino Médio foi completamente alterada pela Medida Provisória (MP) nº 746/2016, denominado por seus propositores como *Novo Ensino Médio*.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), que tinha como ministro o deputado Mendonça Filho (DEM), e Maria Helena Guimarães de Castro como secretária executiva, o Ensino Médio representava o principal gargalo da educação brasileira, e o resultado recém-divulgado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) comprovaria a crise generalizada dessa etapa, sendo necessário, portanto, ações urgentes.

Como mencionado na Introdução deste trabalho, a atuação do conjunto de organizações privadas na reforma do Ensino Médio está fartamente documentada na literatura, sendo evidente a articulação empresarial em sua defesa e aprovação. Em Araújo e Bezerra (2017), Bezerra e Brito (2019) e Bezerra (2020), demonstramos como os intelectuais orgânicos do empresariado ocuparam a mídia para defender seu projeto

de reforma, somando-se à intensa propaganda governamental. Por outro lado, os defensores do projeto público de educação fizeram pronta oposição, tendo em vista a falta de diálogo e verticalidade de sua imposição, bem como pelo fato de uma MP ter validade imediata, tendo que ser votada em até 120 dias pelo Congresso.

Com a reforma encaminhada, o governo Temer também avançou para a efetivação do modelo curricular condizente com esse novo paradigma, acelerando o processo de aprovação da BNCC. Sendo assim, o MEC anunciou o adiamento da Base referente ao Ensino Médio, com a terceira versão abrangendo apenas as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. De acordo com Rosa e Ferreira (2018), nessa versão a gerência empresarial do Movimento pela Base (MBNC) se torna ainda mais evidente, sendo, inclusive, citado como apoiador da política na primeira página do documento.

Nessa esteira, Silva (2016) e Caetano (2023) entendem que desde a primeira versão da BNCC já existiam disputas acerca de seus sentidos e finalidades, porém, a partir do governo Temer, o processo se torna ainda mais vertical, com o setor privado/empresarial sendo exitoso em imprimir elementos fundamentais de seu projeto educacional no texto.

Considerando esse cenário aberto a partir do *impeachment*, as seções seguintes serão dedicadas à análise das reformas educacionais em questão. Primeiramente, iremos destacar a conjuntura de disputas pelo Ensino Médio no país, evidenciando que o modelo imposto pela MP nº 746 já estava na agenda empresarial há anos, sendo uma resposta ao projeto contra-hegemônico de educação.

3. PANORAMA DAS DISPUTAS PELO ENSINO MÉDIO

Se lançarmos um olhar abrangente sobre a política de Ensino Médio no Brasil, considerando dos anos 1990 até a mais recente reforma, percebemos uma sobreposição de regulamentações, com diferentes orientações políticas e ideológicas, perpassando os mandatos de Fernando Henrique Cardoso (PSDB), Lula da Silva (PT), Dilma Rousseff (PT) e Michel Temer (PMDB).

Sendo assim, o objetivo dessa seção é analisar as políticas para o Ensino Médio no Brasil, de modo a oferecer ao leitor um panorama das disputas contemporâneas por essa etapa de ensino. Nessa esteira, além da retomada das políticas dos anos 1990 e 2000, será analisada a formulação do Projeto de Lei nº 6.840/2013, tendo como base nossa pesquisa realizada no Mestrado, uma vez que as disputas em torno da recente reforma já se apresentavam nessa conjuntura.

3.1 Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC)

Durante o governo FHC ocorreu um esforço para imprimir uma identidade ao Ensino Médio condizente com o modelo societário neoliberal, direcionando a educação escolar para suprir as demandas de formação do mercado de trabalho (Oliveira, 2017). Nesse sentido, é necessário ressaltar que essa configuração se estendeu às estruturas da educação nacional, conforme as bases da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/1996), que também respondeu aos anseios do setor privado nos aspectos de descentralização e desregulamentação, apesar dos avanços obtidos em relação às legislações do período ditatorial.

Nessa esteira, Saviani (2011) lembra que o texto aprovado foi resultado de uma manobra regimental, que mudou os rumos do projeto público de educação que estava sendo discutido e disputado no Congresso Nacional, a partir de um substitutivo apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro.

Esse resultado [aprovação do substitutivo] é explicável uma vez que o MEC foi, por assim dizer, coautor do texto de Darcy Ribeiro e se empenhou diretamente na sua aprovação. E, como a iniciativa privada, ficou inteiramente satisfeito com o desfecho. Tanto que recomendou ao presidente da República a sanção sem vetos. E assim foi feito (Saviani, 2011, p. 182).

Adentrando no campo da regulação, a publicação da Resolução CNE/CEB nº 3/1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

(DCNEM), bem como dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), demonstraram um alinhamento ideológico com a pedagogia das competências e com as orientações de organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Banco Mundial (BM).

Nessa linha, Lopes (2002) avalia que nos documentos supracitados permaneceu a ideia de que a educação deveria se vincular ao mercado e, portanto, formar trabalhadores eficientes, por meio da construção de competências e habilidades, tais como: realização de múltiplas tarefas, capacidade de resolver problemas e tomar decisões, trabalhar em equipe, flexibilidade e capacidade de se adaptar a novas situações.

Com esse pressuposto de prevalência das habilidades requisitadas pelo mercado, por meio do Decreto nº 2.208/1997, o Ensino Médio profissionalizante foi dissociado da formação geral básica, impossibilitando a oferta do modelo integrado. Conforme Kuenzer (2000, p. 24), com essa medida, reforçou-se a dualidade estrutural da educação brasileira.

Restabelecem-se as duas trajetórias [geral ou técnica], sem equivalência, negando-se a construção da integração entre educação geral e educação para o trabalho [...] Essa reforma constituiu-se em um ajuste conservador, que retrocede aos anos 40, quando a dualidade estrutural, agora revigorada, estabelecia uma trajetória para os intelectuais e outra para os trabalhadores, entendendo-se que essas funções eram atribuídas com base na origem de classe.

Além disso, não houve um comprometimento do governo FHC em democratizar o acesso ao Ensino Médio, evidente na Emenda Constitucional nº 14/1996, que determinou a *progressiva universalização* das matrículas, bem como na ausência de complementação orçamentária da União no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Ressaltamos, ainda, os programas lançados em parceria com organismos internacionais, como o Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (Promed) e o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), que consistiam em empréstimos firmados junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para investimentos na educação profissional.

3.2 Governo Lula da Silva

A partir de 2002, com a vitória de Lula da Silva (PT) para a Presidência da República, novas perspectivas para a educação foram colocadas. Em seu plano de governo, o candidato petista afirmou a necessidade de uma nova política educacional, focada no aumento dos investimentos públicos e no acesso a todas as etapas de escolarização. Especificamente sobre o Ensino Médio, é ressaltada a importância do financiamento da União.

No caso do ensino médio, formularemos uma política que inclua os jovens trabalhadores. Para tanto, o Fundef deve ser ampliado para todo o ensino básico e contar com recursos suplementares do governo federal, revertendo-se o atual processo de municipalização predatória da escola pública (Partido dos Trabalhadores, 2002, p. 46).

Do mesmo modo, como destaca Ferreti (2016), a inclusão no governo de educadores críticos das políticas educacionais anteriores abriu perspectivas para ações contra-hegemônicas, ocorrendo pressões para que as regulamentações do Ensino Médio fossem revogadas. Assim, como medidas iniciais de impacto do governo Lula, citamos a inclusão do Ensino Médio no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a revogação do Decreto nº 2.208/1997, substituído pelo Decreto nº 5.154/2004, que retomou a possibilidade de integração da formação geral com a Educação Profissional.

Além dessas ações imediatas, uma nova concepção de Ensino Médio foi concebida por educadores da contra-hegemonia. Nesse processo, Oliveira (2017) destaca a realização, em 2003, de dois seminários no MEC, intitulados *Ensino Médio: Construção Política* e *Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, experiências, problemas e propostas*, que resultaram na publicação do livro *Ensino Médio. Ciência, Cultura e Trabalho*, organizado por Maria Ciavatta e Gaudêncio Frigotto – obra que sintetiza a concepção de Ensino Médio Integrado.

Assim, logo na introdução, os autores destacam que o governo do Partido dos Trabalhadores se alicerçava, em grande parte, nos movimentos sociais, buscando a afirmação da democracia no país e, conseqüentemente, possibilitando a construção de alternativas para um projeto de educação voltado aos trabalhadores.

Hoje, há uma nova conjuntura de forças que governam o país, cuja trajetória, em boa parte, se associa à luta contra as diversas formas de colonização e busca a construção de um projeto de sociedade democrática, de desenvolvimento nacional. Abrem-se, assim, possibilidades para uma nova perspectiva no campo educacional (Ciavatta; Frigotto, 2004, p.19).

Ciavatta e Frigotto (2004) defendem, como uma síntese das discussões nos seminários, a proposta de Ensino Médio Integrado, que articula as dimensões do trabalho, ciência e cultura, na perspectiva da emancipação humana, permitindo que os estudantes se apropriem do conhecimento da realidade e, potencialmente, atuem para sua transformação.

O trabalho deve ser compreendido não como mera adaptação à organização produtiva, mas como princípio educativo no sentido da politecnia ou da educação tecnológica, em que os conceitos estruturantes sejam trabalho, ciência e cultura; em que o trabalho seja o primeiro fundamento da educação como prática social, princípio que organize a base unitária do ensino médio. A ciência deve apresentar conhecimentos que, produzidos e legitimados socialmente ao longo da história, fundamentam as técnicas. A cultura cabe a síntese da formação geral e da formação específica por meio das diferentes formas de criação existentes na sociedade, com seus símbolos, representações e significados (Ciavatta; Frigotto, 2004, p.21).

De acordo com Ramos (2011), essa concepção se fundamenta nos princípios da educação politécnica, *omnilateral* e da escola unitária, baseado no programa de educação de Marx, Engels e Gramsci. Sendo assim, o objetivo é formar os estudantes em suas múltiplas dimensões, de forma que os conhecimentos sejam apreendidos dentro da noção de totalidade concreta. Nesse sentido, para Gramsci (2014, p. 50), a educação tem um sentido prático na disputa pela hegemonia e “[...] não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada ‘cidadão’ possa tornar-se ‘governante’ e que a sociedade o ponha, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo”.

Dessa forma, com a vitória de Lula, intelectuais orgânicos da contra-hegemonia discutiram e defenderam uma nova concepção de Ensino Médio no interior do governo. Nessa conjuntura, importantes medidas de democratização e ampliação da oferta foram tomadas, principalmente com a promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 53/2006, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), que incluiu o Ensino Médio nos repasses financeiros. Além disso, citamos a Resolução CNE/CEB nº 4 de 16 de agosto de 2006, que regulamentou a inserção das disciplinas de Filosofia e Sociologia na grade curricular.

Entretanto, esses avanços não aconteceram sem tensões. Nesse contexto, ocorreu um realinhamento da atuação do setor privado-empresarial no campo educacional, a partir da criação, no ano de 2006, do *Compromisso Todos pela Educação* – posteriormente renomeado para *Movimento Todos pela Educação (TPE)* –, que declara ter como objetivo principal o avanço da qualidade da educação do país. Conforme levantamento de Martins (2013), o TPE foi resultado de uma iniciativa de

frações do empresariado industrial, financeiro e de *commodities*, conforme demonstra o Quadro 03.

Quadro 03 – Principais grupos empresariais ligados ao TPE em seu ato de fundação

Grupos empresariais	Indústria: Grupo Gerdau, Votorantim, Metal Leve S.A, Grupo Camargo Correa, Suzano Holding S/A, Irmãos Klabin & Cia, Grupo Orsa, Grupo Odebrecht, AMBEV/INBEV. Financeiro: Grupo Itaú/Unibanco, Bradesco, Banco Santander, Citibank Brasil. Comércio e Serviços: Grupo Pão de Açúcar, Grupo Dpaschoal, Grupo Graber, AMBEV. Comunicação: Organizações Globo, Grupo Abril, Grupo RBS de Comunicação/TV Rede Brasil Sul, TV1, Rede Bahia Comunicação, Grupo Bandeirantes, Grupo Ypy Publicidade e Marketing, Lew'Lara/Tewa Publicidade. Tecnologia e Telecomunicações: Telefônica, Grupo Promon. Editorial: Grupo Santillana/PRISA (Avalia - Assessoria Educacional). Educação: Grupo Positivo, Yázigi Internexus.
---------------------	---

Fonte: Martins (2013, p.38).

É perceptível que frações poderosas da classe burguesa aderiram à fundação do TPE, o que confere respaldo econômico e capilaridade social às suas propostas. Entretanto, o que a organização apresenta na esfera pública não é colocado como um interesse de classe, mas como um *projeto de nação*.

O Todos Pela Educação não é um projeto de uma organização específica, mas sim um projeto de nação. É uma união de esforços em que cada cidadão ou instituição é corresponsável e se mobiliza, em sua área, para que todas as crianças e jovens tenham acesso a uma Educação de qualidade (Movimento Todos Pela Educação, 2009, p.9).

Além da classe burguesa, o TPE contou, desde o início, com o apoio de agentes do Estado, incluindo deputados, senadores, secretários de educação e do próprio Ministro da Educação à época, Fernando Haddad, que se tornou um sócio-fundador da organização. Nesse sentido, Leher e Evangelista (2012) observam que, embora tenha por origem a classe burguesa, o TPE somente pode alcançar seus objetivos operando por meio dos governos, sendo tal articulação um dos eixos centrais de ação.

Nessa conjuntura, Dourado (2007) observa que as políticas de educação do governo estavam atravessadas por concepções antagônicas, tendo um conjunto de programas que avançavam para políticas de caráter inclusivo e democrático, enquanto outros enfatizavam uma ação gerencial, produtivista e centralizadora. Segundo o autor, a expansão do Ensino Fundamental de oito para nove anos e o Fundeb são exemplos de políticas pautadas pela democratização, enquanto outros programas assumiram uma

lógica gerencial da gestão escolar, como o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)⁴⁰.

Aprofundando esse processo, e pautando-se pela agenda empresarial, o governo anunciou duas políticas no ano de 2007: o *Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação* (Decreto nº 6.094) e o *Plano de Desenvolvimento da Educação* (PDE) (Resolução CD/FNDE nº 29 de 20 de junho). Formou-se, assim, um vínculo estreito entre a política nacional de educação e o TPE, consolidando dentro do MEC outra concepção de educação, inversa daquela construída a partir dos seminários que basearam a publicação do Decreto nº 5.154/2004 e a concepção de Ensino Médio Integrado.

Por meio do PDE, o empresariado conseguiu aprofundar a lógica gerencial já presente em algumas políticas governamentais, firmando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) como o principal indicador de *qualidade* da educação. Dessa forma, os municípios que aderiram ao PDE deveriam elaborar um Plano de Ações Articuladas (PAR) para receber os repasses financeiros, comprometendo-se em alcançar determinadas metas pedagógicas e administrativas.

De acordo com Silva (2011), o PDE gerou uma responsabilização dos gestores e profissionais da educação, partindo do princípio de que o problema das escolas seria de ordem administrativa, portanto, passível de ser resolvida pela pressão em alcançar determinados objetivos, sob uma racionalidade empresarial. Logo, nessa concepção, a educação deveria se pautar pelo cumprimento de metas, pelo monitoramento em seu alcance e, em caso de insucesso, pela responsabilização dos profissionais envolvidos.

Nesse sentido, Saviani (2007) avalia que o TPE atua conforme uma *pedagogia dos resultados*, na qual o governo se equipa com ferramentas capazes de aferir a *qualidade do produto*, tal qual ocorre nas empresas.

Esta [concepção gerencial], assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável (Saviani, 2007, p. 1252- 1253).

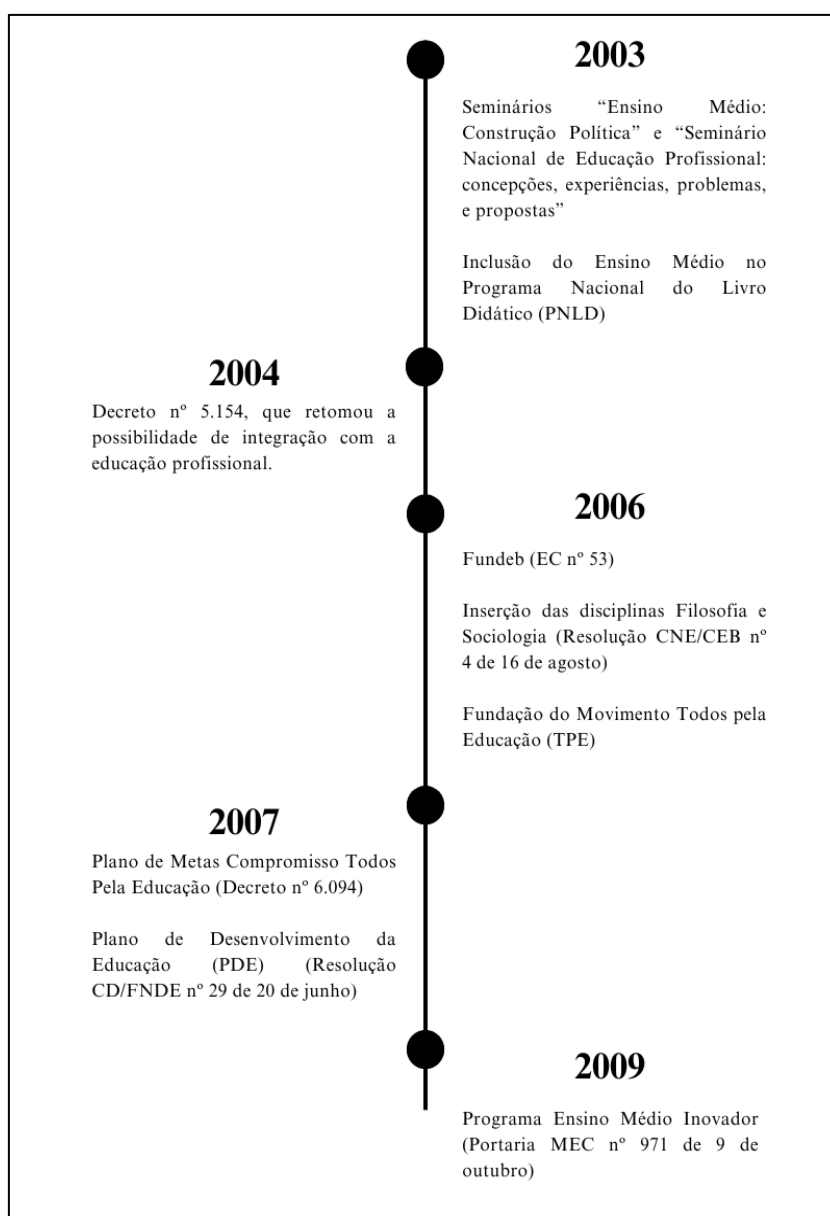
É necessário ressaltar que esse movimento do governo Lula não foi algo extraordinário e fora do conjunto de forças que o sustentavam no poder. Martins (2013) demonstra que vários dos empresários que fundaram o TPE possuíam interlocução

⁴⁰ Apesar da importância dos recursos destinados às escolas, Dourado (2007) compreende que a gestão dos programas fortalece uma concepção privada de gestão escolar, diminuindo os espaços de decisão pela comunidade e abrindo brechas para atuação de empresas privadas.

direta com o presidente no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), por exemplo: Jorge Gerdau Johannpeter (Grupo Gerdau), Milu Villela (Itaú), Viviane Senna (Instituto Ayrton Senna) e Fabio Coletti Barbosa (Febraban).

Em seguida, após o avanço obtido pelo TPE nas políticas educacionais, a contra-hegemonia conseguiu uma importante vitória com a criação do Programa Ensino Médio Inovador (Proemi). Essa política, lançada em 2009, tinha por objetivo prestar apoio técnico e financeiro para os estados e municípios elaborarem novas propostas curriculares, de acordo com a concepção unitária de Ensino Médio, que promovessem “[...] a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras” (Brasil, 2009, p. 52).

Diante desse quadro, é perceptível o acirramento das disputas entre os defensores do projeto público de educação e o setor privado/empresarial no governo Lula, com avanços e retrocessos para cada um dos lados. A Figura 01 ilustra o desenvolvimento das tensões postas nessa conjuntura.

Figura 01 – Políticas para o Ensino Médio entre 2003 e 2009

Fonte: Elaborado pelo autor.

Pela progressão das políticas para o Ensino Médio, entendemos que, nesse primeiro recorte do governo Lula, houve avanços da concepção contra-hegemônica, ocorrendo medidas estruturais de financiamento – visto no Fundeb e no PNLD – e avanços do ponto de vista curricular – como na inclusão de Filosofia e Sociologia, na integração do ensino profissional com o ensino regular e no Proemi.

Porém, é perceptível que o empresariado estabeleceu bases sólidas no campo educacional, a partir de um arco de alianças nunca antes vista no país, que resultou na criação do TPE. Com isso, o setor privado conquistou duas políticas importantes – o

PDE e o Plano de Metas –, firmando posição na disputa com a concepção de Ensino Médio Integrado.

Nesse sentido, Singer (2012) compreende que os governos de Lula da Silva e do PT se formaram sob o signo da contradição e da ambiguidade. Para o autor, o intento de combater a desigualdade, mas sem ameaçar os interesses dominantes, resultou em uma prática política voltada para a conciliação – movimento realizado por Lula e seu partido em 2002, após derrota nas três eleições presidenciais anteriores. Entretanto, no que tange ao objeto em análise, entendemos que a *tentativa de conciliação* existiu na medida em que o governo promoveu políticas à esquerda e à direita, mas não se deu na prática, pois não é possível contentar concepções de educação antagônicas. Sendo assim, o que ocorreu foi uma disputa pela direção da educação no interior do governo Lula, que, nesse primeiro instante, foi equilibrado entre o setor privado/empresarial e o projeto da contra-hegemonia.

3.3 Governo Dilma Rousseff

Se o Proemi marcou a primeira tentativa de ajuste curricular, de acordo com o projeto contra-hegemônico, a publicação, já no governo Dilma Rousseff (PT), das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e o lançamento do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, foram passos importantes.

Na Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012, que estabeleceu as novas DCNEM, ocorre um grande avanço conceitual, tendo em vista que a concepção contra-hegemônica passou a ser política nacional, prevendo a “[...] integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular” (Brasil, 2012, p. 2).

Nesse sentido, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio foi a tentativa de materialização das novas diretrizes nas escolas, promovendo a formação continuada de professores e coordenadores que atuavam no ensino público. De acordo com a Resolução FNDE/MEC nº 51, de 11 de dezembro de 2013, as formações ocorreriam em parceria com as secretarias de educação e com as universidades públicas, prevendo o pagamento de bolsas de estudos para os profissionais da educação envolvidos.

Avaliando esses avanços da contra-hegemonia, Ramos (2011, p. 781-784) afirma que esses documentos de caráter progressista “[...] foram elaborados por

intelectuais comprometidos com as lutas sociais e incorporados pelo governo”, representando uma importante evolução conceitual de educação, fornecendo “[...] subsídios relevantes para se pensar o currículo não somente como artefato pedagógico, mas nos desafiam, pelas questões que suscitam, a colocá-lo no plano epistemológico”.

Entretanto, Ramos (2011, p. 784) também entende que a luta por uma educação contra-hegemônica não passa apenas por inserir o conceito nos documentos oficiais, mas atravessa a conquista da hegemonia: “[...] a disputa conceitual é, na verdade, expressão da disputa por hegemonia travada entre as classes, mais diretamente, por seus intelectuais orgânicos”. Nesse sentido, a autora destaca que as políticas de Ensino Médio Integrado disputavam espaço com programas de outra natureza, como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que financiava vagas na rede privada de Ensino Profissional, estabelecendo uma luta entre diferentes concepções.

Assim, diante do revés nas DCNEM, o setor privado-empresarial promoveu uma ofensiva sobre as novas diretrizes para o Educação Profissional, que ainda estavam em discussão no CNE. Nesse sentido, Ciavatta e Ramos (2012) afirmam que a primeira versão das diretrizes – em Parecer elaborado por Francisco Aparecido Cordão, Conselheiro do CNE – foi marcada pela retomada da pedagogia das competências, em pleno desacordo do que havia sido estabelecido nas novas DCNEM.

Ciavatta (2014) destaca a mobilização das entidades educacionais, como o Fórum de Dirigentes de Ensino das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional (CONIF) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), que elaboraram um documento alternativo para ser discutido. No entendimento da autora, essas movimentações fizeram com que ocorressem recuos em relação à primeira versão, mas se manteve “[...] o espírito dos documentos anteriores em que predomina a visão empresarial e do Sistema S sobre a educação profissional” (Ciavatta, 2014, p. 202).

Além disso, a ofensiva empresarial também atingiu Programa Ensino Médio Inovador (Proemi), que passou a ser vinculado ao Projeto Jovem de Futuro (PJF), do Instituto Unibanco (IU). Com isso, o programa que foi criado sob uma perspectiva do Ensino Médio Integrado, passou a ofertar tecnologias criadas pelo setor privado. Nessa direção, Sandri e Silva (2019) afirmam:

Se em uma direção, no campo das políticas curriculares para o Ensino Médio, avançou a perspectiva mencionada [formação humana integral], em 2012, diante do tensionamento entre público e privado no contexto da sociedade

política, também ganhou espaço o projeto privado do empresariado brasileiro, pois o acordo entre MEC e Instituto Unibanco promoveu o imbricamento do PJJ com o ProEMI, criando o ProEMI/PJJ como antítese à perspectiva de formação humana integral presente nas últimas versões do ProEMI (Sandri; Silva, 2019, p. 40).

As disputas entre o público e o privado pela hegemonia no campo educacional, em geral, e pelo Ensino Médio, em particular, ganharam um novo capítulo com a criação da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio (Ceensi) na Câmara dos Deputados, por iniciativa do Deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), que resultou no Projeto de Lei nº 6.840/2013.

O *timing* da criação dessa Comissão, conforme entendimento de Ferreti (2016) e Krawczyk (2014), sugere uma reação às novas DCNEM, tendo em vista que o requerimento foi entregue no mês seguinte à publicação do documento. O fato é que entre os anos de 2011 e 2013 as disputas pelo Ensino Médio se acirraram, com avanços e recuos das forças hegemônicas e contra-hegemônicas. Nesse sentido, a Figura 02 apresenta uma linha do tempo com os principais acontecimentos em tela.

Figura 02 – Políticas para o Ensino Médio entre 2011 e 2013

Fonte: Elaborado pelo autor

Percebe-se que nesse recorte temporal ocorreu uma aceleração da conjuntura, no que tange ao objeto desta pesquisa. Em 2011, o setor privado-empresarial conseguiu associar seu projeto com o Proemi – política surgida para incentivar novos desenhos curriculares, na perspectiva do Ensino Médio Integrado. Além disso, o lançamento do Pronatec representou o financiamento público para escolas técnicas privadas, sobretudo do Sistema S.

No ano seguinte, em 2012, a contra-hegemonia conseguiu um avanço muito importante, ao promover sua concepção de educação nas DCNEM, que possuem caráter prescritivo em âmbito nacional. Entretanto, a distância entre o avanço conceitual e a

hegemonia desse projeto continuava existindo, o que gerou reação da hegemonia, que pautou a discussão de um novo modelo de Ensino Médio na Ceensi e nas diretrizes para o Ensino Profissional, apesar do lançamento do Pacto Nacional pelo Ensino Médio, no ano seguinte.

Assim, entre 2012 e 2013, o principal âmbito de disputa ocorreu na Câmara dos Deputados, com a instalação da Ceensi. O equilíbrio de forças fez com que o PL nº 6.840 tivesse um caráter híbrido, que será analisado a seguir.

3.4 Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio (Ceensi)

Como destacado acima, entendemos que a criação da Ceensi surgiu na conjuntura de acirramento das disputas entre o público e o privado, sendo uma resposta às DCNEM recém-aprovadas. Ora, é válido perguntarmos: qual a necessidade de se discutir uma reforma na estrutura do Ensino Médio, antes mesmo de se implementar as novas normatizações políticas e pedagógicas? Isso nos conduz à conclusão de que outros atores desejavam pautar uma nova concepção de educação, que já se apresentava no interior do governo petista.

Aliás, o teor do requerimento apresentado pelo Deputado Reginaldo Lopes (PT) indica um entendimento imediatista e mercadológico do Ensino Médio, defendendo a flexibilização da carga horária e de um currículo articulado à prática laboral e às necessidades do mercado de trabalho.

[...] os alunos são obrigados a memorizar fórmulas, datas, princípios, que nem sempre lhes **serão úteis no futuro ou contribuirão para sua formação profissional prática**, tornando para muitos alunos o ensino cansativo e nem um pouco interessante. Não podemos deixar de mencionar também a excessiva carga horária a que é submetido o aluno. Ao contrário de muitos países, no Brasil **as horas de ensino profissionalizante não substituem as horas exigidas pelo ensino médio** [...] (Lopes, 2012, p. 2, grifo nosso).

Portanto, o Deputado defende um ensino baseado em conhecimentos *úteis*, vinculados à *prática profissional*, que deveria, inclusive, substituir parte da carga horária do currículo básico. Resta claro como essa proposição em nada se relaciona com a concepção de Ensino Médio Integrado presente nas DCNEM – em realidade, é justamente esse ideal de educação que a contra-hegemonia se empenhava em superar.

Em Bezerra (2019), analisamos todo o funcionamento da Ceensi, das audiências públicas até a apresentação do Projeto de Lei nº 6.840/2013. Na totalidade,

foram realizadas 19 audiências públicas, bem como o *Seminário Nacional sobre Reformulação do Ensino Médio*, que ocorreu em outubro de 2013. Em nível regional, foram realizados seminários nos Estados do Piauí, Acre, Mato Grosso e no Distrito Federal. Nesse processo, identificamos que as relações de forças na Comissão tiveram dois momentos: de início, a preponderância do empresariado e, por fim, o equilíbrio da contra-hegemonia.

Sendo assim, após a primeira rodada de audiências públicas, o Deputado Wilson Filho (PTB), como relator da Comissão, elaborou uma proposta de reforma do Ensino Médio. No relatório, as bases dessa etapa da Educação Básica seriam as seguintes: 1) expansão do ensino em tempo integral (1.400 horas anuais); 2) organização curricular em áreas do conhecimento; 3) diversificação na terceira série, com o aprofundamento em uma área do conhecimento ou no ensino profissional; 4) limitação do ensino noturno apenas para maiores de 18 anos, com carga horária a ser cumprida em quatro anos; 5) obrigatoriedade de realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); 6) possibilidade de oferta do ensino profissional via setor privado.

Para Wilson Filho (PTB), esse modelo foi resultado de uma “[...] opinião quase unânime dos palestrantes” (Câmara dos Deputados, 2013a, p. 77), contudo, afirmamos que isso não ocorreu de fato. Em Bezerra (2019), verificamos que os principais pontos da proposta de reforma sequer foram abordados pela maioria dos participantes. O Quadro abaixo demonstra essa conclusão.

Quadro 04 – Posicionamento dos participantes das audiências públicas ocorridas na Ceensi

Pressupostos e propostas	Favorável/%	Contrário/%	Não se posicionou/%* *	Total
Organização curricular por áreas do conhecimento	26,0	11,0	63,0	100,0
Flexibilização curricular/percursos formativos	24,0	13,0	63,0	100,0
Expansão da carga horária/ensino em	20,0	2,0	78,0	100,0

tempo integral*				
Critica/limitação do EM noturno	11,0	7,0	82,0	100,0
Articulação com o ensino profissionalizante/técnico*	35,0	11,0	54,0	100,0

Fonte: Bezerra (2019, p. 59). Adaptado.

*Esses itens não são tomados pela concepção defendida pelo setor acadêmico presente nos debates, ancoradas na formação humana integral contemplada nas DCNEM aprovadas em 2012. Refere-se, portanto, ao sentido mais próximo do simples aumento da carga horária e fornecimento de habilitação profissional.

**Não se refere a uma suposta neutralidade ou objetividade do expositor, mas, sim, pela não abordagem do tema.

Do Quadro acima, percebe-se o evidente equilíbrio entre posições favoráveis e contrárias aos pontos da reforma, sendo que a maioria dos expositores sequer os mencionaram. O caso da limitação do ensino noturno é flagrante, pois mais de 80% dos participantes desconheciam essa proposta. O ponto de maior consenso foi a articulação com o ensino profissional, embora seja importante reconhecer que existem disputas de projetos nesse sentido.

Sendo assim, nessa análise, identificamos que os intelectuais orgânicos do setor privado e empresarial foram aqueles que fizeram exposições mais similares ao conteúdo final da proposta de reforma⁴¹. Destacamos como expositores principais: Priscila Cruz, presidente-executiva do Movimento Todos pela Educação (TPE); João Batista de Oliveira, fundador do Instituto Alfa e Beto (IAB); e Simon Schwartzman, pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS).

Para fins dessa discussão, vamos repercutir a fala de Priscila Cruz, que foi a expositora que mais se aproximou do resultado final do relatório. No entendimento da presidente do TPE, o Ensino Médio atravessava uma profunda crise de qualidade, causada, sobretudo, pelo currículo considerado extenso e superficial.

A gente têm escolas de educação em tempo integral no Brasil, com infraestrutura, [...] com isso que é o mínimo, e mesmo assim [não temos] conseguido avançar. Por quê? Pela questão curricular, pelo desenho do currículo. A escola pode ser excelente, [mas] com esse currículo imposto no

⁴¹ Daniel Queiroz Sant'Ana, representando o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), e Manuela Braga, presidente da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), também fizeram exposições de acordo com o setor privado. Particularmente sobre a UBES, fizemos uma discussão sobre a mudança de direção nas proposições para o Ensino Médio da entidade, que se alinhou seu discurso com o setor acadêmico após a publicação do relatório. Em Bezerra (2019) detalhamos esse processo.

Ensino Médio, não tem gestão, não tem escola, não tem rede que dê conta de fazer um ensino bom (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2013b, [n.p.]).

Além disso, Cruz também afirmou que, apesar do aumento dos recursos, outros entraves impediam o avanço dessa etapa de ensino, tais como: baixa carga horária; defasagem de aprendizagem dos aprovados no Ensino Fundamental; falta de qualidade na formação inicial de professores e excesso de oferta no período noturno.

Sobre esse último ponto, é necessário destacar que a posição da representante do TPE foi quase que única na Comissão, deixando clara a defesa de limitação da oferta de matrículas: “Ensino Médio é de dia, Ensino Médio é diurno, é Educação Básica [...] Então acabar com Ensino Médio noturno é uma das primeiras coisas, tem de ser só em casos excepcionais” (Câmara dos Deputados, 2013b, [n.p.] *apud* Bezerra, 2019, p. 63-64).

Sobre a formação de professores, Priscila Cruz questionou a qualidade dos cursos de nível superior, sobretudo, daqueles ofertados na modalidade a distância na rede privada.

80% dos professores [são] formados na rede privada. Então é com a rede privada que [também vamos] ter que lidar. A gente acaba pensando muito nas federais, nas públicas, nas estaduais, mas é o Ensino Superior privado que é o nosso público mais estratégico, que forma grande parte dos professores da Educação Básica. [...] Eu questiono muito o ensino a distância, [...] para preparar um professor, que é uma atividade basicamente prática. [...] Acho que temos de ter uma ação mais estratégica em relação a isso. Lá no Todos [pela Educação] [temos] feito vários grupos, com grupos universitários privados, para falar justamente disso. Acho que se a gente não encarar isso, dificilmente [vamos] conseguir melhorar a formação dos professores (Câmara dos Deputados, 2013b, [n.p.]).

Após a construção desse cenário de crise, a representante do TPE defendeu uma reforma curricular, baseada na organização em áreas do conhecimento, com percursos flexíveis para aprofundamento, de acordo com a escolha dos estudantes. Além disso, Cruz também afirmou ser necessário aumentar a carga horária e estabelecer expectativas mínimas de aprendizagem, por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Diante dessa exposição, é evidente como a proposta de reforma foi ao encontro dos pressupostos defendidos pelo setor privado, aqui simbolizado pelo TPE. Contudo, ocorreram resistências na Ceensi, protagonizadas pelos defensores do Ensino Médio Integrado e das DCNEM, representados pelas organizações acadêmicas. Nesse campo, participaram: Monica Ribeiro da Silva e Dante Henrique Moura, representando a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); Carmen

Sylvia Vidigal Moraes e Celso João Ferreti, representando o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes).

Os intelectuais orgânicos da contra-hegemonia foram unânimes em classificar a existência da Ceensi como um campo de disputa entre projetos de educação, aberto após a aprovação das DCNEM. Nesse sentido, Carmen Moraes afirmou que existia uma continuidade entre a Comissão e o processo iniciado na discussão das diretrizes para Educação Profissional, bem como na criação do Pronatec.

Em outros termos, o que eu quero dizer, é que nós da universidade pública, das entidades acadêmicas [...] nós temos propostas exequíveis, as quais não se operacionalizam porque interesses em disputa opostos ao da população brasileira não permitem fazer avançar políticas democráticas. É interessante observar a esse respeito, que quando criticamos a instrumentalização econômica da educação, quando propomos sair do pragmatismo economicista de colocar a educação escolar a serviço unicamente de interesses empresariais, [...] nossas propostas [de] educação integrada, educação técnica, [...] formação humana e o trabalho como princípio educativo – e as políticas que as implementam – são vistas muitas vezes como eivados de romantismo de esquerda, destituídas de fundamento, de pertinência e, principalmente, de viabilidade (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2012, [n.p.]).

Dante Moura questionou a legitimidade da Ceensi, defendendo que os trabalhos deveriam ser dirigidos para materializar as DCNEM, e não promover mais uma reforma no Ensino Médio.

A partir disso [aprovação das DCNEM], nós da ANPEd levantamos o seguinte questionamento: por que, então, [...] não centrar as atividades dessa Comissão não em mais uma reforma do Ensino Médio, [mas] sim em como materializar o que está colocado nessas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio? Por que, afinal de contas, [...] o Ensino Médio brasileiro não funciona? Por falta de projetos? Por falta de propostas? Por falta de reformas? Ou por falta de condições materiais concretas para que ele efetivamente possa acontecer no sentido de atender aos interesses e as necessidades da classe trabalhadora brasileira? (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2012, [n.p.]).

Por sua vez, Celso Ferreti fez uma defesa da concepção de Ensino Médio Integrado, conforme estava definido nas DCNEM, rebatendo os argumentos de que o problema dessa etapa de ensino seria a quantidade de disciplinas e a rigidez do currículo. Nessa linha, Monica Ribeiro da Silva afirmou que as críticas dirigidas para essa etapa de ensino já foram respondidas pelas diretrizes recém-aprovadas, por isso, seria fundamental disputar um projeto de educação para materializar essa concepção.

Nós que há tempos discutimos isso [Ensino Médio] [...] uma das grandes questões era a da suposta falta de identidade hoje, e a falta de identidade que outrora marcou o Ensino Médio. A LDB de certo modo resolve isso: o Ensino Médio é Educação Básica, educação de base e, portanto, a mesma para todos e todas os brasileiros e as brasileiras. Ainda que se permita alguma diversificação depois de assegurado o que é de base. Esse é um aspecto que eu considero crucial para pensar as condições de oferta, para pensar currículo,

[...] currículo e diversidade, [...] currículo e formação humana integral. Muitas dessas respostas estão no texto das novas diretrizes para o Ensino Médio. Muitas vezes tenho impressão que não foi lido, porque [falamos] coisas se utilizando das Diretrizes para afirmar o oposto do que está nas Diretrizes. Uma delas tem a ver com a lógica de currículo e diversificação curricular (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2013c, [n.p.]).

Em suma, os intelectuais orgânicos da contra-hegemonia marcaram sua posição no debate ao defender as DCNEM e a concepção de Ensino Médio Integrado, porém, como analisamos em Bezerra (2019), os parlamentares presentes na Ceensi não demonstraram aderência a essas proposições, sobretudo o presidente Reginaldo Lopes (PT) e o relator Wilson Filho (PTB). Em realidade, nem mesmo no MEC prevalecia essa concepção, uma vez que o ministro Aloízio Mercadante participou da Comissão e expôs seu alinhamento com o projeto defendido pelo setor privado, divulgando, inclusive, ações em conjunto com a Fundação Lemann (FL) para estudar novos modelos curriculares.

Outra coisa também que eu queria levantar, ainda sobre o currículo: nós estamos fazendo um seminário internacional, com o apoio da Fundação Lemann – fizemos até um seminário recente –, sobre as experiências internacionais de currículos. Então, estamos trazendo Estados Unidos, Inglaterra, Chile e Austrália para o debate. Nós estamos analisando o que há de mais moderno em termos de discussão curricular, para refletirmos sobre o nosso avanço curricular, trazendo o acúmulo de países que tem tratado esse tema (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2013d, p. 57-58).

Diante desse cenário favorável ao setor privado/empresarial, o relatório da Ceensi foi aprovado, convertendo-se no Projeto de Lei nº 6.840/2013. Em seguida, foi criada uma nova comissão para dar parecer sobre esse projeto, presidida, novamente, por Reginaldo Lopes (PT) e relatada por Wilson Filho (PTB).

Assim, com o avançar da reforma, as forças contra-hegemônicas se reorganizaram para tentar barrar o avanço do projeto, criando, no início de 2014, o *Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio*, formado pela ANPEd, Cedes, Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação (Forumdir), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Associação Nacional de Política Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação e Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (CONIF).

Em Bezerra (2019), analisamos como a criação dessa organização gerou novos desdobramentos na disputa pelo Ensino Médio, pois seus intelectuais orgânicos atuaram na articulação com o MEC e o Congresso Nacional, não se restringindo aos limites das

Comissões. Nesse sentido, os informes do Movimento Nacional mencionam que ocorreu, em 08 de abril de 2014, uma reunião com Henrique Paim, novo Ministro da Educação, na qual as organizações acadêmicas manifestaram suas críticas ao PL nº 6.840.

Além disso, duas reuniões, que ocorreram em dezembro de 2014, também foram citadas, uma com Reginaldo Lopes (PT) e outra, novamente, com o Ministro da Educação. Após essas articulações, as organizações conseguiram costurar um acordo para a apresentação de um substitutivo que contemplasse as críticas ao projeto original de reforma.

Após a audiência pública houve a reunião entre o Movimento Nacional e o Deputado Reginaldo Lopes, que ouviu os argumentos das entidades e já neste momento manifestou concordância com vários deles. [...] O presidente da Comissão Especial mostrou-se bastante convencido de que estas eram propostas que não encontravam respaldo nos anseios de mudanças no ensino médio, manifestados por nossas entidades e também pela Ubes e Consed. [...] Como principal encaminhamento da reunião, o Deputado Reginaldo Lopes assumiu o compromisso de fazer um substitutivo ao PL nº 6.840/2013, considerando nossas manifestações (Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, 2014, p. 6).

Portanto, por meio da ação da contra-hegemonia, foi possível alterar as relações de forças na disputa pelo Ensino Médio, inclusive, trazendo para esse campo atores importantes, como o Consed, que outrora defendiam o PL nº 6.840⁴². A partir disso, em 10 de dezembro de 2014, a Comissão aprovou o novo texto apresentando por Reginaldo Lopes (PT), com recuos importantes reivindicados pelo Movimento Nacional, como:

1) abandono da obrigatoriedade da jornada em tempo integral; 2) retirada da proibição do ensino noturno para maiores de 18 anos; 3) reconhecimento dos componentes curriculares no interior das áreas de conhecimento; 4) retirada da determinação que os currículos de formação de professores fossem organizados nas quatro áreas de conhecimento; 5) vinculação das propostas curriculares das escolas com as DCNEM; 6) opção formativa coexistente com o currículo comum, durante as três séries; 7) retiradas as proposições sobre temas transversais; 8) abandono da aplicação anual do Enem; 9) abandono da vinculação do processo seletivo ao ensino superior às ênfases escolhidas pelos estudantes (Bezerra, 2019, p. 88).

Em suma, compreendemos que, na disputa pelo Ensino Médio, a contra-hegemonia reagiu à investida do setor privado/empresarial para inviabilizar a materialização das DCNEM, por meio da mudança da estrutura dessa etapa de ensino, conforme objetivo declarado pela Ceensi. Em um primeiro momento, o projeto contido no PL nº 6.840 representou uma vitória da concepção empresarial, porém, a criação do

⁴² Os pormenores desse processo foram analisados em Bezerra (2019).

Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio foi fundamental para descaracterizar a reforma, em um processo de negociação de perdas – pois, se não foi possível garantir a materialização das DCNEM, ao menos, se impediu o avanço do empresariado.

Conforme analisamos em Bezerra (2019), essa estratégia exitosa somente foi possível pelo fato de existir, ainda que com contradições, um governo com vínculos com as esquerdas – o que permitiu, por exemplo, que o Movimento Nacional acessasse o Ministro da Educação e expusesse suas críticas. Porém, a partir do *impeachment* de Dilma Rousseff (PT), essa situação deixou de existir, pois não havia mais vínculos com a contra-hegemonia, mas oposição direta. Com isso, o projeto de reforma empresarial do Ensino Médio retorna, em outras bases, durante o governo Michel Temer (PMDB), com a Medida Provisória nº 746/2016, que será analisada a seguir.

4. REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONGRESSO NACIONAL: ANÁLISE DAS DISPUTAS PELA HEGEMONIA

Conforme analisado anteriormente, a coalizão que promoveu a ascensão de Temer ao poder tinha por plataforma o aprofundamento das reformas neoliberais, sobretudo, no modelo de gastos e investimentos públicos, bem como na previdência social e nos direitos trabalhistas. A educação, nessa conjuntura, também se ajustou a tais ditames, sendo o Ensino Médio o primeiro alvo escolhido.

De início, o novo ministro da educação, o então Deputado Federal Mendonça Filho (DEM), admitiu a possibilidade de retomar o PL nº 6.840/2013: “A meta é tornar o Ensino Médio mais flexível, como em outros países. Ainda em discussão e sujeita à aprovação do Congresso [PL 6.840], a ideia é exigir uma base única para todos os alunos até certo ponto [...]” (Weinberg, 2016, p. 16).

Entretanto, tendo em vista a morosidade na votação de um projeto de lei no Congresso, o governo resolveu editar uma Medida Provisória (MP) para acelerar o processo, intenção revelada pelo editorial do jornal O Globo.

O governo, com razão, aposta as fichas na aprovação do Projeto de Lei 6.840, que tramita na Câmara [...], [Entretanto] como há previsíveis entraves na pauta, o Planalto poderá considerar, pela urgência da matéria, a possibilidade de fazer a reforma por MP. (O Globo, 2016b, p. 1).

Em Bezerra (2019), entendemos que, para além do quesito agilidade, seria mais interessante para o governo editar uma medida provisória, tendo em vista que o conteúdo original do PL nº 6.840 foi esvaziado, a partir da atuação dos intelectuais orgânicos da contra-hegemonia. Portanto, ao editar uma MP, o governo estabeleceu as bases da discussão, sendo mais fácil pautar esse projeto do que aprovar os destaques em Plenário para alterar o PL anterior. Sendo assim, em 22 de setembro de 2016, foi publicada a Medida Provisória (MP) nº 746, que impôs outra estrutura curricular e pedagógica – denominado por seus propositores como *Novo Ensino Médio*.

Como determina o Artigo 62, §9º, da Constituição Federal, quando se publica uma MP é necessário que seja formada uma comissão mista, composta por deputados e senadores, com o objetivo de emitir parecer favorável ou contrário ao prosseguimento da tramitação no Congresso Nacional. Assim, foi criada Comissão Mista da MP nº 746, presidida pelo Deputado Izalci Lucas (PSDB), com a relatoria do Senador Pedro Chaves (PSC).

Os trabalhos da Comissão Mista consistiram na promoção de oito audiências públicas, realizadas entre os dias 01 e 28 de novembro, com a posterior aprovação do relatório em 30 de novembro de 2016.

Portanto, após a aprovação do relatório da MP nº 746 na Comissão Mista, a reforma estava pronta para ser apreciada no Plenário da Câmara dos Deputados e do Senado Federal. Assim sendo, a hegemonia do projeto empresarial de educação caminhava a passos largos para aprovação, tendo em vista a ampla base de apoio que o governo Temer possuía – base essa forjada na construção do *impeachment* meses antes.

Entretanto, como afirma Gramsci, a hegemonia não é um fato estático e imutável, mas ocorre nas disputas travadas pelas classes sociais. Ou seja, independente das relações de forças desfavoráveis às esquerdas, a reforma do Ensino Médio ainda foi alvo de disputas até a sua aprovação definitiva. Logo, o objetivo desta seção é analisar as disputas pela hegemonia no processo de aprovação da reforma do Ensino Médio no Congresso Nacional. No que diz respeito à análise da Comissão Mista, retomaremos as conclusões obtidas em Bezerra (2019), avançando, em seguida, para as disputas ocorridas no plenário da Câmara dos Deputados e do Senado Federal.

4.1 Comissão Mista da Medida Provisória nº 746

A formação das comissões mistas ocorre por indicação dos líderes partidários, de forma proporcional a quantidade de cadeiras que cada partido possui. Desse modo, entre os 53 membros da Comissão, 30 faziam parte das siglas aliadas do governo Temer (PMDB, PSD, DEM, PTB, PP, PRB, PSC), enquanto o PT, por exemplo, somava apenas sete parlamentares (Bezerra, 2019). Nesse quadro, podemos afirmar que antes mesmo de qualquer discussão, a MP nº 746 já estava virtualmente aprovada⁴³, tendo em vista a base formada durante o *impeachment*, que estava em peso na Comissão Mista.

Portanto, as relações de forças estavam favoráveis à classe dominante, que tratou de defender o projeto do setor privado a partir da atuação dos intelectuais orgânicos oriundos do setor governamental, empresarial e neoconservador. A contra-hegemonia, assim como na Ceensi, foi representada majoritariamente pelo setor acadêmico e profissional, que atuou em condições mais adversas do que aquelas presentes em 2013 e 2014.

⁴³ Para aprovação da proposta, é necessária maioria simples dos presentes.

4.1.1 Intelectuais orgânicos da hegemonia

Do setor empresarial, participaram os seguintes intelectuais: Wilson de Matos Silva (Reitor do Centro Universitário Cesumar – Unicesumar), Ronaldo Mota (Reitor da Universidade Estácio de Sá), Ricardo Henriques (Superintendente do Instituto Unibanco – IU), Maria Alice Setubal (presidente do Conselho de Administração do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec), Olavo Nogueira Filho (diretor de políticas educacionais do Movimento Todos pela Educação – TPE), Simon Schwartzman (membro do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade – IETS), João Batista Araujo e Oliveira (presidente do Instituto Alfa e Beto – IAB).

De maneira geral, esses intelectuais se empenharam em conferir, de acordo com suas concepções, as orientações necessárias para a materialização da reforma, ou seja, estavam satisfeitos com o conteúdo da proposta. Nesse sentido, em Bezerra e Araújo (2017), fizemos o trabalho de identificar o grau de similaridade entre os documentos orientativos do empresariado e a MP nº 746, sendo possível constatar que a reformulação do Ensino Médio já estava na agenda do setor privado há algum tempo.

Nessa esteira, o TPE e o IU lançaram, em 2013, um documento denominado *Proposta para um ensino médio compatível com o século 21*, resultante das discussões iniciadas em 2011, durante o *Congresso Internacional Educação: Uma Agenda Urgente*. No texto, são defendidas as linhas gerais do projeto da MP nº 746, baseado em um currículo mais enxuto e diversificado, organizado em áreas do conhecimento, incluindo a Educação Profissional.

A construção de um currículo diversificado no Ensino Médio é necessária também no Brasil e deve levar em conta as localidades onde estão os estabelecimentos escolares, assim como a autonomia de cada unidade da federação. [...] O ideal seria que os núcleos combinassem os conteúdos essenciais de língua portuguesa e matemática, buscando o conhecimento exigível e desejável a qualquer estudante nesse nível. As demais disciplinas e componentes agregariam diferentes conhecimentos, como língua estrangeira, ciências humanas e biológicas, ou aprofundariam o nível de dificuldade daquelas presentes nos núcleos (Movimento Todos pela Educação, 2013, p. 84-85).

Com o conteúdo alinhado, o setor privado/empresarial fez questão de apenas indicar caminhos para implementação e aprimoramento do texto. Nesse sentido, Ricardo Henriques, superintendente do IU, sugeriu a progressão da carga horária de 800 para 1.000 horas anuais, totalizando cinco horas diárias de aula. Essa proposição foi acrescida ao relatório – única mudança em relação ao texto original da MP.

Já o TPE, representado por Olavo Nogueira Filho, defendeu a manutenção da arquitetura geral do texto, propondo que pontos específicos fossem regulamentados pelo CNE. Essa estratégia, a nosso ver, foi adequada para a tramitação da reforma, uma vez que quanto mais o texto fosse específico, mais debate iria gerar. Então, um texto genérico, com questões fundamentais a serem decididas em gabinete no CNE, faria sentido para avançar com o projeto empresarial.

Representantes do governo, aderentes ao projeto empresarial, também participaram das discussões da Comissão. Aqui, não houve novidades em relação ao texto da MP, apenas a propagação do discurso oficial da reforma, representados por: Maria Inês Fini (Presidente do Inep), Rossieli Soares da Silva (Secretário de Educação Básica do MEC), Eduardo Deschamps (Presidente do CNE), Maria Helena Guimarães de Castro (Secretária-executiva do MEC) e Mendonça Filho (Ministro da Educação).

Somando-se aos intelectuais orgânicos das organizações privadas, a reforma contou com o apoio de parlamentares na Comissão Mista, que usaram seus tempos de fala para rebater opositores e defender a reforma, a saber: Dep. Wilson Filho (PTB), Dep. Evandro Roman (PSD), Dep. Thiago Peixoto (PSD), Dep. Celso Jacob (PMDB), Sen. José Medeiros (PSD), Dep. Rogério Marinho (PSDB), Dep. Professora Dorinha Seabra Rezende (DEM), Dep. Átila Lira (PSB). Somam-se, ainda, o presidente Deputado Izalci Lucas (PSDB) e o relator Senador Pedro Chaves (PSC).

Além disso, em Bezerra (2019), identificamos a presença de um novo discurso no debate sobre o Ensino Médio, que ainda não se fazia presente na Ceensi. No âmbito da Comissão Mista da MP nº 746, os *neoconservadores*, defensores da reforma, se empenharam na disputa pela hegemonia no campo educacional, em sua maioria, associados ao Movimento Escola Sem Partido (ESP)⁴⁴.

Basicamente, os neoconservadores partem do princípio de que existe uma doutrinação na educação brasileira, influenciada por ideologias comunistas, socialistas e marxistas, que foi posta em prática durante os governos do PT. Assim, nessa conjuntura, os estudantes que ocupavam centenas de escolas em protesto à reforma e à proposta de teto de gastos foram acusados de serem agentes da doutrinação de esquerda, e que

⁴⁴ O ESP tinha por objetivo combater uma suposta *doutrinação* comunista nas escolas, por meio de afixação de um cartaz nas salas de aula com os *deveres do professor*, bem como na abertura de um canal de denúncias anônimas. Na conjuntura da Comissão Mista, o ESP estava fortalecido nacionalmente, com seu projeto de lei sendo apresentado em diversas casas legislativas pelo país. Entretanto, em 2020, o projeto foi considerado inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF), o que gerou o arrefecimento do movimento. Contudo, essa derrota não significou o fim da presença dos neoconservadores no campo educacional, que continuam atuando por meio de outras estratégias, ainda defendendo o princípio de combate à suposta doutrinação de esquerda na educação nacional.

estavam reagindo ao *impeachment* da presidente petista. Dessa forma, durante a Comissão Mista, alguns parlamentares se empenharam em atacar o movimento de ocupações, bem como responder às críticas dos opositores da reforma, tais como: Dep. Evandro Romam (PSD), Dep. Rogério Marinho (PSDB), Sen. José Medeiros (PSD), Dep. Sóstenes Cavalcante (DEM) e Dep. Celso Jacob (PMDB)⁴⁵.

Sobre as ocupações, Evandro Romam (PSD) disse que se tratava de um movimento [...] impregnado de uma ação ideológica” (Senado Federal, 2016a, p. 4) e que, inclusive, em alguns casos, eram feito uso de drogas e entorpecentes no interior das escolas. O parlamentar ainda completou:

Agora eu pergunto: onde está a Justiça, num momento como este, que não preserva esses direitos? Onde está o direito que, realmente, a Justiça omissa não vai lá preservar, o direito do filho do cidadão de bem do Estado do Paraná que quer continuar estudando? Porque, Deputado Izalci, muitas vezes, como foi dito por Lênin, os idiotas úteis são utilizados como massa de manobra (Senado Federal, 2016a, p. 4).

Nessa esteira, Rogério Marinho (PSDB) foi mais direto, criticando o movimento de ocupações e defendendo o pressuposto de doutrinação na educação brasileira.

Primeiro, há uma indignação seletiva. E essa indignação seletiva me incomoda, porque o governo que antecedeu, durante 13 anos, o Governo que aqui está, pelo menos na área de educação, editou 20 medidas provisórias. [...] Escutamos aqui discursos que escutávamos antes da queda do Muro de Berlim. [...] A educação tem pago um preço muito forte pelo excesso de doutrinação, inclusive na formação dos nossos professores. Os nossos professores, alfabetizadores principalmente, do curso de Pedagogia, saem da universidade sabendo quem é Marx, quem é Engels, quem é Emilia Ferreiro, mas não sabem o que [é] metodologia de ensino (Senado Federal, 2016c, p. 29).

Desse modo, embora aliados⁴⁶, o setor privado e os defensores do neoconservadorismo utilizaram estratégias diferenciadas na Comissão Mista, pois os primeiros se empenharam em dirigir o processo de materialização da reforma, enquanto os demais trataram de criticar as ocupações – principal movimento de oposição à reforma, que estava em plena expansão (Bezerra, 2019).

⁴⁵ Apesar de serem críticos das ocupações, Evandro Roman (PSD) e Celso Jacob (PMDB) não eram apoiadores do Movimento Escola Sem Partido, de acordo com levantamento por nós realizado em Bezerra (2019).

⁴⁶ Em Bezerra e Brito (2019), analisamos as relações entre o empresariado e os neoconservadores, sendo possível identificar que, do ponto de vista cultural, existe um distanciamento entre os dois campos, já que organizações importantes, como o TPE e o IU, defendem pautas liberais – algo próximo do que Fraser (2017) define como *neoliberalismo progressista*. Porém, ambos se aproximam ao aderirem aos pressupostos de mercado, como na defesa das diferentes formas de privatização da educação pública.

4.1.2 Contra-hegemonia

Na Comissão Mista, a contra-hegemonia foi formada por intelectuais orgânicos oriundos do campo acadêmico e profissional, que participaram das audiências públicas, a saber: Thays de Oliveira Soares (vice-presidente regional da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – UBES); Francisco Jacob Paiva (secretário do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN); Carina Vitral (presidente da União Nacional dos Estudantes – UNE); Monica Ribeiro da Silva (Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio); Iria Brzezinski (diretora da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE); Ângela Maria Paiva (presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes); Marta Vanelli (secretária geral da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE); Adilson César de Araújo (membro do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF); Eduardo Rolim de Oliveira (presidente da Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – Proifes); Daniel Cara (Campanha Nacional pelo Direito à Educação).

Após análise das audiências públicas, identificamos que a contra-hegemonia adotou a seguinte estratégia: levantar argumentos contrários à reforma, reafirmar a legitimidade do movimento de ocupações escolares, reivindicar a retirada da MP nº 746 e a apresentação de outro projeto de lei para se discutir o Ensino Médio (Bezerra, 2019).

Nesse sentido, Monica Ribeiro da Silva afirmou a necessidade de se rejeitar completamente a MP nº 746, não considerando ser possível alterar ou modificar o texto, pois o problema do Ensino Médio não era o modelo, mas as condições concretas de operacionalização.

Nós entendemos que temos, hoje, que trabalhar no sentido da rejeição da medida provisória e da abertura de um diálogo nacional que ouça esses estudantes que aqui estão e tantos outros que estão lá fora; que ouça os nossos professores; que ouça também especialistas, pesquisadores, Senadores, Deputados (SENADO FEDERAL, 2016c, p. 10).

Por outro lado, Carina Vitral (UNE) defendeu a retirada da MP e retomada da discussão do PL nº 6.840.

Que a gente reative a Comissão Especial, que a gente pegue o acúmulo daquela discussão e renove aqui a discussão, convocando mais audiências públicas, e tramitando a votação de um PL. Aquele PL [6.840] diz respeito a coisas muito mais amplas do que essa MP – até pela natureza da medida

provisória, ela foi reduzida. Há vários aspectos do projeto de lei que não constam aqui, relativos a alterações necessárias no ensino médio (SENADO FEDERAL, 2016c, p. 17).

Na Comissão Mista, os seguintes parlamentares atuaram compondo a oposição à reforma: Senadora Fátima Bezerra (PT), Deputada Maria do Rosário (PT) e Deputado Reginaldo Lopes (PT). A estratégia dos parlamentares se transformou ao longo do processo, pois, de início, foi defendida a retirada da MP e apresentação de um novo projeto de lei, conforme exposição de Reginaldo Lopes (PT) – que presidiu a Ceensi, responsável por elaborar o PL nº 6.840.

E essa ação de editar medida provisória colocou dinamite em todas as pontes. Assim, continuo com essa tese porque fui a Diamantina e em todos os lugares que passo eu tenho que ir nas escolas ocupadas, falar nas universidades. **Ou seja, um diálogo de quatro anos foi colocado por água abaixo por conta da precipitação em editar uma medida provisória.** [...] acho que a melhor convergência que temos condições de construir seria a de retirar a medida provisória e o Governo editar um projeto de lei, colocando urgência e emergência (Senado Federal, 2016b, p. 23, grifo nosso).

Posteriormente, conforme a correlação de forças não se alterava em favor da oposição, Reginaldo Lopes (PT) passou a defender alterações no texto para suavizar os efeitos da reforma. Ao contrário, Fátima Bezerra (PT) manteve a postura de rejeição da MP.

Independente de qual estratégia estava sendo adotada, o fato é que, conforme a Comissão Mista seguia, mais as tensões cresciam, uma vez que, por um lado, as ações da contra-hegemonia não tinham ressonância. Por outro, pela questão numérica, estava claro que a maioria dos parlamentares compunham a base do governo e que iriam votar para a aprovação do texto, não importa qual argumento fosse trazido pela oposição.

Sendo assim, em uma das audiências, em 09 de novembro de 2016, os estudantes fizeram um cordão humano em frente à Comissão de Constituição e Justiça (CCJ), com o objetivo de impedir a votação da PEC nº 55/2016 – que tratava do teto de gastos públicos. Em seguida, a polícia foi acionada e os estudantes prontamente reprimidos, o que ocasionou um atraso na participação das representantes da UNE e da UBES.

Além disso, Maria do Rosário (PT) e Fátima Bezerra (PT) abandonaram a audiência pública que contou com a participação do Ministro da Educação Mendonça Filho, uma vez que não foi viabilizada a participação dos ex-ministros dos governos do PT, como Fernando Haddad, Renato Janine e Aloízio Mercadante.

Nesses momentos de maior tensão, ficou evidente que a votação não ocorreria considerando o melhor argumento ou exposição, mas seria definida de acordo com a capacidade diretiva de cada classe social. Nesse sentido, o presidente Izalci Lucas (PSDB) e o relator Pedro Chaves (PSD) demonstraram aderência ao projeto da MP, abandonando o discurso mais equilibrado, adotado no início dos trabalhos. Assim, o relator afirmou:

Eu vejo a cantilena da oposição, sempre dizendo as mesmas coisas, quer seja neste plenarinho como no plenário, como na Câmara. Em todos os lugares a que eu vou, são as mesmas palavras. E, na verdade, nota-se que é uma cantilena já orquestrada e, pior, que está alienando a nossa juventude em relação a uma consciência política real e em que se pode realmente fazer uma crítica objetiva. Então, eu gostaria, mais uma vez, de dizer a vocês que estou muito tranquilo. Como Relator, estou convencido de que foi o melhor instrumento utilizado. É importante que seja realmente através de medida provisória (Senado Federal, 2016d, p. 16).

Em Bezerra (2019), entendemos, com base em Gramsci (2007, p. 82), que não ocorreu na Comissão Mista um debate objetivo de ideias, como o formalismo parlamentar tenta transparecer, pois “[...] as ideias e as opiniões não ‘nascem’ espontaneamente no cérebro de cada indivíduo”, mas foram elaboradas por um grupo de homens – ou até uma individualidade –, e se relaciona organicamente com as classes fundamentais no campo da produção”.

No campo da hegemonia, coerção e consenso são utilizados de maneira complementar, assim sendo, enquanto a normalidade parlamentar seguia seu curso, prevaleceram as discussões e as regras do regimento, porém, quando os estudantes resolveram ocupar as escolas e impedir a votação da PEC nº 55, a coerção foi prontamente acionada. Nesse sentido, Gramsci (2007) afirma a necessidade de o Estado punir os *elementos desviantes*, ou seja, aqueles que não aceitam a direção política da classe dominante, realizando um equilíbrio com as ações de criação de consenso.

O exercício ‘normal’ da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública – jornais e associações –, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados (Gramsci, 2007, p. 95).

Em que pese as ações contra-hegemônicas, o texto da MP nº 746 foi aprovado na Comissão Mista em 30 de novembro de 2016, por 16 votos favoráveis e 5 votos contrários – uma diferença considerável. A partir disso, a reforma ficou apta para tramitação na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, que será analisada no item a seguir.

4.2 Primeiras movimentações no Plenário

O governo Temer possuía pressa para aprovação da reforma no Congresso Nacional, contudo, a votação foi retirada de pauta por duas vezes na Câmara dos Deputados. Nesse contexto, uma crise entre o poder Legislativo e Judiciário foi instaurada após os deputados aprovarem, com alterações, o chamado *pacote anticorrupção*, derivado das *Dez medidas contra a corrupção* defendida pelos procuradores da Operação Lava Jato. Apenas quatro das dez proposições foram aprovadas.

Em 01 de dezembro de 2016, a MP nº 746 foi retirada de pauta por um acordo entre os líderes partidários após ameaça de obstrução pelo PT, tendo em vista a polêmica instaurada com a aprovação do pacote anticorrupção. Um dos pontos de maior discussão foi a aprovação de uma emenda que previa a responsabilização de membros do Ministério Público em casos de abuso de autoridade, o que levou à ameaça dos procuradores da Lava Jato a abandonarem a Operação, caso entrasse em vigor⁴⁷.

Como mencionado, a Lava Jato e seus procuradores estabeleceram um novo tipo de relação entre os poderes, no qual o Judiciário, com respaldo principalmente da grande mídia, assume o protagonismo no embate ao Executivo e ao Legislativo, com ressonância em alguns ministros do STF. Esse novo arranjo gerou atritos entre os intelectuais orgânicos que atuavam no aparato estatal, que ocasionou atraso na apreciação da reforma do Ensino Médio.

Entretanto, mesmo retirada de pauta, o tema da reforma foi debatido entre os parlamentares. A Deputada Erika Kokay (PT) fez um discurso em defesa dos investimentos públicos em saúde e educação, afirmando que a reforma diminui as possibilidades de acesso ao conhecimento pelos estudantes. Kokay também estabeleceu um paralelo entre a MP nº 746, a proposta de teto nos gastos públicos, o Movimento Escola Sem Partido (ESP) e a abertura do capital estrangeiro na exploração do pré-sal.

Essa educação que considera o saber do outro e que se transforma no exercício democrático, assegurando a boniteza da vida, como diz Paulo Freire, está ameaçada por projetos como o Programa Escola sem Partido [...] pela reforma do ensino médio e pela Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016, no Senado, que vai restringir todo o orçamento para a área de saúde. Além disso, houve a venda criminosa do pré-sal, que foi feita por esta Casa, que tira a PETROBRAS de operadora indispensável desse recurso e entrega de bandeja para as empresas internacionais. Tanto a venda do pré-sal e a PEC 55/16 quanto a reforma do ensino médio e o Escola sem Partido ameaçam a educação (Câmara dos Deputados, 2016a, p. 72)

⁴⁷ Cf: <https://bityli.com/nWh2i>. Acesso em: 31 dez. 2022.

O Deputado Izalci Lucas (PSDB), presidente da comissão mista que aprovou o relatório da MP nº 746, se posicionou contrário ao adiamento da votação e criticou a fala da deputada petista. Izalci Lucas estabeleceu uma continuidade entre o PL nº 6.840 e a reforma de turno, acusando o PT de fazer oposição demagógica.

Diante dessa calamidade pública, que foi o resultado deste ano [Ideb], evidentemente o Ministro Mendonça Filho foi ousado. Ele fez exatamente o quê? Pegou o texto debatido e acordado e editou a medida provisória. E 90% da medida provisória é exatamente o texto acordado, adicionado de algumas coisas boas, para melhorar o projeto, como o incentivo à educação integral e a colocação de 1,5 bilhões de reais para iniciar o processo (Câmara dos Deputados, 2016a, p. 96).

Essa contradição apontada por Lucas existe em partes, mas serviu, naquela ocasião, para tentar trazer uma legitimidade para a reforma. Como discutimos anteriormente, a instalação da Ceensi foi acompanhada de intenso movimento de oposição dos defensores do projeto público de educação, que por diversas estratégias, conseguiram alterar a versão final do Projeto de Lei nº 6.840/2013. De fato, o PT abriu as portas para o empresariado e a proposição da Ceensi respondeu a esses interesses, porém o governo Dilma, diante da pressão, desistiu da proposta. Além disso, a semelhança apontada pelo deputado se refere à primeira versão do PL, antes das incorporações conquistadas pela contra-hegemonia, via atuação do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio.

Em seguida, após a aprovação do pacote anticorrupção, movimentos de direita, como o *Vem Pra Rua* e o MBL, convocaram manifestações contra o Congresso Nacional, tendo como alvo principal os presidentes das Casas Legislativas: Deputado Rodrigo Maia e Senador Renan Calheiros. O caso do presidente do Senado é significativo, pois Calheiros se colocou contrário a certas ações da Lava Jato, inclusive apresentando o PLS nº 280/2016, que visava punir os abusos de autoridade cometidos por integrantes da administração pública.

No dia seguinte às manifestações da direita, uma liminar do ministro Marco Aurélio afastou Renan Calheiros da presidência do Senado. O magistrado entendeu que, pelo fato de Calheiros ter se tornado réu na Corte, não poderia estar na linha sucessória da presidência. A mesa diretora do Senado não acatou a decisão, alegando que esperaria o julgamento no plenário do Supremo. Frente a essa proposição, a maioria da Suprema Corte decidiu manter Calheiros na presidência do Senado, porém, seria retirado da linha sucessória. Em suma, Calheiros simplesmente ignorou a decisão do STF e trabalhou para que os senadores aprovassem sua permanência como presidente da Casa.

No interlúdio dessa nova crise, o reforma do Ensino Médio esteve na pauta no dia 06 de dezembro, porém não chegou a ser colocada para votação. Os deputados repercutiram a decisão do STF, bem como o envio da proposta de reforma da previdência pelo governo Michel Temer, que ocorreu nesse mesmo dia. Mais uma vez o Deputado Izalci Lucas (PSDB) pediu celeridade na votação da MP nº 746, destacando os trabalhos da comissão mista da qual ele presidiu.

Espero que possamos aprovar definitivamente essa medida provisória nesta tarde-noite – aqui não há mais Ordem do Dia, agora só há “Ordem da Noite”. Dessa forma, poderemos imediatamente enviar essa matéria ao Senado, para ser votada ainda este ano. [...] Esse assunto está liquidado, está resolvido. Precisamos dar quórum, iniciar a votação e aprovar esse grande avanço no ensino médio brasileiro (Câmara dos Deputados, 2016b, p. 65-66).

Após a resolução dessa *queda de braço* entre os Poderes, a reforma foi à votação no dia seguinte, em 07 de dezembro. A Casa estava movimentada nesse dia, pois além da votação da reforma, havia grande repercussão da apresentação da reforma da previdência, a votação no STF sobre o retorno de Renan Calheiros e a presença de taxistas a favor da aprovação do PL nº 5.587/2016⁴⁸.

4.3 Embate na Câmara dos Deputados

A oposição tentou de todas as formas obstruir a pauta, realizando longos pronunciamentos e apresentando diversos requerimentos para deliberação. No total, foram mais de 13 horas de sessão, iniciando às 9h da manhã e se encerrando após as 22h da noite.

No período da manhã, não houve quórum para deliberação, pois muitos parlamentares estavam envolvidos em atividades em comissões especiais. Desse modo, Izalci Lucas (PSDB) solicitou, novamente, agilidade na aprovação da MP, inclusive clamando para que os deputados viessem para o plenário.

Sr. Presidente, só quero também fazer um apelo aos Parlamentares: nós precisamos votar a medida provisória de reforma do ensino médio hoje, uma matéria que foi discutida nesta Casa. Foram acatadas mais de 90 emendas, e é necessário resolver isso ainda hoje. Portanto, peço a todos os Parlamentares, em especial aos do PSDB, que venham ao plenário para votarmos (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 54).

Em contrapartida, o Deputado Reginaldo Lopes (PT) e a Deputada Maria do Rosário (PT) solicitaram a retirada da MP nº 746 da pauta. Lopes destacou a

⁴⁸ Os taxistas pressionavam para a aprovação do PL que regulamentava o serviço de corridas por aplicativos, como o Uber.

necessidade de discussão mais aprofundada, como na questão do financiamento e da carga horária do currículo básico. Por sua vez, Maria do Rosário argumentou que não haveria necessidade de aprovar a reforma ainda em 2016, pois o prazo de expiração da MP era até março de 2017. Além disso, trouxe o aspecto do financiamento, já discutido no contexto de formulação do PL nº 6.840.

Sr. Presidente, o prazo para a análise dessa medida provisória, contando o período de recesso, é março do próximo ano. Essa matéria sequer deveria ser apresentada por medida provisória. Trata-se de uma reforma profunda da educação brasileira, controversa. [...] Como disse o meu colega Reginaldo Lopes, a Câmara dos Deputados dedicou-se de forma direta, por vários anos, a debater uma reforma do ensino médio. E essa reforma do ensino médio, construída pelos Parlamentares, tinha elementos também relacionados ao financiamento (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 56).

Tendo em vista a movimentação na Casa, a reforma voltou à pauta no período vespertino, porém o *quórum* para votação foi alcançado apenas no decorrer do dia, o que trouxe debates no Plenário, já que a oposição continuava em obstrução.

Com o andar a passos lentos da sessão, os defensores da reforma subiram o tom e foram em bloco defender a votação da MP e criticar a oposição, em especial os deputados Izalci Lucas (PSDB), Thiago Peixoto (PSD), Marcelo Aro (PHS)⁴⁹, Rogério Marinho (PSDB) e Dorinha Seabra (DEM), utilizando-se dos seguintes argumentos: 1) legitimidade da reforma, tendo em vista as discussões que resultaram no PL nº 6.840; 2) crise de qualidade no Ensino Médio, representado pelo desempenho aquém no IDEB e no PISA; 3) adequação aos modelos curriculares internacionais; 4) uso adequado do instrumento de medida provisória, tendo em vista os debates ocorridos na Comissão Mista, bem como o uso desse instrumento pelos governos do PT.

Marcelo Aro (PHS) foi um dos críticos à estratégia da oposição em obstruir os trabalhos, e, em seus pronunciamentos, sintetizou o discurso governista:

Sr. Presidente, nobres colegas Deputados, hoje o que vemos aqui é um pacote de obstrução para que não votemos a medida provisória sobre o ensino médio brasileiro. Obviamente, eu encaminharei contra esse requerimento de quebra de interstício, pois o único motivo de sua existência é a obstrução dos trabalhos para que não votemos a medida provisória hoje. [...] Para que V.Exas. saibam, o nosso índice no IDEB está congelado desde 2011. Há 5 anos, os nossos alunos não progridem nesse índice. [...] Essa medida provisória tramitou nesta Casa. Foram promovidas audiências públicas, nas quais escutamos os setores interessados, que vieram debater o assunto. E aí eu pergunto: o que mais queriam? Quando mais tempo queriam? Enquanto estamos nesse debate há décadas, a nossa educação chora e grita por socorro. (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 201-204).

⁴⁹ Em 2019, o Partido Humanista da Solidariedade (PHS) foi incorporado ao Podemos.

Dorinha Seabra (DEM), que participou ativamente das discussões da Ceensi, criticou a oposição e trouxe mais uma vez o argumento de legitimidade democrática da reforma:

Eu também gostaria de dizer que, às vezes, quando ouvimos Deputados aqui, parece que eles estavam fora do País. Nós estamos debatendo o ensino médio há muito tempo. A medida provisória veio devido a uma lacuna de um projeto de lei extremamente debatido, cujos pontos estão respeitados na medida provisória, hoje PLV. E o mais importante é que não estamos usurpando direito, não estamos mexendo na estrutura da escola. A Base Nacional Comum Curricular está no Conselho Nacional para ser discutida, com a participação de pais, professores e toda a comunidade. O Deputado Reginaldo Lopes sabe do que eu estou falando, ele participou ativamente do processo. O texto da medida provisória que nós vamos votar guarda proximidade, em mais de 90%, com o texto debatido e aprovado. Onde estavam as pessoas que não participaram dos debates e não se envolveram com um tema tão importante para a Nação? (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 208).

É perceptível que, do lado governista, ocorreu apenas a repetição de um discurso já utilizado, primeiramente pelo setor privado no âmbito da Ceensi, e atualizado pela propaganda oficial da reforma. O pronunciamento dos parlamentares estava mais voltado a pressionar o presidente da Câmara a acelerar o processo, bem como aos demais parlamentares para se fazerem presentes. Por mais de uma vez a base governista clamou para que seu bloco comparecesse ao Plenário para a votação, a exemplo de Marcelo Aro (PHS):

Sr. Presidente, eu faço um apelo a todos os Deputados da base governista para que venham ao plenário a fim de prosseguirmos a votação. Todos os Deputados que apoiam esta medida provisória e que apoiam o Governo votem “não” a este requerimento de adiamento, que é um kit obstrução da Oposição. A base governista, portanto, vota “não”. Faço um apelo a todos os Deputados para que venham ao plenário votar. Muito obrigado (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 227).

A oposição continuou com sua estratégia de obstrução, insistindo, sobretudo, na necessidade de se debater mais profundamente a reforma, tendo em vista o uso de um instrumento vertical e autoritário por parte do Governo Temer, bem como o retorno ao debate do PL nº 6.840/2013. Jandira Feghali (PCdoB) sintetizou os argumentos da oposição:

Sr. Presidente, nós somos absolutamente a favor da retirada de pauta, uma vez que esta medida provisória afronta um trabalho desenvolvido nesta Casa, numa Comissão Especial, de debate da reforma do ensino médio, e o pensamento da juventude brasileira, que ocupou mais de 1.200 escolas, contra esta medida provisória que restringe profundamente a formação cidadã, altera a carga horária, que não corresponde à vida concreta desses jovens e tenta transformar os estudantes em robôs acumuladores de capital. Somos a favor da retirada de pauta. Esperamos voltar a debater o projeto de lei que está em pauta, para cuja formatação as entidades estudantis e os estudantes contribuíram (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 176).

Alice Portugal (PCdoB) também fez um apelo para que a votação da MP não ocorresse, dizendo que não houve um consenso mínimo sobre os termos da reforma. A Deputada também criticou o viés privatista da proposta, bem como o caráter reducionista do currículo, por meio da limitação de disciplinas e da implementação da educação a distância. Além disso, Alice Portugal foi a primeira parlamentar a rebater o argumento da situação em legitimar a reforma por causa dos debates ocorridos na Ceensi, destacando a diferença de conteúdo.

O tempo é curto. Nós estudamos artigo por artigo. Não há base para a construção de um mínimo consenso com a proposta de medida provisória. Diferentemente, o conteúdo que foi trabalhado pelo Deputado Reginaldo Lopes, de Minas Gerais, tinha solidez, foi tratado inclusive com o Conselho Nacional de Educação, com o Ministério da Educação, com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino – CONTEE e demais entidades do ensino público e privado brasileiro. [...] Por isso, peço a V.Exas. que a votação não aconteça hoje. E, caso ela venha a acontecer, o PCdoB votará contra. Peço a ponderação de todas as Sras. Deputadas e de todos os Srs. Deputados (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 163).

Além de Feghali e Portugal, Maria do Rosário (PT), Glauber Braga (PSOL), Chico Alencar (PSOL), Ivan Valente, Reginaldo Lopes (PT) e Erika Kokay (PT) ocuparam as tribunas diversas vezes para rebater os defensores da reforma, além de apresentar diversos requerimentos, o que alongou a sessão consideravelmente.

Foram apresentados pela oposição oito requerimentos, sendo dois de retirada de pauta, um de quebra de interstício, três de adiamento da discussão e dois de votação por grupo de artigos. Todos os requerimentos foram rejeitados pela maioria do Plenário, porém, considerando que para cada requerimento apresentado faz-se necessário discussão e posterior votação, foi possível ganhar tempo e prolongar o debate.

Por outro lado, a base do governo apresentou requerimento para encerrar o debate e encaminhar a votação da MP nº 746. O Deputado Betinho Gomes (PSDB) usou da palavra para defender a proposta, destacando que o projeto já vinha sendo debate há anos pela Câmara e que a aprovação da reforma seria fundamental para transformações profundas na educação.

Não é possível adotar aqui a postura da Oposição de desejar, o tempo todo, obstruir a votação sem efetivamente querer aprovar algo que é essencial. [...] Eles não querem mais contribuir com o debate, não querem mais trazer novas informações, querem apenas obstruir para adotar uma postura extremamente equivocada. [...] Nós precisamos dar um passo firme agora. O ensino médio precisa mudar urgentemente. Nós vamos, durante 10 anos, implementar um novo sistema que está adequado à nova realidade da educação. [...] Vamos encerrar a discussão e ir ao voto, para que possamos dar um passo histórico em favor da mudança na educação (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 217-218).

Diante da eminente aprovação do requerimento governista, Rodrigo Maia (DEM) propôs um acordo à oposição, segundo o qual o encaminhamento da votação seria apenas no texto principal da MP, deixando a votação dos destaques para a próxima semana. Tendo em vista o desgaste da tática de obstrução, já que, obviamente, a matéria iria à votação e a oposição não tinha força para reverter os votos, além do próprio desgaste físico e mental dos parlamentares, a proposta foi aceita. Maria do Rosário (PT) comunicou:

Sr. Presidente, nós conversamos aqui, no âmbito da nossa bancada, e queremos certamente ouvir os partidos que compõem a Minoria, a Liderança da Minoria, mas nos parece interessante a garantia de que esta matéria seja votada nominalmente, independentemente no momento em que ela for votada. [...] Então, o que nos parece adequado na proposta é que a sociedade brasileira saiba o voto de cada Parlamentar. Portanto hoje, pelo que eu percebo da proposta também construída pelo Deputado José Guimarães, isso significaria votarmos nominalmente a matéria e, na semana que vem, quando houver os destaques, que esses sejam também votados nominalmente (Câmara dos Deputados, 2016c, p. 248-249).

Encaminhada a votação, o texto principal da MP nº 746 foi aprovada por 263 votos favoráveis, 106 votos contrários e 3 abstenções. A votação nominal de cada parlamentar se encontra no Anexo 01.

Portanto, a reforma do Ensino Médio marca a segunda política estrutural aprovada pelo governo Temer, sendo precedida pela proposta de teto nos gastos públicos – então PEC nº 241, posteriormente convertida na atual EC nº 95. Como destacado, a reforma ocorre em uma conjuntura mais ampla de retração das forças de esquerda no país, desde sua ala institucional, representada, sobretudo, pelo PT, até os movimentos sociais, sindicatos e organizações dos trabalhadores em geral.

Conforme nossa tese, a partir do *impeachment* de Dilma Rousseff (PT), houve um rompimento com a regularidade da democracia burguesa no país, o que colocou a atuação da oposição em condições adversas – talvez a mais adversa desde o fim da ditadura civil-militar. Como descrito, os parlamentares de oposição utilizaram as estratégias possíveis para a não aprovação da reforma, apesar de estar claro que a base que aprovou o *impeachment* também confirmaria qualquer medida de ajuste fiscal do governo, porque foi justamente com esse objetivo que o mesmo foi levado a cabo.

Ao fim da sessão do dia 07 de dezembro de 2016, restou como saldo das estratégias da oposição apenas a votação dos destaques para a próxima sessão, o que permitiria ao menos lutar contra pontos de maior retrocesso no texto.

No dia 13 de dezembro de 2016, o Plenário se reuniu novamente para iniciar a votação dos destaques. De início, a bancada do PT apresentou uma emenda para aumentar em 25% o repasse *per capita* dos recursos do Fundeb, uma vez que a reforma determina o aumento de 200 horas anuais para todo o Ensino Médio, e a política de fomento apresentada pelo MEC abrange apenas as escolas de tempo integral. De acordo com Reginaldo Lopes (PT), esse aumento da carga horária deveria ser acompanhado de forma proporcional à destinação de recursos.

Se, de fato, o Plenário quer uma reforma do ensino médio, precisa garantir o financiamento aos Estados. É uma vergonha esta Casa propor um aumento de 200 horas anuais no ensino médio – 600 horas nos 3 anos – e não ter a coragem de dizer que a política de fomento vai ser acrescida de um percentual da carga horária. É simples: vamos aumentar em 25%, vamos fazer um acréscimo de 25% per capita de financiamento do ensino médio, senão esta Casa estará sendo irresponsável. (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 51)

Izalci Lucas (PSDB) e Dorinha Seabra (DEM) orientaram o voto contrário ao destaque, argumentando que o aumento de recursos já estava sendo discutido na PEC nº 15/2015, que estabelece o Fundeb como instrumento permanente de financiamento da educação. Por fim, a emenda foi rejeitada com 192 votos contrários, 121 favoráveis e uma abstenção.

O próximo destaque analisado foi proposto pela Deputada Renata Abreu (PTN), que previa a inclusão da “educação política e direitos do cidadão” como estudo obrigatório nos currículos da educação básica. Dorinha Seabra (DEM) argumentou contrariamente à emenda, dizendo que a discussão do currículo ocorreria na BNCC.

Quem vai fazer e dizer as disciplinas e conteúdos é o Conselho Nacional de Educação, que nós, enquanto Casa Legislativa, determinamos. Não podemos criar, Sr. Presidente, a cada demanda necessária e importante uma disciplina, pois hoje o ensino médio tem em alguns anos 13 disciplinas, 19 disciplinas diferentes. Este Plenário não pode fazer isso, não tem sentido criar a matéria como componente curricular obrigatório. Os conteúdos são extremamente importantes, e eu concordo com a Deputada que devem [ser] abordados na base nacional curricular, mas não como componente obrigatório. (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 72-73).

A oposição orientou o voto a favor do destaque de Renata Abreu (PTN), porém não ocorreu uma defesa mais enfática, pois esse não era o foco da estratégia para a sessão. Assim, a emenda acabou derrotada por 171 votos contrários e 120 votos favoráveis.

Outra emenda apresentada pelo PCdoB indicava a supressão, no texto da MP nº 746, dos artigos que abriam a possibilidade de convênios com empresas de ensino a distância para o cumprimento de parte da carga horária do Ensino Médio. Em resposta,

a Deputada Shéridan Oliveira (PSDB) fez uma extensa defesa da EAD na educação básica, trazendo a ideia de modernidade tecnológica e da possibilidade de áreas remotas poderem ter acesso ao ensino via internet.

Esse procedimento [EAD] tem sido adotado, cada vez mais, em países de todo o mundo, como importante ferramenta pedagógica que, muitas vezes, apresenta baixo custo e é viável. O problema é que aqueles que ainda veem a educação com um olhar ultrapassado nutrem um preconceito bobo e limitador contra a educação a distância, como se ela não fosse capaz de fornecer uma educação de real qualidade. [...] A educação a distância é uma condição real para levar em consideração as mazelas, as demandas e os gargalos do País. Temos que respeitar isso. Não temos uma educação justa e acessível a todos. Primar pela educação e o acesso a ela por todos é nossa responsabilidade. (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 97).

Ao defender o destaque de seu partido, Alice Portugal (PCdoB) externou que o objetivo era unicamente uma *redução de danos* causados pela reforma, incluindo a flexibilização em discussão. Para a parlamentar, essa medida compromete a qualidade da educação, pois os jovens necessitam de um acompanhamento presencial, bem como abre caminhos para a mercantilização da educação, principalmente pela falta de fiscalização das centenas de instituições que oferecem esse serviço.

O ensino médio regular necessita da natureza presencial. Ele pode, inclusive, ter uma articulação com novas tecnologias, com plataformas diferenciadas, mas nós não podemos abrir mão da natureza nacional, da natureza curricular unificada no território nacional, sob risco de termos escolas de primeira, de segunda ou até de quinta categoria. O MEC não tem condições de fiscalizar instituições espalhadas pelo Brasil e pelo mundo para esse conveniamento. Por isso, compreendo que esse destaque supressivo da Senadora Vanessa Grazziotin, do PCdoB, tem uma razão soberana: a preservação do conteúdo nacional (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 100).

Nesse destaque em particular, a base do governo foi tímida, não ocorrendo a defesa veemente de nomes fortes favoráveis à reforma, como Izalci Lucas (PSDB) e Rogério Marinho (PSDB). Dorinha Seabra (DEM), já no final da discussão, ainda disse que a medida não previa o ensino regular inteiro na modalidade EAD, mas apenas parte da carga horária. Apesar disso, como esperado, o Plenário manteve o texto original, sendo 229 votos favoráveis, 124 contrários e uma abstenção.

No nosso entendimento, essa atuação menos enérgica da oposição se deve à clara contradição entre a flexibilização para a EAD e o discurso oficial da reforma, que se baseia justamente no lema da qualidade e da educação em tempo integral. Embora, devido a interesses mercadológicos, a base tenha votado a favor, pesou para os parlamentares associar as suas imagens a essa política.

A discussão retornou de forma acirrada no momento de deliberação da emenda apresentada pelo PSOL acerca do ensino de Filosofia e Sociologia. Anteriormente, o

DEM, por intermédio de Dorinha Seabra, propôs o destaque para incluir essas disciplinas como *estudos e práticas* na BNCC. Diante disso, a oposição se posicionou para ir à votação outro destaque que garantia a existência de Filosofia e Sociologia como disciplinas curriculares, já que o texto da MP determinava apenas Língua Portuguesa e Matemática como disciplinas obrigatórias durante todo o Ensino Médio.

Rogério Marinho (PSDB) reagiu acusando a oposição e os partidos de esquerda de utilizarem as disciplinas em questão para a prática de doutrinação. Inclusive, o Deputado Pastor Eurico (PHS) denominou as disciplinas de Sociologia e Filosofia como uma “[...] casca de banana travestida de marxismo esquerdista” e “[...] semente do mal” (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 129). De acordo com Marinho,

Eles [partidos de esquerda] estão propondo a obrigatoriedade de Sociologia e Filosofia no segundo grau em função de doutrinação. Por que não estão preocupados com Física, Química, Biologia? Por que só estão preocupados com Filosofia e Sociologia, que estarão na base comum e dentro do itinerário de humanas? No itinerário de humanas, quem quiser se aperfeiçoar em Sociologia e Filosofia terá essa oportunidade (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 126).

Nessa discussão, a oposição ocupou em peso a plenária. Ivan Valente (PSOL), Reginaldo Lopes (PT), Alice Portugal (PCdoB), Orlando Silva (PCdoB), Alessandro Molon (REDE) e Danilo Cabral (PSB) fizeram discursos defendendo a importância dessas disciplinas para a formação cidadã e crítica dos estudantes. Orlando Silva (PCdoB) sintetizou:

Garantir as disciplinas de Sociologia e de Filosofia no currículo do ensino médio é garantir a formação cidadã e a formação crítica, é ampliar a capacidade de a juventude conhecer o Brasil, é dar ferramentas para que a nossa juventude possa pensar com a sua própria cabeça. Matérias como essas foram retiradas do currículo escolar no tempo das sombras, quando não se queria debate, discussão nem construção da democracia. Por isso, eu faço um apelo a todos os Deputados e Deputadas para que votem “sim” e, dessa maneira, com Sociologia e Filosofia no ensino médio, ajudem a juventude brasileira a fortalecer a democracia no nosso País (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 129).

Apesar da combatividade da oposição, a emenda do PSOL foi rejeitada por 208 votos, contra 148 favoráveis. Diante disso, foi aprovada a emenda do DEM, na qual Filosofia e Sociologia seriam obrigatórias no formato de *estudos e práticas* na BNCC, ou seja, não necessariamente existiriam como disciplinas do currículo.

Maria do Rosário (PT) apresentou novo destaque para suprimir o reconhecimento de profissionais sem habilitação específica, o chamado *notório saber*, para ministrar aulas no itinerário de formação técnica e profissional. Esse ponto foi alvo de grandes críticas dos educadores, considerando a possibilidade de precarização do

ensino ministrado, bem como desvalorização da docência como profissão. O Deputado Orlando Silva (PCdoB) criticou os defensores do notório saber:

Sr. Presidente, esta proposta do Governo é uma pegadinha. Eles criaram a imagem de notório saber para induzir as pessoas a acreditar que pessoas com grande capacidade e experiência serão mobilizadas para formar alunos do ensino médio. Na verdade, o que haverá é uma precarização. Haverá a dispensa da adequada preparação dos professores para ministrar cursos de alta qualidade no ensino médio. Isso é uma forma de acobertar o esvaziamento da preparação e da qualificação dos docentes (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 173).

Do lado governista, Rogério Marinho (PSDB) foi escalado para defender a proposta. Para o Deputado, o notório saber é positivo, pois permite que profissionais especialistas transmitam seu conhecimento para os estudantes, e que a oposição à proposta seria fruto do corporativismo dos professores.

Isso é uma coisa tão evidente e tão óbvia que nós não deveríamos estar discutindo-a aqui. Mas essa discussão ocorre em função de uma palavra chamada “corporativismo”. O corporativismo pode ser até benéfico, mas, no caso do Brasil, mistura-se com o patrimonialismo. Existem pessoas e castas que se consideram donas do Brasil e impedem que ele avance e tenha as mesmas condições que outros países do mundo (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 168).

Novamente, o destaque da oposição foi derrotado, com 190 votos favoráveis à manutenção do notório saber e 86 votos contrários.

Por fim, o PDT apresentou uma emenda para proibir que os recursos do fundo de fomento para as escolas de tempo integral fossem destinados para a terceirização da gestão escolar por empresas. O Deputado Pompeo de Mattos (PDT) assim defendeu o destaque:

O pouco que vai ser inserido na escola de tempo integral será usado para terceirizar a gestão, para terceirizar a administração. Isso é algo inaceitável. Nós sabemos que os professores têm capacidade, têm *know-how*, têm experiência, têm conhecimento, têm conceito, têm respeito para eles próprios gerirem as escolas. É por isso que o PDT apresentou essa emenda. Nós a estamos sustentando aqui no sentido de que as escolas sejam geridas pelos próprios professores, concursados e legitimados, para termos uma educação com qualidade e uma educação de valor (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 189).

Como esperado, a base do governo Temer rejeitou essa emenda, sob justificativa, segundo Izalci Lucas (PSDB), de modernização da gestão pública. Thiago Peixoto (PSD) acrescentou:

Sr. Presidente, o PSD encaminha o voto “não”, porque entende que a gestão moderna é a gestão compartilhada, a gestão de parcerias. Por isso, é muito importante manter a possibilidade de parcerias entre setor público e privado de qualquer forma (Câmara dos Deputados, 2016d p. 189).

Após a votação de todos os destaques, a MP nº 746 foi encaminhada para apreciação no Senado Federal, com a manutenção quase que total do texto publicado pelo governo. Como saldo da estratégia da oposição, foi possível apenas incluir Filosofia e Sociologia na BNCC, mas sem a obrigatoriedade de se configurarem como disciplinas, mesmo que sendo a partir de um destaque apresentando pelo DEM, considerando o impacto negativo do texto original.

Como exposto, na votação dos destaques não foi possível reverter os principais retrocessos do texto original, tendo em vista a ampla maioria que o governo Temer possuía na Câmara dos Deputados, após alianças firmadas com diversos partidos no contexto do *impeachment*. Diante disso, foi exequível aos partidos de esquerda postergar ao máximo a votação, por meio de obstruções, e tentar alterar o texto por meio dos destaques, em uma política de redução de danos, como externado por Alice Portugal (PCdoB). Essa estratégia foi sumariamente derrotada, como reconheceu Maria do Rosário (PT), após a aprovação da reforma:

Sr. Presidente, eu quero deixar consignado que votamos contrariamente a esta matéria. Trabalhamos para melhorá-la, mas não conquistamos o que gostaríamos e o que era devido à juventude e aos estudantes do ensino médio do Brasil. Eu quero cumprimentar os estudantes secundaristas brasileiros de todas as escolas e dizer que o Ministério da Educação enviou uma reforma sem diálogo com os educadores, que não valoriza o saber da educação brasileira, não modifica o conteúdo pedagógico, não trabalha a qualidade e não assegura o direito à educação de qualidade à juventude brasileira (Câmara dos Deputados, 2016d, p. 213).

Diante disso, a MP nº 746 seguiu para apreciação no Senado, que se debruçou sobre a matéria nos primeiros meses do ano de 2017.

4.4 Avanço para o Senado Federal

Após o recesso parlamentar, o Congresso Nacional voltou às atividades em fevereiro de 2017, com a reforma do Ensino Médio pronta para ser votada no Senado. No dia 07 de fevereiro, a MP nº 746 estava na pauta da sessão, porém, tendo em vista outros temas em debate, não chegou a ser apreciada. Os senadores polemizaram acerca da eminência da votação da reforma da previdência e da reforma trabalhista, a indicação do então Ministro da Justiça Alexandre de Moraes para o Supremo Tribunal Federal (STF), as rebeliões no sistema carcerário, as greves de policiais militares e as mudanças na Empresa Brasileira de Comunicação (EBC).

Desse modo, apenas Romário (PSB) e Fátima Bezerra (PT) mencionaram a reforma em seus pronunciamentos, ainda que de maneira periférica. O Senador discursou em um tom crítico às esquerdas, enfatizando os casos de corrupção nos governos anteriores, bem como o estado de crise econômica pelo qual passava o Brasil, enfatizando a necessidade de discussão de temas de interesse da população.

Em breve, vão chegar a este Senado as propostas de reforma da previdência e das leis trabalhistas. São mudanças muito profundas que afetam a vida de todos os trabalhadores. Temos de construir uma solução que priorize os direitos conquistados e a garantia de um futuro com segurança para os nossos trabalhadores. Sr. Presidente, a reforma do ensino médio é também um projeto importantíssimo, que exige dedicação e debate. Teremos pela frente um ano de grandes desafios. (Senado Federal, 2017a, p. 10).

Fátima Bezerra (PT) mencionou rapidamente a reforma, no contexto de crítica às transformações na EBC propostas pelo Governo Temer.

Essa MP que trata da modificação da EBC, assim como a MP 746, que também está na pauta e trata da reforma do ensino médio, são dois grandes equívocos que, a meu ver, só se justificam pelos tempos estranhos, pelos tempos esquisitos que nós estamos vivendo - tempos esquisitos esses em decorrência do golpe parlamentar contra a democracia consolidado pela maioria conservadora aqui neste Congresso no ano de 2016. Só isso explica, repito, medidas tão autoritárias quanto essas, medidas tão equivocadas quanto essas (Senado Federal, 2017a, p.45).

No dia seguinte, 08 de fevereiro, a MP nº 746 foi encaminhada para apreciação no Plenário do Senado Federal. O Senador Pedro Chaves (PSC), relator da reforma no âmbito da Comissão Mista, iniciou o debate resumindo os principais pontos do seu relatório. Além de repetir o roteiro governista, Pedro Chaves enfatizou o que considerou como uma análise criteriosa e democrática do texto, tendo em vista as audiências públicas e as emendas discutidas na Comissão, bem como um entusiasmo com a modernização do Ensino Médio.

Por fim, Sr. Presidente, Sr^{as} e Srs. Senadores, revelo meu sentimento de enorme satisfação. Minha história pessoal sempre esteve ligada à educação. Como educador e empreendedor da área, pude contribuir na formação de milhares de estudantes. E hoje, investido na qualidade de Senador da República, tive a honra de ser o Relator desta essencial reforma do ensino médio. Para desenvolver um trabalho responsável, procurei me cercar dos mais conhecidos ideólogos e cientistas do assunto; escutei e aprendi com todos os palestrantes que manifestaram suas opiniões nas diversas audiências públicas que realizamos na Comissão Mista; aceitei sugestões e críticas, sempre com base no mais profundo espírito republicano (Senado Federal, 2017b, p. 43).

Ao contrário dos deputados, os senadores de oposição não utilizaram da obstrução para postergar a apreciação da reforma, bem como de requerimentos para retirada de pauta. De início, a tribuna foi utilizada para rebater o discurso governista, principalmente utilizando um fato novo, que foi o parecer do Procurador Geral da

República Rodrigo Janot, no qual defendia a inconstitucionalidade da MP nº 746. Fátima Bezerra (PT), além de outros parlamentares, citou por diversas vezes o parecer de Janot.

Senador Capi, quem está dizendo aqui que essa medida é inconstitucional não somos nós da Bancada da Oposição apenas. Quem está dizendo é o Dr. Janot, eminente Procurador-Geral da República. Respondendo a uma ação direta de inconstitucionalidade, ele já proferiu parecer [...] dizendo, repito, da inoportunidade que é uma matéria de tamanha relevância ser apresentada via medida provisória (Senado Federal, 2017b, p. 45).

A oposição também associou a reforma do Ensino Médio com o teto de gastos (EC nº 95) e a proposta de reforma da previdência, que retirava a aposentadoria especial dos professores, como externou Regina Sousa (PT):

Primeiro, foi a PEC 55, que tira recurso da educação; aí vem essa Medida Provisória 746, para acabar com a carreira do magistério; e vem a Previdência, para acabar de vez com a carreira. Querem que o professor fique dando aula até os 70 anos. Da forma como está, para contribuir 49 anos, precisa começar a ser professor com 12 anos. Com 12 anos tem que começar a ser professor, para poder talvez pensar em aposentadoria. Então, é uma coisa orquestrada, bem elaborada, rápida, aligeirada, que é para não dar tempo de a gente se defender (Senado Federal, 2017b, p. 49).

Da parte da oposição, também ocuparam a tribuna Gleisi Hoffmann (PT), Ângela Portela (PT), Humberto Costa (PT), Lídice Da Mata (PSB) e Vanessa Grazziotin (PCdoB), que reafirmaram as principais críticas ao texto da MP, como a não obrigatoriedade de oferta de todos os itinerários, falta de investimento significativo nas escolas em tempo integral, notório saber, a retirada de Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física do currículo.

Se na Câmara dos Deputados Rogério Marinho (PSDB) e Izalci Lucas (PSDB) foram os principais defensores da reforma e confrontadores da oposição, no Senado essa tarefa foi dividida entre Ronaldo Caiado (DEM), José Agripino (DEM) e Aloysio Nunes (PSDB). O discurso adotado não trouxe nenhum componente novo entre os governistas do Senado, sendo os índices do Ideb e do Pisa exaustivamente citados, bem como a legitimidade do instrumento de medida provisória, a continuidade entre a Ceensi e a MP nº 746, entre outros pontos já analisados neste trabalho.

Em realidade, já existia um clima solene entre os governistas, com inúmeros afagos e elogios para o ministro da educação Mendonça Filho, que acompanhava a votação, e para o relator Pedro Chaves. Isso se deve à eminente aprovação da reforma, resultando em pronunciamentos mais de exaltação do texto e de pedidos de agilidade no encaminhamento da votação, como o de José Agripino (DEM):

O que nós estamos votando, na verdade, Sr. Presidente, Sr^{as} e Srs. Senadores, é um instrumento, na minha opinião, de modernidade; é um instrumento de coragem de um Governo que tem à frente um Ministro que não tem hesitado diante de desafios que se colocam e que, de forma muito patriótica e muito consciente, tem trazido boas contribuições ao País. Nós do Democratas nos orgulhamos do Ministro que temos e nos orgulhamos do projeto que, neste momento, o Ministério da Educação e Cultura coloca à apreciação do Senado, projeto que vai ter o nosso entusiástico voto "sim". (Senado Federal, 2017b, p. 52).

Ainda ocuparam a tribuna Paulo Bauer (PSDB), Simone Tebet (PMDB), Lúcia Vânia (PSB), Marta Suplicy (PMDB) e Cristovam Buarque (PPS), que trataram de defender o discurso oficial da reforma e fazer frente aos argumentos da oposição. Dentre os senadores mencionados, Simone Tebet e Cristovam Buarque fizeram pronunciamentos mais significativos para o desenvolvimento dos objetivos deste trabalho.

Tebet trouxe em seu discurso aspectos típicos do liberalismo burguês, afirmando ser necessário *deixar as posições ideológicas de lado* para analisar a proposta e que a reforma não seria *vilã* e nem *salvadora da educação*.

É preciso entender que essa medida provisória é limitada em relação ao seu conteúdo. Apesar de ser do ensino médio, ela não resolve todos os problemas e gargalos que temos em relação a ele, mas não há dúvida - isto é inquestionável - de que essa medida provisória é um avanço, é um avanço a começar pelo debate nesta Casa (Senado Federal, 2017b, p. 54).

Defensora da proposta de currículo flexível e da escola em tempo integral, Simone Tebet reconheceu a possibilidade do fomento do governo para as escolas ser insuficiente, mas que seria possível aumentar assim que o país *saísse da crise*. A senadora ainda se dirigiu a Mendonça Filho e solicitou novas medidas provisórias para a valorização dos professores, porém sem *aumentar demais o piso salarial* e sem investir na infraestrutura das escolas.

Eu encerro me dirigindo ao Ministro Mendonça Filho: que venham mais medidas provisórias para esta Casa! Quem sabe já no ano que vem a medida provisória da valorização dos professores, essa, sim, revolucionária?! Começando, ainda que não se fale muito em aumentar demais o piso salarial, mas que se fale em qualificar, em dar pós-graduação de graça para os nossos professores, porque aí basta uma sala de aula, mesmo que com giz e uma lousa verde, mesmo que a carteira não seja de tão boa qualidade, mesmo que seja um ventilador de teto e não um ar-condicionado. Qualifique o professor, e ele vai conquistar o aluno para permanecer na escola, ainda que não seja a ideal. Essa é a grande medida provisória que eu ainda quero ver aplicada, trazida para este Congresso Nacional (Senado Federal, 2017b, p. 55).

Do discurso pretensamente sem ideologias no início, é perceptível como Tebet logo se coloca como defensora da reforma e da política de austeridade, em um discurso neoliberal típico, no qual se defende *fazer mais com menos*, mesmo que não seja o

ideal, como exemplificado na sua ideia de valorização dos professores: não aumentar significativamente o salário, mas oferecer pós-graduação gratuita aos docentes para torná-los, em tese, mais eficientes.

Cristovam Buarque, parlamentar que possui notoriedade justamente por eleger a educação como lema de suas campanhas, fez um apelo contundente para que os senadores votassem favorável à reforma. Na tribuna, Buarque defendeu todas as mudanças propostas pela MP, considerando a medida como um avanço. Além disso, sugeriu que os profissionais de notório saber pudessem assumir os componentes do currículo regular, a despeito da limitação imposta pelo texto.

Segundo, votem pensando naqueles alunos que amanhã não vão ter aula de matemática, por exemplo, porque não há professor com licenciatura. Votem pensando neles, porque, graças a essa medida provisória, através do chamado notório saber, vai ser possível contratar engenheiros aposentados que sabem matemática, biólogos aposentados, jornalistas aposentados que poderão preencher a vaga de professores, que todos nós preferíamos que fossem licenciados, mas, hoje, não são nem licenciados nem nada (Senado Federal, 2017b, p. 67).

Em suma, Simone Tebet e Cristovam Buarque, apesar de não protagonizarem os principais embates com a oposição na defesa da reforma, trouxeram em seus pronunciamentos a ideologia neoliberal de austeridade, mostrando o descompasso entre o discurso e prática, pois se a reforma seria capaz de fazer avançar a educação de nível médio, isso ocorreria em um cenário de corte de investimento nas escolas, de desvalorização salarial e desprofissionalização docente. Além do mais, Tebet e Buarque votaram favoravelmente às reformas de ajuste fiscal do governo Temer, como o teto de gastos, a reforma da previdência e a reforma trabalhista.

Faz-se necessário dizer que essa retórica não é algo novo, pois os próprios empresários fazem uso desse artifício, defendendo uma qualidade da educação em termos genéricos, que não revela imediatamente o conteúdo político. Assim, se parlamentares como Rogério Marinho, Ronaldo Caiado e Izalci Lucas expuseram sem artifícios qual é a política educacional que melhor atende a seus interesses de classe, Tebet e Buarque camuflaram esse mesmo projeto em um discurso de pretensa neutralidade.

Encerrada a discussão, a MP nº 746 foi encaminhada para votação nominal dos Senadores. Assim, a reforma foi aprovada com larga vantagem, sendo 43 votos favoráveis e 13 contrários. O Anexo 02 apresenta o voto de cada senador.

Repetindo a estratégia na Câmara dos Deputados, os senadores da oposição apresentaram destaques para alterar pontos de maior relevância no texto. A bancada do

PT defendeu na tribuna a retirada do notório saber da categoria de profissional da educação, bem como a obrigatoriedade de cada escola ofertar os quatro itinerários formativos que compõe o currículo comum (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza).

Contudo, ao contrário do ocorrido na Câmara dos Deputados, a votação não aconteceu de forma nominal, sendo deliberada por aclamação pelo Plenário. Logo, os destaques foram rejeitados pela maioria, e o texto foi aprovado sem alterações. Um ponto relevante a se considerar é que, caso o Senado fizesse qualquer alteração na MP nº 746, a matéria retornaria à Câmara dos Deputados para nova votação. Assim, tendo em vista o prazo de vencimento da MP (março de 2017) e a própria pressa do governo Temer em aprovar a reforma, o texto seguiu incólume à sanção presidencial.

4.5 Luta extraparlamentar

Nesta seção, analisamos os embates existentes no interior do Congresso Nacional, destacando as disputas entre os defensores e os opositores do *Novo Ensino Médio*. Assim, entidades da contra-hegemonia, como a ANPEd, CNTE, UNE e UBES estiveram presentes nos embates no Congresso e organizaram ações unitárias no campo, por meio de manifestos, notas e estudos sobre a MP nº 746.

Entretanto, ressaltamos que esse processo é apenas um aspecto do conflito que se aprofundava no Brasil, pois a luta exterior ao Parlamento estava colocada no tecido social. Diante disso, ressaltamos que as esquerdas se empenharam na resistência ao avanço das direitas na disputa pela hegemonia. Podemos citar, desde a publicação da MP nº 746, quatro grandes atos nacionais de combate ao teto de gastos (PEC nº 241), ocorridos em 11, 25 e 29 de novembro de 2016. Nesse momento, a MP nº 746 entrava como uma pauta secundária, mas presente nas mobilizações.

Por meio desses atos, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), apoiada pelas frentes Brasil Popular e Povo Sem Medo, tinha por objetivo construir uma greve geral para barrar o conjunto de reformas neoliberais do governo Temer. Em realidade, desde a conjuntura do *impeachment* essa pauta estava em disputa, como afirmou Jandyrá Uehera, dirigente da CUT.

Estamos no processo de construção da greve geral desde o período de votação do impeachment e, frente aos ataques contra a classe trabalhadora que o governo golpista está fazendo de uma forma acelerada, a greve geral é uma necessidade. [...] Nossa articulação com os movimentos populares é fundamental para que tenhamos uma grande mobilização e uma grande greve

capaz de fazer frente ao golpe e fazer com que a gente consiga barrar essas medidas de ataque frontal aos direitos da classe trabalhadora (Pina, 2016, p. 1).

As datas das manifestações se relacionavam com a tramitação da PEC nº 241, sendo realizadas na maioria dos estados e capitais do país. No dia 29 de novembro, dia da votação no Senado Federal, mais de 10 mil pessoas se concentraram em frente ao Congresso Nacional, entrando em conflito com a polícia, inclusive, com um grupo de manifestantes tendo invadido e depredado o prédio do MEC⁵⁰.

Além das manifestações, a tática de ocupações foi muito utilizada. Em protesto à extinção do Ministério da Cultura, um movimento nacional de ocupações ocorreu em maio de 2016, se concentrando nos prédios do Instituto Nacional do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e da Fundação Nacional das Artes (Funarte).

No mês seguinte, o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) ocupou o gabinete da Presidência da República em São Paulo, em oposição ao governo Temer e aos cortes no Programa Minha Casa, Minha Vida⁵¹. Em seguida, antes mesmo da publicação da MP nº 746, a CNTE também organizou uma ocupação ao prédio do MEC, em oposição ao teto de gastos⁵².

Especificamente sobre a reforma do Ensino Médio, é evidente que o maior movimento contra-hegemônico ocorreu durante as ocupações de escolas pelos estudantes secundaristas. Porém, ressaltamos que antes desse processo já existia no país uma conjuntura de aumento do conflito social, além do próprio acúmulo de experiência do movimento estudantil, que já havia feito ações semelhantes nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Goiás⁵³. Assim, duas semanas após a divulgação da reforma, em 03 de outubro de 2016, a primeira escola é ocupada em São José dos Pinhais, no estado do Paraná. Daí em diante, o movimento se espalhou pelo país, atingindo seu ápice em fins de outubro, com mais de mil escolas, universidades e institutos federais ocupados, de acordo com levantamento da UBES⁵⁴.

O impacto social das ocupações foi relevante, com os atos repercutindo tanto nas redes sociais, quanto na grande mídia. Nesse sentido, podemos citar o pronunciamento da estudante Ana Júlia, na Assembleia Legislativa do Paraná, que foi

⁵⁰ Cf: <http://glo.bo/3BYMXea>. Acesso em: 06 jan. 2025.

⁵¹ Cf: <http://glo.bo/423Y5Bo>. Acesso em: 06 jan. 2025.

⁵² Cf: <https://bit.ly/494IWjh>. Acesso em: 06 jan. 2025.

⁵³ Na próxima seção iremos discutir com mais detalhes a atuação do movimento estudantil nessa conjuntura.

⁵⁴ Cf: <https://bit.ly/422IVMn>. Acesso em: 06 jan. 2025.

intensamente compartilhado nas redes sociais⁵⁵. Em sua fala, a jovem defendeu as ocupações perante os parlamentares e contestou a acusação de que o movimento teria fins político-partidários.

É um insulto a nós que estamos lá, nos dedicando, procurando motivação todos os dias, a sermos chamados de doutrinados. É um insulto aos estudantes, é um insulto aos professores. [...] É um processo difícil, não é fácil para estudantes simplesmente decidir pelo que lutar. E mesmo assim a gente ergueu a cabeça e estamos enfrentando isso. [...] Nós não somos vagabundos, como dizem aqui. Como a sociedade, lá fora, diz. Nós estamos lá por ideias, nós lutamos por eles, nós acreditamos neles. Eu convido vocês a irem às ocupações, a verem nosso desgaste psicológico, a ver que não é fácil estar lá e que a gente vai continuar lutando (Dionísio, 2016, p. 1-2).

Diante disso, não podemos dizer que as esquerdas foram passivas ao avanço das reformas do governo Temer, pois ocorreram, sim, movimentos de luta e resistência. Entretanto, mesmo com estratégias mais agudas, como a ocupações de prédios públicos, bem como o intento em se construir uma greve geral, as reformas foram aprovadas sem grandes dificuldades pelos dominantes. Portanto, a questão que colocamos não se refere ao imobilismo, mas o porquê essas ações, eficazes em outros momentos, não foram capazes de reverter as relações de forças nessa conjuntura.

4.6 Considerações sobre os reveses

O desenrolar da tramitação da MP nº 746 vai ao encontro da nossa tese, pois no governo Temer as relações de força se alteraram substantivamente – embora, como já analisamos, o processo de desgaste do PT e o fortalecimento das direitas seja um processo iniciado anos antes. Nesse sentido, vimos que a contra-hegemonia do campo educacional conseguiu muitos avanços para o projeto de Ensino Médio Integrado, porém, anos mais tarde, sofreu duros retrocessos a partir da aprovação da reforma.

O clima festivo na sessão ocorrida no Senado Federal já indicava que a batalha principal já tinha sido vencida pela situação na Câmara. Se os deputados de oposição conseguiram ao menos protelar a votação e discutir de maneira exaustiva a reforma, mesmo que cientes da sua eminente aprovação, no Senado nem sequer isso foi possível, sendo a matéria aprovada em apenas uma sessão.

Apesar de existir um fato novo, que foi o parecer favorável à inconstitucionalidade do Procurador Geral da República Rodrigo Janot, a oposição no

⁵⁵ O pronunciamento pode ser visto na íntegra em: <https://www.youtube.com/watch?v=xUTsXWG7uJA>. Acesso em: 04 mar. 2025.

Senado era composto por um número reduzido de parlamentares, o que dificultou a prática da obstrução. Os senadores ocuparam a plenária e externaram, assim como os deputados, os argumentos contrários à reforma, rebatendo o discurso dos defensores da MP nº 746.

Da parte da oposição parlamentar, destacamos a ausência de crítica contundente aos intelectuais orgânicos individuais e coletivos que pautaram e defenderam a reforma do Ensino Médio. Alguns parlamentares criticaram as possibilidades de privatização, porém de forma superficial, sem fazer nenhuma menção às organização empresariais que notadamente atuam no campo da educação. Apenas a senadora Regina Sousa (PT) mencionou a interlocução com o setor privado na formulação da reforma, porém de forma genérica, sem desenvolver a crítica.

Pelo que se sabe, esse projeto nasceu de uma discussão de gabinete com os donos das escolas particulares, eles que participaram dessa discussão. Sem nenhum demérito para os donos de escolas particulares, são ótimos. Mas, como é um projeto que traz mais para a escola pública, tinha que passar pelo chão da escola pública (Senado Federal, 2017b, p. 48).

Dessa forma, chama nossa atenção a maneira como as organizações empresariais são poupadas das críticas no debate público, inclusive no contexto de discussão de uma reforma com suas digitais, o que demonstra o nível de legitimidade e consenso que alcançaram no país. Assim, os empresários aparecem para o público no momento de propor suas políticas, tendo em vista o reconhecimento como interlocutores *especialistas em educação*, porém, se omitem do debate quando existe a possibilidade de ônus político, risco esse assumido por seus representantes em nível institucional.

O fato é que a aprovação da reforma do Ensino Médio não destoa do conjunto de reveses das esquerdas a partir de 2016, sendo essa integrante das políticas de aprofundamento da austeridade neoliberal do governo Temer. Dessa forma, o avanço da hegemonia da direita neutralizou as estratégias contra-hegemônicas, não apenas no campo educacional, mas nas demais instâncias políticas e econômicas.

Portanto, o *impeachment* desarticulou as esquerdas em nível institucional e social, expondo uma crise de hegemonia que impactou a capacidade de mobilização dos trabalhadores e de atuação nas disputas parlamentares. Portanto, as estratégias utilizadas no momento em que os governos petistas estavam fortalecidos não foram mais eficazes nessa nova relação de forças, sobretudo no campo educacional.

Isso não significa que as ações da contra-hegemonia foram em vão, pois, mesmo na derrota, o acúmulo de lutas pode servir para um avanço no futuro. Nesse sentido, é representativo o caso citado acima da estudante Ana Júlia, que de líder das ocupações no estado do Paraná, foi eleita, em 2022, Deputada Estadual pelo Partido dos Trabalhadores (PT)⁵⁶. Ou seja, os reveses podem apontar novos caminhos, portanto, é indispensável se debruçar sobre os mesmos e compreender seus condicionantes. Como afirma Gramsci (2007), as análises das relações de forças somente fazem sentido se estiverem relacionadas com uma atividade prática.

Por fim, destacamos que o intento reformador não se restringiu à estrutura do Ensino Médio. Em realidade, a promoção de reformas curriculares em toda a educação nacional já estava em debate antes da publicação da MP nº 746. Sendo assim, na próxima seção iremos analisar a disputa pela hegemonia no processo de aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Conforme afirmamos na Introdução, compreendemos que o *Novo Ensino Médio* e a BNCC fazem parte de um mesmo projeto político, porém, o processo de avanço de ambas não se deu da mesma forma, nem no mesmo período. Por isso, considerando a melhor exposição, optamos por analisá-las em seções distintas.

⁵⁶ Cf: <https://bit.ly/4i8s6oz>. Acesso em: 04 mar. 2025.

5. A CONTRA-HEGEMONIA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao contrário da reforma do Ensino Médio, se deu a partir de um extenso processo, que perpassou os governos de Dilma Rousseff e Michel Temer. Entretanto, ambas as políticas fazem parte de um mesmo projeto político de educação, pautado pelos empresários que atuam no campo das políticas educacionais.

Portanto, impulsionada pela ação empresarial, a construção da BNCC teve início oficialmente quando o MEC publicou a Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, que instituiu uma comissão formada por professores universitários e da educação básica, bem como técnicos das secretarias de educação, indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Essa comissão foi responsável pela elaboração da primeira versão da Base, que foi disponibilizada em setembro de 2015 para consulta pública e discussão entre estados e municípios.

Após a apreciação das contribuições, a segunda versão foi disponibilizada em maio de 2016. Entre junho e agosto, o Consed e a Undime organizaram 27 seminários estaduais para debater a nova versão do documento, contando com a participação de professores, gestores e especialistas. Contudo, antes mesmo da publicação da MP nº 746, foi anunciado o adiamento da BNCC referente ao Ensino Médio, sendo criado um comitê para esse fim, conforme Portaria MEC nº 790/2016.

Dessa forma, em abril de 2017, o Ministério da Educação entregou a terceira versão da BNCC para o Conselho Nacional de Educação (CNE), dessa vez abrangendo apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Entre julho e setembro, foram realizadas cinco audiências públicas, uma em cada região do país. Posteriormente, em dezembro, o CNE aprovou o documento por 20 votos a 3 – Aurina Oliveira Santana, Márcia Angela da Silva Aguiar e Malvina Tania Tuttman votaram pela reprovação da BNCC-EI-EF⁵⁷.

Posteriormente, o MEC divulgou a BNCC referente ao Ensino Médio, em abril de 2018. Da mesma forma, entre maio e setembro, ocorreram as audiências públicas regionais, que foram seguidas pela aprovação do CNE, em dezembro, dessa vez com 18

⁵⁷ Utilizaremos a sigla BNCC-EI-EF para nos referirmos às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como BNCC-EM para mencionar o Ensino Médio.

votos favoráveis e 2 abstenções – de Aurina de Oliveira Santana e José Francisco Soares.

Sendo assim, o objetivo desta seção é analisar a relação de forças na disputa pela hegemonia do processo de elaboração e aprovação da BNCC, com foco na atuação dos intelectuais orgânicos individuais e coletivos da contra-hegemonia. De início, iremos expor aspectos preliminares sobre o processo de elaboração, destacando o papel das organizações que atuaram para a aprovação da política, como o Movimento pela Base (MBNC), os neoconservadores e o Conselho Nacional de Educação (CNE). Em seguida, avançaremos para a atuação da contra-hegemonia, em articulação com os aspectos conjunturais da crise econômica e política nacional, destacando a atuação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), União Nacional dos Estudantes (UNE), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE)

5.1 Concepção, elaboração e aprovação da BNCC

De fato, a elaboração de uma base para os currículos nacionais é prevista na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Brasil, 1996, p. 10).

Ou seja, tendo em vista as dimensões continentais do país, não obstante sua diversidade geográfica e cultural, chegou-se à conclusão de que era necessário existir orientações curriculares em comum, uma *base* a partir da qual os sistemas de ensino e as escolas deveriam partir para elaborar seus projetos pedagógicos.

O Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), ao longo das últimas décadas, publicaram documentos normativos sobre os currículos nacionais, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), bem como documentos orientadores, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Os defensores da Base costumam estabelecer uma continuidade entre os documentos curriculares publicados nos anos 1990 e a BNCC, porém, entendemos que nunca existiu uma clareza conceitual do que seria uma *base nacional*. Por exemplo, nas

DCNs de 1998, esse termo se confunde com o cumprimento do currículo obrigatório, diferenciando-se da parte diversificada. Além disso, não há qualquer menção à necessidade de elaboração de outro documento curricular nacional.

As escolas utilizarão a parte diversificada de suas propostas curriculares para enriquecer e complementar a base nacional comum, propiciando, de maneira específica, a introdução de projetos e atividades do interesse de suas comunidades (Brasil, 1998, p. 2).

Da mesma forma, nas DCNs de 2013, se manteve a conceituação de 1998, ou seja, que a base nacional já se configuraria nas próprias diretrizes, compondo o currículo básico obrigatório.

Nesta publicação, estão reunidas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. **São estas diretrizes que estabelecem a base nacional comum**, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras (Brasil, 2013, p. 4, grifo nosso).

Contudo, já apareceu nessas diretrizes a intenção de o CNE elaborar um novo documento, porém apenas para subsidiar as avaliações de larga escala e a produção de livros didáticos: “[...] é proposta do CNE o estabelecimento de uma Base Nacional Comum que terá como um dos objetivos nortear as avaliações e a elaboração de livros didáticos e de outros documentos pedagógicos” (Brasil, 2013, p. 13).

O projeto de elaboração de um documento curricular nacional, para além das diretrizes já publicadas, apareceu pela primeira vez no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014. No Plano, a criação da base seria uma das estratégias da meta número 7, que visa fomentar a qualidade da educação nacional.

7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (Brasil, 2014, p. 7).

Diante disso, fica nítida que a criação de uma base nacional curricular é uma pauta recente, que não estava em discussão nos documentos curriculares anteriores. Ao contrário, as próprias DCNs já eram entendidas como sendo o orientativo curricular nacional. Como mencionamos na Introdução deste trabalho, está fartamente documentado na bibliografia crítica que a construção da BNCC foi impulsionada pela criação, em 2013, do Movimento pela Base (MBNC).

5.1.1 Movimento pela Base (MBNC)

O MBNC foi criado por uma rede de fundações empresariais, a partir das discussões ocorridas no programa *Liderando Reformas Educacionais: fortalecendo o Brasil para o Século XXI*, ocorrido na Universidade de Yale (EUA), organizado pela Fundação Lemann (FL). De acordo com o site da universidade estadunidense, esse evento reuniu 35 participantes brasileiros – entre deputados, senadores, secretários estaduais e municipais de educação, líderes empresariais – e os implementadores do currículo nacional (*Common Core*) nos EUA, com o objetivo de traçar um plano para transpor essa política para o Brasil.

Durante sua estada em New Haven, os participantes discutiram a reforma educacional no Brasil e desenvolveram um plano de ação que poderiam implementar ao voltar para casa. O grupo ouviu o corpo docente de Yale - incluindo o presidente eleito Peter Salovey e o psiquiatra Walter Gilliam do Yale Child Study Center - bem como os administradores escolares, legisladores e defensores que ajudaram a desenvolver e promover o common core e outras reformas nos Estados Unidos⁵⁸ (Yale University, 2013a, p. 1, tradução nossa).

Posteriormente, a Fundação Lemann promoveu o mesmo evento no Brasil, dessa vez com a presença de intelectuais responsáveis pela concepção e implementação do *Common Core* nos EUA.

Os participantes da conferência receberam informações privilegiadas sobre o desenvolvimento dos Common Core State Standards (CCSS) nos EUA por meio de Susan Pimentel e Michael Cohen. Pimentel, principal autor do CCSS para alfabetização e vice-presidente do Conselho Diretor de Avaliação Nacional, que assessora a Avaliação Nacional do Progresso Educacional (NAEP), o boletim nacional dos EUA, e Michael Cohen compartilharam lições estratégicas da Common Core State Standards Initiative⁵⁹ (Yale University, 2013b, p. 1, tradução nossa).

Avelar e Ball (2019) analisam que a realização dos eventos foi fundamental para criar consensos entre os diferentes agentes interessados na reforma curricular, fortalecendo a rede que compõe o MBNC, organizadas, sobretudo, pela Fundação Lemann.

⁵⁸ “During their time in New Haven, the participants discussed education reform in Brazil and developed an action plan they could implement upon returning home. The group heard from Yale faculty — including President-elect Peter Salovey, and psychiatrist Walter Gilliam of the Yale Child Study Center — as well as the school administrators, policymakers, and advocates who helped to develop and promote the common core and other reforms in the United States” (Yale University, 2013a, p. 1).

⁵⁹ “Conference participants were given insider perspectives on the development of the Common Core State Standards (CCSS) in the U.S. by Susan Pimentel and Michael Cohen. Pimentel, the main author of the CCSS for literacy and the vice chair of the National Assessment Governing Board that advises on the National Assessment of Educational Progress (NAEP), the U.S. national report card. Michael Cohen shared strategic lessons from the Common Core State Standards Initiative” (Yale University, 2013b, p. 1).

Estes eventos são locais que apoiam a criação, evolução e manutenção de uma rede política dinâmica, instável e em expansão, onde a nova filantropia, os “tecnocratas” políticos e o Estado podem interagir. [...] Esta série de eventos teve como objetivo reunir o apoio de diferentes sujeitos em diferentes espaços e criar uma crença partilhada e um compromisso com a necessidade de um currículo nacional. Parte deste trabalho ideológico baseou-se na autoridade invocada pela Universidade de Yale (Avelar; Ball, 2019, p. 10-11, tradução nossa)⁶⁰.

É necessário destacar que o empresariado brasileiro já possuía um lastro de organização no campo educacional, sobretudo a partir da fundação, em 2006, do Movimento Todos Pela Educação (TPE). Em nossa análise, a especificidade do MBNC é que sua criação tem como foco a pauta de uma política específica – a BNCC e, mais tarde, a reforma do Ensino Médio –, ao contrário do TPE, que assume como missão um objetivo amplo de contribuir para a qualidade da educação no país. Em seu site oficial, o MBNC declara:

Desde que foi fundado, o Movimento pela Base tem como objetivo contribuir para a construção de uma educação de mais qualidade e equidade através do fomento à construção da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio com qualidade técnica e legitimidade política⁶¹.

Assim como na conjuntura de criação do TPE, o MBNC foi fundado por meio de uma ampla aliança empresarial. O Movimento é gerido por um conselho deliberativo formado por diversos intelectuais orgânicos coletivos da burguesia empresarial, a saber: Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú – Educação e Trabalho, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e Fundação Telefônica Vivo⁶².

Além disso, o MBNC atua em rede com outras organizações privadas, sendo a maioria do ramo empresarial, tais como: Abave, Cenpec, Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação, Cieb, Comunidade Educativa (Cedac), Consed, FGV Ceipe, Fundação Roberto Marinho, Iede, Instituto Alana, Instituto Avisa Lá, Instituto Ayrton Senna, Instituto Iungo, Instituto Reúna, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Singularidades, Instituto Sonho Grande, Itaú Educação e Trabalho, Itaú Social,

⁶⁰ “Here we can see one way in which the foundation does its policy “work”, and how they target and mobilise the actors they want to build a relationship with. These events are sites that support the creation, evolution and maintenance of a dynamic, unstable and expanding policy network, where new philanthropy, policy ‘technocrats’ and the state can interact. [...] This series of events was aimed both at gathering support from different actors in different spaces and creating a shared belief in and commitment to the need for a national curriculum. Part of this ideological labour relied on the authority invoked by Yale University” (Avelar; Ball, 2019, p. 10-11).

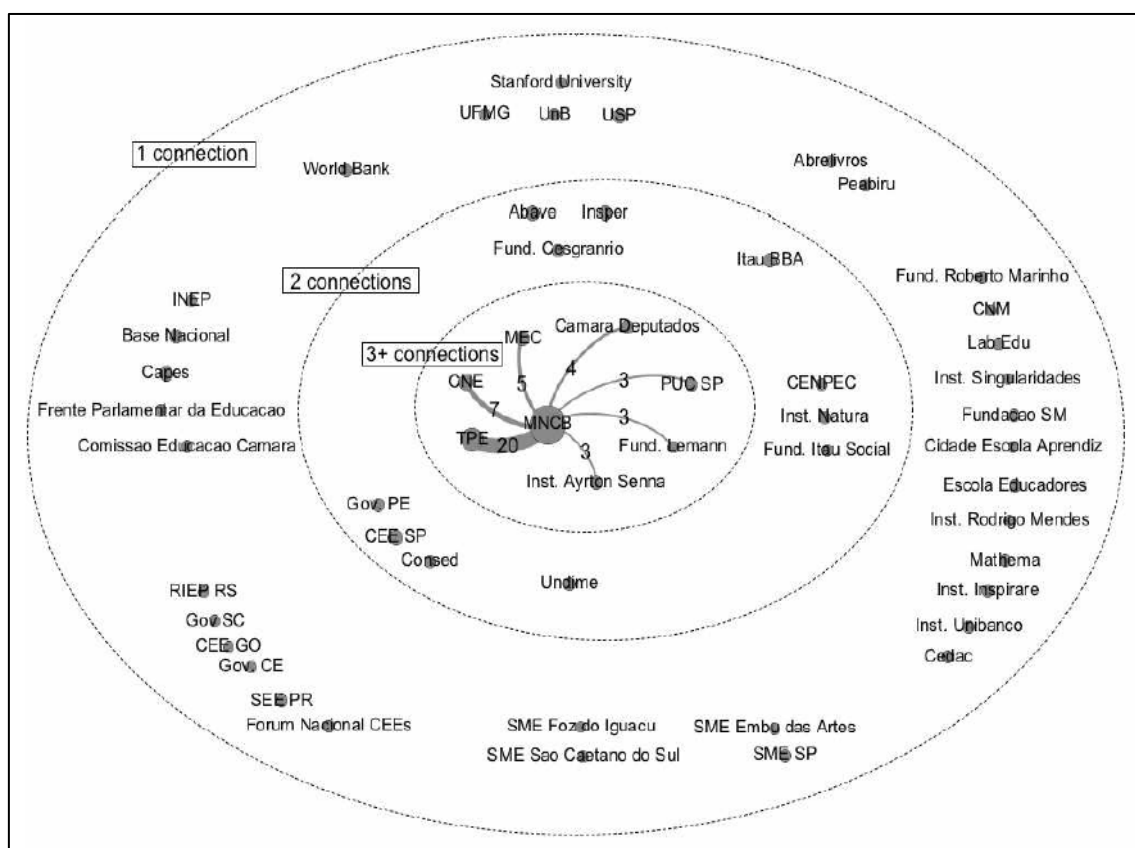
⁶¹ Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/como-atuamos/#linha-do-tempo>. Acesso em: 10 jan. 2024.

⁶² Informações retiradas do site oficial do MBNC (<https://movimentopelabase.org.br/>) em 10 de janeiro de 2024.

LEPES/USP, Movimento Colabora, Oi Futuro, Todos Pela Educação, Uncme, Undime, Vozes da Educação⁶³.

Entretanto, a força do MBNC não provém, apenas, da aliança entre os empresários. É fundamental, nesse processo, a articulação com os gerentes do Estado em todas as esferas, justamente para fazer com que suas propostas tenham respaldo nos poderes constituídos. Na figura abaixo, Avelar e Ball (2019) demonstram como o MBNC possui membros com forte articulação no Estado brasileiro.

Figura 03 – Rede de poder do Movimento pela Base



Fonte: Avelar e Ball (2019, p. 13)

Nas elipses da figura, está presente a entidade de origem dos indivíduos que formam o Movimento pela Base, sendo organizadas em uma, duas ou três conexões. Percebe-se que o TPE, o CNE, o MEC e a Câmara dos Deputados se destacam com o maior número de indivíduos. Além disso, estão presentes secretarias nas esferas municipais e estaduais, bem como a própria Undime e o Consed.

⁶³ Informações retiradas do site oficial do MBNC (<https://movimentopelabase.org.br/>) em 10 de janeiro de 2024.

Portanto, é evidente como a estratégia do empresariado se fundamenta na articulação com os gerentes do Estado, visando materializar seu projeto de educação. Esse processo vai ao encontro das análises de Peroni e Caetano (2016), avaliando que, nesse período particular do capitalismo, ocorre uma redefinição das fronteiras entre o público e o privado, com o privado definindo o conteúdo da política educacional pública, tanto na gestão, quanto nos aspectos pedagógicos.

As ações empresariais, no campo da educação, desenvolvem práticas que promovem a síntese entre o interesse individual e o interesse geral. Elas não interferem nos interesses econômicos, nem se opõem ao Estado, pelo contrário, atuam através e com o Estado, modificando a cultura organizacional, visando que o Estado aprenda com as qualidades do setor privado a flexibilidade, a inovação, a eficiência e a eficácia – ou seja, os valores do mercado. Percebemos essas questões presentes na disputa pela Base Nacional Comum (Peroni; Caetano, 2016, p. 347).

Pires (2020) afirma que as principais estratégias do MBNC para pautar a elaboração da Base foram a promoção de eventos científicos, com o objetivo de inserir a necessidade de uma reforma curricular no país; a vinculação com indivíduos que geriam o aparelho estatal nas esferas municipal, estadual e federal; e a apresentação de *evidências* nacionais e internacionais sobre reformas curriculares consideradas de sucesso, na ótica do empresariado.

Os relatórios anuais da Fundação Lemann (FL) são representativos dessas estratégias do empresariado. Em 2014, a FL declara que participou ativamente na criação do MBNC, produzindo “[...] estudos que contribuíram com o esforço do governo brasileiro de construir uma base comum para os currículos de todas as escolas do país” (Fundação Lemann, 2014, p. 9).

Nesse mesmo relatório, a FL celebra a intensificação das relações com o Estado, demonstrando como a organização assume a tarefa de elaborar a política pública de educação, na esteira das observações realizadas por Peroni e Caetano (2016).

Intensificamos a interlocução e as parcerias com Undime, Inep, Capes, MEC, Secretarias Estaduais e Municipais. Aprofundamos o diálogo com os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, as Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e do Senado. Firmamos um acordo de cooperação técnica com o Ministério da Educação para apoiar a entrada da inovação em escolas de todo o país e disseminar conteúdo gratuito e de qualidade para professores e alunos (Fundação Lemann, 2014, p. 9).

Em 2015, a FL afirma que o Movimento pela Base “[...] contribuiu diretamente” para a publicação da primeira versão da BNCC, elaborando “[...] mais de 10 estudos, um seminário internacional e a participação ativa no debate público ao

longo de todo o ano” (Fundação Lemann, 2015, p. 5). Além disso, a organização se empenhou na articulação em nível regional das discussões.

Percorremos, com o apoio de parceiros importantes, todo o país – dialogando com secretarias, gestores escolares e professores sobre a importância da Base, do debate em torno de sua qualificação e da participação na consulta pública (Fundação Lemann, 2015, p. 5).

Com o avançar da crise política e da consumação do *impeachment*, a FL destacou o lançamento da segunda versão da Base, resultado da atuação “[...] persistente do Movimento pela Base”. (Fundação Lemann, 2016, p. 16). Nesse ano, a FL e o MBNC coordenaram um processo de *leitura crítica* da BNCC, realizada “[...] tanto por especialistas técnicos, quanto alunos, professores e gestores educacionais das cinco regiões do país” (Fundação Lemann, 2016, p. 8).

Outro aspecto importante é que a FL também declarou que ofereceu apoio técnico à Undime e ao Consed para a sistematização das informações obtidas nos seminários regionais. Ou seja, aqui o protagonismo do empresariado é evidenciado, pois declaram fazer parte do conjunto de organizações que analisaram as contribuições relevantes para alterações no texto da Base.

Todas as etapas de discussões [da BNCC] contaram com o apoio e a participação do Movimento pela Base Nacional Comum, do qual a Fundação Lemann é responsável pela secretaria executiva, além de uma das organizações fundadoras. [...] **Nos Seminários Estaduais, que aconteceram entre junho e agosto, o Movimento pela Base ofereceu apoio técnico e suporte, em parceria com o Consed e a Undime, para os eventos e para a sistematização das informações** (Fundação Lemann, 2016, p. 11, grifo nosso).

Uma vez que a Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foi homologada, no ano de 2017, a FL declarou que prestou apoio às secretarias de educação na implementação da nova política, celebrada como um avanço para a qualidade da educação.

Em 2017, começamos a focar também nos desafios de tornar a BNCC uma realidade na sala de aula. **Apoiamos estados e municípios na construção do primeiro Guia de Implementação e reunimos Secretarias de Educação de todo o país para que comessem a preparar seus currículos locais em regime de colaboração.** Com a Universidade Columbia e em parceria com a Artemisia realizamos o Desafio Start-Ed, desta vez focado em apoiar soluções inovadoras que colaborem com a implementação da BNCC. Além disso, apoiamos projetos como os Planos de Aula, uma parceria com Google.org e Nova Escola para a criação de recursos didáticos digitais feitos por professores e para professores. Os materiais são alinhados à BNCC e gratuitos. (Fundação Lemann, 2017, p. 8-9, grifo nosso).

Chama a nossa atenção como a FL e o MBNC assumem uma tarefa que, em princípio, seria do Estado, qual seja: coordenar as secretarias de estados e municípios na

formulação e implementação de seus currículos. Peroni e Caetano (2015) definem esse movimento como *privatização por dentro da política pública*. Ou seja, apesar da oferta das matrículas permanecer, em sua maioria, nas escolas públicas, o conteúdo pedagógico foi *privatizado*, tendo em vista que a elaboração das políticas educacionais são definidas pelos agentes do mercado.

Entre as três versões da BNCC aconteceram muitas transformações na disputa pela hegemonia, que foi aos poucos consolidada pelas direitas. Na primeira versão, ocorreu o processo de consulta pública online, sendo as contribuições sistematizadas por duas universidades: Universidade de Brasília (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Porém, na segunda versão, as universidades perdem esse protagonismo para a Undime e o Consed – mais permeáveis aos interesses empresariais, como relatado acima pela própria FL –, que passaram a organizar os procedimentos, sob a mesma metodologia anterior. Na terceira versão da Base, já no governo Temer, o processo se torna ainda mais vertical, sendo rapidamente colocada para consulta e discussão, com mudanças conceituais importantes no documento. De acordo com Caetano (2023, p. 17-18):

Se, por um lado, tínhamos um movimento de construção mais participativa, com o envolvimento das associações e de professores – ainda que com críticas pela forma e conteúdo, que era centrada no MEC – com uma proposição pedagógica, por outro, na disputa por hegemonia, os grandes grupos privados conseguiram imprimir sua força, uma vez que trouxeram elementos das reformas de outrora, alinhadas aos organismos internacionais e aos interesses privados.

Rosa e Ferreira (2018) analisam que é na terceira versão da Base, já no governo Temer, que a gerência do MBNC ficou ainda mais evidente, inclusive com o nome do movimento sendo citado como apoiador na primeira página do documento. Freitas (2016a) destaca que o MEC interviu no processo de discussão que estava em andamento, de modo a formular uma terceira versão mais adequada aos objetivos do novo governo, alongando os prazos anteriormente previstos.

Nessa esteira, Silva (2015) entende que desde a primeira versão da BNCC existia uma disputa pelos sentidos e finalidades dessa política. A autora questiona a necessidade de se elaborar um currículo nacional, no sentido de uma prescrição de conteúdos, em uma dimensão restritiva e regulatória da educação escolar.

Diante de todos os cuidados em se tomar a diferença como elemento central nas proposições sobre currículo, respeitando a multiplicidade de formas de se viver a infância e a juventude, a proposta de Base Nacional Comum Curricular vai justamente em sentido oposto ao entendimento de que enfrentar as desigualdades passa por respeitar e atentar para a diferença e diversidade de todos os tipos, desde a condição social até as diferenças

étnico-raciais, de gênero, sexo etc. A padronização é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola (Silva, 2015, p. 375).

Outro questionamento levantado por Silva (2015) se refere ao abandono das DCNEM. Como debatemos anteriormente, esse documento é considerado por vários autores como uma vitória do movimento contra-hegemônico em educação, pois ocorreram avanços no sentido de uma educação voltada para a formação crítica e emancipatória, conforme o projeto de Ensino Médio Integrado. Entretanto, antes mesmo de serem implementadas, o debate educacional foi levado para pressupostos inconciliáveis, a exemplo da noção de competências presente na BNCC.

5.1.2 Neoconservadores

Além do setor privado/empresarial, é necessário destacar o papel dos neoconservadores que, diante do seu fortalecimento na conjuntura do *impeachment*, intervieram no conteúdo da BNCC. Parlamentares da chamada *bancada evangélica* se reuniram diretamente com Temer e Mendonça Filho, com o objetivo de solicitar a retirada dos temas de gênero e diversidade do documento, pedido que foi prontamente atendido⁶⁴. Além disso, na última versão enviada ao CNE, o ensino religioso⁶⁵ foi incluído como uma das áreas de conhecimento da BNCC.

Compreendemos que os neoconservadores se empenharam em dirigir o processo de elaboração e discussão da Base, porém, não foram exitosos, pois o protagonismo na condução da BNCC continuou sendo do setor privado/empresarial. Portanto, entendemos que existe uma diferença entre intervir em alguns pontos específicos da política e, de fato, *dirigir* a mesma – tarefa, como observa Gramsci, exercida pelos intelectuais orgânicos intelectuais e coletivos, que no caso em questão foi ocupada pelo MBNC.

Nesse sentido, existiram, como reconhece Freitas (2016b), conflitos entre o empresariado e os neoconservadores. De início, o Deputado Rogério Marinho (PSDB) apresentou o PL nº 4.486/2016, propondo que a aprovação da BNCC ocorresse pelo

⁶⁴ Cf: <https://bit.ly/3Fa56ah>. Acesso em: 13 jan. 2025.

⁶⁵ Sobre esse último ponto, Ximenes (2017) entende que o MEC cedeu ao *lobby* do mercado religioso, pois abriu possibilidades de negócios no mercado editorial, consultorias, cursos e avaliações – podendo contar, até, com financiamento público.

Congresso Nacional, partindo da constatação de que as duas primeiras versões do documento possuíam um viés *esquerdista*, conduzido pelos governos do PT.

A prova disso [doutrinação] foram as duas versões petistas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Qualquer leitura atenta dos documentos mostra que os mesmos visavam a uma engenharia comportamental, usurpando o direito natural da família em moldar a moral de seus membros. O Estado brasileiro, sob o comando da esquerda, ultrapassou a fronteira entre instruir e doutrinar (Marinho, 2017, p. 1).

O Movimento Escola Sem Partido (ESP) endossou a proposta de Rogério Marinho (PSDB), destacando a falta de legitimidade do CNE para aprovar a Base, uma vez que os conselheiros são nomeados pelo presidente da República: “[...] ou seja: o futuro da educação brasileira será decidido por duas dúzias de professores e burocratas nomeados pelo governo do PT” (ESP, 2016, p. 1). Para o movimento, tendo em vista a inclinação ideológica do CNE, era justo que o Parlamento, que foi escolhido pela população, definisse o conteúdo da BNCC.

Numa democracia, se alguém deve ter o poder de decidir o que é que dezenas de milhões de indivíduos serão obrigados a estudar ao longo da sua vida escolar, que seja o parlamento, e não um punhado de agentes públicos indicados pelo chefe do Executivo. Cabe, pois, ao Congresso Nacional chamar a si, o quanto antes, essa imensa e histórica responsabilidade (ESP, 2016, p.2).

Nesse contexto, o momento de maior articulação dos neoconservadores ocorreu em maio de 2016, quando a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados realizou o *Seminário Sobre a Base Nacional Comum Curricular*, que contou com forte participação de entusiastas do ESP. O Movimento pela Base, presente no seminário, reagiu e criticou o painel sobre Ciências Humanas, “[...] que foi desviado para outro foco: as propostas do projeto Escola sem Partido”, relegando para segundo plano a discussão da BNCC (MBNC, 2016, p. 1).

Em suma, na prática, a proposta dos neoconservadores significaria que o governo e o empresariado perderiam o poder decisório, permitindo com maior facilidade a alteração do conteúdo da Base, considerando o perfil ideológico dos parlamentares eleitos naquela legislatura. Dessa forma, projeto de Marinho teve parecer favorável do Deputado Átila Lira (PSB), relator na Comissão de Educação, e o Deputado Diego Garcia (PHS) chegou a solicitar a tramitação em regime de urgência. Como sabemos, essa ofensiva dos neoconservadores não logrou êxito e a condução institucional do processo se manteve com o MEC e o CNE.

5.1.3 Conselho Nacional de Educação (CNE)

O Conselho Nacional de Educação (CNE) foi o órgão responsável pela aprovação da BNCC e conduziu as discussões nacionais da segunda e terceira versão, referentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, bem como, posteriormente, do Ensino Médio.

Portanto, esse órgão teve centralidade na disputa pela direção da BNCC, considerando, ainda, que os conselheiros são escolhidos pelo presidente da República. Sendo assim, logo após o *impeachment*, Michel Temer revogou a indicação de 12 conselheiros do CNE, nomeados ainda no governo Dilma. Desses nomes, seis foram reconduzidos logo em seguida, resultando, na prática, na destituição de seis conselheiros: Maria Izabel Azevedo Noronha (professora, sindicalista e parlamentar filiada ao PT), Maria Lúcia Cavalli Neder (ex-reitora da UFMT), Antonio Carlos Caruso Ronca (professor da PUC-SP), José Eustáquio Romão (fundador do Instituto Paulo Freire) e Luiz Fernandes Dourado (professor da UFG).

Os conselheiros reconduzidos foram: Eduardo Deschamps (presidente do Consed), Alessio Costa Lima (presidente da Undime), Gersem José dos Santos Luciano (professor da UFAM), Luiz Roberto Liza Curi (ex-presidente do Inep), José Loureiro Lopes (ex-reitor do Centro Universitário de João Pessoa) e Rafael Ramacciotti (economista e diretor do Senai). Além desses, foram nomeados: José Francisco Soares (professor aposentado da UFMG e ex-presidente do Inep), Nilma Santos Fontanive (Coordenadora do Centro de Avaliação da Fundação Cesgranrio), Suely Melo de Castro Menezes (Presidente do Sindicato de Escolas Particulares do Ensino do Pará), Antônio Araújo Freitas Júnior (pró-reitor da FGV), Antônio Carbonari Netto (fundador do grupo Anhanguera) e Francisco de Sá Barreto (ex-reitor da UFMG).

Diante do perfil dos conselheiros nomeados ainda no governo do PT, não podemos afirmar que ocorreu uma alteração ideológica significativa na composição do CNE. Por isso, alguns nomes que foram reconduzidos e nomeados por Temer já integravam o órgão ou fizeram parte do MEC durante os governos Lula e Dilma. Porém, a exclusão de indivíduos ligados a universidades públicas, sindicatos e partidos políticos de esquerda demonstra a intencionalidade de se construir um alinhamento mais forte com o novo governo.

Além disso, Freitas (2017) destacou as mudanças que o governo fez no CNE após a entrega de terceira versão da BNCC-EI-EF. Segundo o autor, o governo Temer

direcionou conselheiros ligados a organizações empresariais para postos estratégicos: Cesar Callegari, membro do MBNC, se tornou presidente da Comissão Bicameral da Base Nacional Comum, tendo como relatores Joaquim José Soares Neto, também membro do MBNC, e José Francisco Soares, que integra o conselho de governança do TPE. De acordo com o autor,

Este é o time – para nenhum reformador botar defeito. Neto, Callegari e Chico – com suas nuances – ocuparam posições no MEC nos governos do PT. As soluções que este time tenderá a implementar em consonância com o atual MEC, no entanto, como diariamente aponta-se, onde foram aplicadas não conduziram sequer a ter uma maior “equidade” na educação, conduzindo, de fato, à destruição da educação pública e sua privatização (Freitas, 2017, p. 1).

Com um *novo* CNE, a votação da BNCC-EI-EF se iniciou no dia 07 de dezembro de 2017. Existia pressa do governo em aprovar a matéria, que ocorreu sob protestos em frente ao prédio do Conselho e durante a discussão em plenário. Um dos pontos de polêmica foi que o MEC não tinha disponibilizado, até o início da votação, o documento final da Base – que continha as alterações já mencionadas, de retirada das discussões de gênero e a inclusão do Ensino Religioso como uma área de conhecimento.

Diante disso, as conselheiras Aurina de Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttman e Márcia Ângela da Silva Aguiar fizeram um pedido de vistas, que adiou a votação. O presidente da Comissão da BNCC no CNE, Cesar Callegari, acatou o pedido das conselheiras e criticou a falta de transparência do governo: “O pedido de vista que foi apresentado pelas conselheiras é na realidade um tempo necessário para que possamos aperfeiçoar a questão. Não fazer um processo açodado que possa prejudicar a qualidade” (Batista, 2017, p.2). Entretanto, o agora presidente do CNE, Eduardo Deschamps, apresentou um requerimento de urgência na votação, que foi retomada em 15 de dezembro.

No pedido de vistas, as conselheiras argumentaram que a pressa do governo e do CNE para aprovação não permitiu a análise e a discussão do texto, bem como das contribuições realizadas nas audiências públicas: “As buscas da celeridade na tramitação, sobretudo, das minutas de Parecer e da Resolução, se sobrepuseram ao papel do CNE como órgão de Estado, comprometendo a discussão e eventuais ajustes e contribuições às minutas” (CNE, 2017, p. 36).

Além disso, foi criticado o modelo de formulação da BNCC, centralizado em especialistas e apartado das realidades escolares. Outro ponto destacado é que não ocorreu a construção de um marco de referência, ou seja, a discussão sobre o tipo de

educação em vista, “[...] que represente as concepções, utopias, os sonhos, os princípios educacionais desejados e definidos coletivamente” (CNE, 2017, p. 37). Mais que uma lista de objetivos e habilidades, as conselheiras defenderam um projeto de educação, de fato, construído socialmente.

Para tanto, cabem algumas questões: para que serve esse Documento? Para quem? A partir de qual concepção? Há conversa com Documentos anteriores? Quais os possíveis avanços? Outro conjunto de questões parece ser necessário: o que se entende por formação humana, para além da dimensão cognitiva? Qual o projeto de sociedade que embasa o Documento? A proposta articula, como definido no PNE, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento ou se restringe a aprendizagem? (CNE, 2017, p. 38-39).

As conselheiras destacaram que o mesmo CNE já havia publicado as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), portanto, seria mais proveitosa a retomada desses referenciais, de modo a construir um documento que respeitasse as diversidades e que não promovesse um engessamento curricular.

Caberia, portanto, a elaboração de diretrizes para que as Secretarias de Educação, em conjunto com as instituições educativas e escolas e as representações sociais, [que] implementassem as atuais Diretrizes sem o risco de um estreitamento curricular, atendendo o que também está previsto no PNE, no que se refere às diversidades regionais, estaduais e locais, além da necessária articulação entre direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (CNE, 2017, p. 40).

Outro ponto levantado no pedido de vistas foi a retirada do Ensino Médio na terceira versão da BNCC, contrariando o entendimento de Educação Básica constante na Constituição Federal, na LDB (Lei nº 9.394/1996) e no PNE (Lei nº 13.005/2014). Por fim, as conselheiras expressaram a falta de transparência, participação popular e tempo para discussão do relatório.

Infelizmente, a opção do CNE foi pela celeridade em detrimento de discussão aprofundada, como requer a matéria, **e isso ficará registrado como uma afronta a esse Órgão Colegiado, sobretudo, se o entendermos como um Órgão de Estado e não de Governo.** [...] somos contrárias à aprovação intempestiva do Parecer, seu Projeto de Resolução e anexos, considerando a sua incompletude e limitações e, portanto, a necessidade de ampliar o diálogo democrático para assegurar a qualidade social da educação básica em nosso país (CNE, 2017, p. 42, grifo nosso).

No momento da votação, as conselheiras pediram voto em separado. Márcia Angela da Silva Aguiar declarou seu voto contrário, criticando o rompimento do princípio da Educação Básica, com a exclusão do Ensino Médio, da gestão democrática e da valorização das experiências extraescolares. Finalizou afirmando:

Declaro, ainda, que o Conselho Nacional de Educação, ao aprovar o Anexo (documento - 3ª versão da BNCC) apresentado pelo Ministério da Educação, com lacunas e incompletudes, abdica do seu papel como órgão de Estado; fragiliza a formação integral dos estudantes, além de ferir a autonomia dos profissionais da Educação. Isto posto, reitero meu voto

contrário à aprovação da Base Nacional Comum Curricular nos termos dos Parecer, Resolução e Anexos apresentados pelos Conselheiros Relatores (CNE, 2017, p. 43).

Aurina Oliveira Santana endossou o pronunciamento de Márcia Angela, criticando, mais uma vez, a exclusão do Ensino Médio. Malvina Tania Tuttman afirmou que o CNE se comportou como um órgão de governo ao aprovar documentos incompletos, rompendo com a estrutura da Educação Básica. Por fim, declarou:

Com esses argumentos, reitero o meu posicionamento contrário ao Parecer, por ser favorável ao diálogo democrático e republicano, como princípio que fundamenta a minha trajetória de quase cinquenta anos com professora deste país. Concluo, afirmando que lutarei para que o diálogo democrático e republicano aconteça em todos os espaços e recantos do Brasil, inclusive neste colegiado (CNE, 2017, p. 43).

Consideramos o pedido de vista e os votos das conselheiras um documento histórico, não apenas pelo registro no relatório, mas pela síntese das críticas feitas pela contra-hegemonia à BNCC, em um ambiente desfavorável a essa concepção. Somaram-se, portanto, às manifestações que ocorreram no plenário e em frente à sede do CNE.

Ao contrário das conselheiras, Cesar Callegari votou pela aprovação da BNCC-EI-EF, porém, expôs suas restrições. O conselheiro destacou que presidiu a Comissão Bicameral da Base e participou, desde o governo Dilma, da elaboração da política, por isso, seria contraditório votar contrariamente. Além disso, destacou que foram aprovadas várias emendas que melhoraram o texto, mas reafirmou suas ressalvas:

[...] a não inclusão do ensino médio nessa proposta da BNCC, que se refere apenas ao ensino fundamental e à educação infantil [...]; a exclusão das referências a gênero e orientação sexual, sendo que o MEC e a maioria dos membros do CNE acabaram cedendo às pressões das milícias fundamentalistas e ultraconservadoras que se posicionaram contra a existência dessas questões na BNCC [...] a fixação de que a alfabetização deve se dar no segundo ano do ensino fundamental, já que essa decisão cabe às escolas e ao seu projeto pedagógico e, finalmente, o prazo excessivamente longo, de 7 anos, para a revisão da BNCC que, por ser a primeira, naturalmente contém imperfeições e incompletudes (CNE, 2017, p. 45).

Por fim, Callegari afirmou que foi possível negociar aspectos do texto que mitigaram alguns de seus problemas e que a “[...] BNCC aprovada está longe de ser a ideal, sabemos”, mas seria um ponto de partida para “[...] enunciar direitos, e, a partir deles, apontar deveres do Estado e da sociedade para com a educação de qualidade como requisito para uma sociedade democrática, desenvolvida e socialmente justa” (CNE, 2017, p. 45).

Aberto o caminho, a partir da aprovação da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, o documento referente ao Ensino Médio tramitou de forma ainda

mais acelerada e vertical, tendo em vista o objetivo do governo Temer de implementar a reforma o quanto antes. Da divulgação do documento, em abril de 2018, seguiu-se a realização de cinco audiências públicas regionais, para a seguinte aprovação em dezembro do mesmo ano.

No meio desse processo, ocorreu a renúncia de Cesar Callegari à presidência da Comissão Bicameral da BNCC, anunciada em carta enviada ao CNE. Nesse documento, Callegari (2018, p.1) justifica seu voto favorável à BNCC-EI-EF, entendendo “[...] que, apesar de tudo, o resultado final contém mais qualidades que defeitos”. O ponto de inflexão na postura do conselheiro foi a reforma do Ensino Médio, política que guardava fortes restrições, como na redução do currículo comum, oferta limitada dos itinerários, exclusão/redução de disciplinas e possibilidade de oferta via ensino a distância.

Diante disso, além da renúncia, Callegari defendeu a revogação da reforma e a rejeição da BNCC do Ensino Médio, que deveria retornar ao MEC para ser refeita. Quanto aos trabalhos do CNE, também foi proposto que fosse completamente alterado, para assegurar a participação de todos os interessados, garantindo o papel institucional de órgão de Estado, não de governo.

O CNE deve deixar claro que a discussão da BNCC e da reforma do ensino médio não vai se subordinar ao calendário político e administrativo de quem quer que seja. O tema deve continuar a receber sua atenção, mas nada deve ser concluído neste ano. Isso inclui as propostas de revisão das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. Rodadas mais amplas e audiências públicas deverão ser retomadas no ano que vem com os novos atores referendados pelo processo eleitoral democrático que se avizinha. E, sobretudo, com a participação dos professores, dos estudantes e dos demais integrantes do campo educacional brasileiro (Callegari, 2018, p. 4, grifo nosso).

Com a renúncia de Callegari, o próprio presidente do CNE, Eduardo Deschamps, assumiu a presidência da Comissão da BNCC-EM e, assim como no momento da aprovação das etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, conferiu celeridade ao processo.

Como parte de adequação à reforma, o CNE promoveu a alteração das DCNs do Ensino Médio aprovadas em 2012, por meio da Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Caetano e Martini Alves (2020) destacam que a relatoria do processo ficou a cargo de Rafael Lucchesi, diretor-geral do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e diretor-superintendente do Serviço Social da Indústria (SESI). Como ponto de maior impacto, além da adequação da estrutura curricular do *Novo Ensino Médio*, foi permitido que 80% da carga horária da Educação de Jovens e Adultos

(EJA) seja cumprida a distância, sendo esse índice diminuído para 20% para o ensino regular diurno e 30% para o período noturno.

Adiante, no processo geral de reforma, em 04 de dezembro de 2018, a Base do Ensino Médio foi aprovada pelo CNE por 18 votos favoráveis e 2 abstenções – de Aurina Oliveira Santana e José Francisco Soares. Dessa vez, o processo foi ainda mais vertical do que na BNCC-EI-EF, pois, como denunciou a CNTE (2018b), nem mesmo foi divulgado que a votação estaria na ordem do dia, o que impediu as ações de mobilização e protesto da contra-hegemonia.

Durante a votação, não ocorreu pedido de vistas nem votos contrários. A Conselheira Aurina não fez o voto em separado e optou pela abstenção. Por sua vez, José Francisco Soares se manifestou após a aprovação, afirmando que ausência de especificação sobre os itinerários era “[...] uma fragilidade séria da proposta” e poderia promover um estreitamente curricular, tendo em vista a carga-horária limitada para o cumprimento do currículo comum.

A proposta desconhece os itinerários e, portanto, não explica como as disciplinas, estrutura essencial de um projeto pedagógico, deve ser tratada; não indica com clareza como as competências do século 21 devem ser consideradas; não considera todo o acúmulo conceitual criado pelos debates acadêmicos da área, que oferecem múltiplas possibilidades curriculares para a organização do ensino dos conhecimentos disciplinares e das habilidades não cognitivas (CNE, 2018, p. 19).

Contudo, na concepção do Conselheiro, tais objeções não levariam à defesa da revogação da reforma e reprovação da BNCC-EM, por isso, optou pela abstenção: “Meu voto de minoria é um pedido de prudência, de dúvida, e contém um pedido que os riscos indicados sejam considerados pelos Estados na construção de seus currículos” (CNE, 2018, p. 19).

A partir do exposto, é perceptível que a aprovação da BNCC não ocorreu sem contradições e resistências no CNE. As conselheiras Aurina de Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttman e Márcia Ângela da Silva Aguiar compreenderam que não seria possível aprimorar a BNCC, pois se tratava de outro projeto político de educação, inconciliável com o projeto público. Por isso, se posicionaram pela rejeição total do documento.

Evidentemente, essa posição estava em desvantagem, tendo em vista o caráter político e ideológico dos conselheiros, reforçado pelas mudanças realizadas no CNE pelo governo Temer. Porém, foi importante demarcar posição e não conciliar com pressupostos ideologicamente incompatíveis.

Callegari, de início, pormenorizou a BNCC-EI-EF, afirmando que os benefícios da política seriam maiores do que suas restrições. Com o andar do processo no Ensino Médio, destacou a necessidade de rejeitar a reforma e a BNCC-EM. Por outro lado, José Francisco Soares apontou que as fragilidades não seriam suficientes para rejeitar a medida, optando por fazer apenas restrições.

5.1.4 Considerações sobre a disputa pela hegemonia

Em suma, o campo de disputa da BNCC, em comparação com a reforma do Ensino Médio, foi mais pulverizado e fragmentado. Se com a reforma o Congresso Nacional foi o centro, na BNCC a estrutura decisória colocou diferentes locais de embate, tendo em vista que a Base era: 1º) elaborada pelo grupo de especialistas escolhidos pelo MEC; 2º) colocada para consulta pública e discussões nos seminários regionais, organizados pela Undime, Consed e CNE; 3º) apreciado pelo CNE, que decidiria sua aprovação, para, em seguida, ser homologada pelo MEC.

Essas condições, somadas à conjuntura nacional de radicalização neoliberal, colocaram desafios para a disputa da contra-hegemonia. Portanto, em seguida analisaremos as estratégias de luta de quatro setores da sociedade que protagonizaram os embates: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); União Nacional dos Estudantes (UNE); União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE).

Também realizamos o levantamento documental das seguintes entidades, acessando sites oficiais, redes sociais e buscadores online: Fórum Nacional de Diretores de Faculdades de Educação (FORUMDIR); Associação Nacional de Profissionais de Administração Educacional (ANPAE); Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES); Associação Nacional de História (ANPUH); Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio e Associação Brasileira de Currículo (ABdC).

Identificamos que essas organizações se posicionaram contrariamente à BNCC, porém, não encontramos quantidade substantiva de material para analisar particularmente cada uma. Por isso, entendemos que as mesmas não protagonizaram o processo de luta, mas assinaram notas conjuntas e participaram das mobilizações. Sendo assim, CNTE, UNE, UBES, ANPEd e FNPE atuaram como intelectuais orgânicos

coletivos da contra-hegemonia, protagonizando o processo de combate à BNCC, por isso, justificamos a restrição da análise a essas organizações.

5.2 Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)

Quando da divulgação da primeira versão da BNCC, ainda no governo Dilma, a CNTE publicou um texto na revista *Retratos da Escola*, na qual realiza algumas considerações sobre o documento preliminar divulgado pelo MEC. Para a entidade, a Base, ainda que necessária, não deveria ser concebida de forma isolada, mas articulada com um rol de políticas para o avanço da qualidade da educação, no que tange ao financiamento, política salarial dos professores, infraestrutura das escolas e formação continuada.

Por outro lado, a Confederação manifestou suas preocupações com a BNCC, sugerindo que as habilidades deveriam ser menos prescritivas, bem como da necessidade de se manter a autonomia do projeto pedagógico das escolas e a liberdade criativa dos professores.

Dito isso, e considerando a perspectiva de duas décadas no Brasil em que o currículo passou a ser “ditado” pelo sistema de avaliação estandardizada – perspectiva esta contraproducente para o trabalho escolar voltado à formação integral dos estudantes –, é essencial que a proposta de base nacional não tome todo o espaço dos conteúdos a serem trabalhados pelas escolas (e cobrado nos testes nacionais), pois assim ela corre sério risco de tornar-se a “totalidade” ou o “objetivo central” do processo de aprendizagem escolar, o que seria inadmissível diante das diferenças étnicas, raciais e socioculturais que predominam num país com extensão continental como a do Brasil (CNTE, 2015c, p. 414).

Percebe-se que, no início do processo de elaboração da BNCC, a CNTE adotou três posições básicas: 1) aceitou a legitimidade e necessidade de se elaborar a nova política; 2) se colocou na disputa pelo sentido do documento, se pautando por um diálogo com o governo; 3) não questionou a atuação empresarial em torno da Base.

Em que pese essa estratégia inicial de diálogo, a Confederação não se absteve de criticar as políticas do segundo mandato de Dilma. A entidade tornou pública sua oposição às políticas neoliberais em curso, como nos cortes dos orçamentos da educação e saúde. Em 22 de julho de 2015, foi publicada uma nota intitulada *Com cortes no orçamento, como fica a Pátria Educadora?*.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, entidade representativa de mais de 2,5 milhões de profissionais das escolas públicas de nível básico, reitera sua desaprovação ao corte de R\$ 9,2 bilhões no orçamento do Ministério da Educação, neste ano de 2015. Além de não

coadunar-se com o lema do Governo Federal, Pátria Educadora, o corte no orçamento do MEC já demonstra comprometer a consecução de uma das metas da Emenda Constitucional nº 59, que prevê a universalização das matrículas de 4 a 17 anos até o início de 2016 (CNTE, 2015a, p. 1).

Como visto acima, a CNTE se utilizou da recente aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) para criticar a política neoliberal do governo petista, tendo em vista a necessidade de investimentos públicos maciços para materializar as metas estabelecidas. Nesse sentido, a entidade também defendeu o caráter público da Petrobrás, diante da atuação da Operação Lava Jato e das propostas de privatização, o que impactaria a meta 20 do PNE, acerca dos investimentos dos royalties do pré-sal em educação (CNTE, 2015b)⁶⁶.

Ainda no governo Dilma, a CNTE criticou a indicação de Luiz Roberto Liza Curi para a presidência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), tendo em vista suas relações com grupos privados internacionais, como o grupo Pearson.

A entrega do INEP-MEC à iniciativa privada é mais um sinal da privatização e da terceirização das escolas e dos sistemas públicos de ensino, que ocorrem largamente no país através de Organizações Sociais (OS). É lastimável que o MEC insista em manter pautas privatizantes para a educação pública brasileira, coisa que a CNTE e seus sindicatos filiados – e certamente a maioria das entidades que integram o Fórum Nacional de Educação – não aceitarão e lutarão contra para reverter esse verdadeiro ataque ao direito dos/as cidadão/as à educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade socialmente referenciada (CNTE, 2016a, p. 1).

Em que pese as contestações à política do governo, a partir do momento em que o *impeachment* contra Dilma começou a ser articulado, a CNTE defendeu a manutenção do resultado das urnas e criticou o projeto *Uma ponte para o futuro*.

O “Plano para o Brasil”, do PMDB, além de ratificar o golpe institucional propõe, absurdamente, a desvinculação de recursos orçamentários para as áreas de educação e saúde nas três esferas de governo (federal, estadual e municipal). E vai além, ao recomendar o desatrelamento das receitas dos royalties do petróleo e do Fundo Social para o financiamento das políticas sociais, em especial da educação. A orientação, a partir de agora, consiste em “desengessar” os orçamentos públicos e limitar as despesas de custeio da administração pública (CNTE, 2016b, p. 1).

Consumado o *impeachment*, ocorreu o avanço das políticas de ajuste fiscal, notadamente da proposta de teto nos gastos públicos (então PEC nº 241, atual EC nº 95), colocando em segundo plano a discussão da BNCC. Outra medida que impactou

⁶⁶ Nos dias 15, 16 e 17 de março de 2016, também ocorreu uma paralisação nacional dos professores da educação pública estadual e municipal de todo o país, convocada pela CNTE. As reivindicações eram o reajuste de 11,36% no piso nacional do magistério, contra a terceirização, a concessão da gestão escolar para as organizações sociais (OSs), o parcelamento de salários, a militarização de escolas públicas e a reorganização das escolas. Cf: <https://bit.ly/3vIRqOQ>. Acesso em: 18 jan. 2024.

diretamente o campo educacional foi a revogação dos 12 conselheiros do CNE nomeados durante o governo Dilma, ato compreendido como um sério ataque pela entidade.

Diante disso, em 29 de junho de 2016, a CNTE organizou uma ocupação ao prédio do Ministério da Educação (MEC), impedindo a entrada do ministro Mendonça Filho e de seus assessores. Cerca de 80 pessoas entraram no edifício e outras 500 bloquearam as portas de acesso. Os manifestantes protestaram contra a PEC nº 241, a revogação dos conselheiros do CNE e a mudança no regime de royalties do pré-sal⁶⁷.

Diante dessa ação mais vertical, o MEC lançou uma nota afirmando que os manifestantes teriam depredado o prédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), quebrando vidraças. Em resposta, a CNTE lançou outra nota, classificando o Ministério como *golpista e mentiroso*, negando qualquer dano ao patrimônio público⁶⁸. Além disso, a entidade atribuiu a ocupação à falta da possibilidade de diálogo com o governo.

Diante dessa pauta entreguista e reacionária do MEC, tornou-se impossível qualquer diálogo propositivo com o Ministério, cabendo à CNTE e aos movimentos sociais defenderem seus direitos e pautas reivindicatórias nas ruas e com mobilização da base. Esse é o início da ampla jornada de lutas em defesa da democracia, dos direitos e contra o golpe institucional no Brasil, que a CNTE e seus 50 sindicatos filiados promoverão em conjunto com outras entidades e movimentos sociais (CNTE, 2016c, p. 1. Grifo nosso).

É evidente que a CNTE, bem como a maioria das centrais sindicais do país, atuam dentro dos limites da legalidade institucional burguesa, pautando-se pelo *diálogo propositivo* como primeiro movimento, sendo as agitações públicas colocadas como uma estratégia de pressão quando as tratativas não avançam. Porém, em um momento de ruptura institucional após o *impeachment*, a entidade transgrediu a legalidade para promover uma ação direta, visando demonstrar sua oposição às políticas do governo Temer.

Essa sequência de acontecimentos e estratégias vai ao encontro de nossa tese, pois o *impeachment* teve como premissa a aprovação de um severo reajuste neoliberal, que presumia afetar justamente os trabalhadores e, em decorrência, as centrais sindicais. Diante disso, não havia diálogo possível, embora, em termos jurídicos oficiais, a legalidade fosse mantida. Assim, foi colocada como estratégia uma ação, obviamente, ilegal de invasão e ocupação de um prédio público.

⁶⁷ Cf: <https://bit.ly/48WH4ZZ>. Acesso em: 18 jan. 2024.

⁶⁸ Cf: <https://bit.ly/4b8e7Ms>; <https://bit.ly/494IWjh>. Acesso em: 23 jan. 2024.

Contudo, embora o conceito de legalidade tivesse sido posto em xeque pela esquerda, considerando o *impeachment* contra Dilma e suas consequências, o agrupamento de direita que controlava o aparato estatal fez uso prontamente de seus aparelhos repressivos. No mesmo dia, a Justiça Federal concedeu liminar para que os manifestantes desocupassem os prédios, e assim foi feito.

De todo modo, no início do processo de elaboração da BNCC, não foram encontrados outros posicionamentos oficiais da CNTE que questionassem sua construção, tampouco a necessidade dessa política. Em que pese a resistência ativa e direta contra a destituição dos conselheiros do CNE – fato relacionado com a tramitação da Base – não foi declarada nenhuma posição oficial nesse sentido.

Posteriormente, em julho de 2016, tendo em vista a criação pelo MEC de um comitê gestor para discutir a BNCC e a reforma do Ensino Médio, a entidade declarou que era necessário considerar “[...] as contribuições da comunidade educacional engajada desde o início na construção da BNCC”, e que qualquer projeto de reforma deveria ser precedido de consulta à sociedade. (CNTE, 2016d, p. 1).

Quando se inicia o movimento de ocupações escolares, após a publicação da MP nº 746, a CNTE apoiou as organizações estudantis, reiterou sua contrariedade à reforma e às demais políticas neoliberais de Temer. Entretanto, mais uma vez, nada foi mencionado em relação à BNCC⁶⁹.

Encontramos ações efetivas contra a Base a partir do ano de 2017, quando ocorre a aprovação do documento referente à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. A entidade elaborou material de propaganda, que foi entregue para os sindicatos filiados e publicado nas redes sociais, expondo dez motivos para ser contra a BNCC⁷⁰. Além disso, a CNTE se fez presente nas audiências públicas regionais e convocou manifestação para o dia da votação da Base no CNE, com o objetivo de suspender a mesma.

Após a aprovação, a CNTE lançou nota intitulada *Conselho Nacional De Educação se junta aos golpistas e aprova a BNCC do MEC por ampla maioria*, acusando o governo Temer de esvaziar o CNE e o FNE, transformando “[...] instâncias e órgãos republicanos em meros colegiados encampados por capachos” (CNTE, 2017a, p.1). Aqui, a entidade exaltou a coragem das conselheiras que votaram contrariamente e criticou o setor privado/empresarial.

⁶⁹ Cf: <https://bit.ly/3S8LC8U>. Acesso em: 23 jan. 2024.

⁷⁰ O material pode ser acessado em: <https://bit.ly/3XsK5O7>.

Os únicos que ganham com a BNCC golpista, além do governo que pretende sucatear a educação pública a fim de privatizá-la de todas as formas possíveis, são os grupos empresariais da educação, que veem consolidado em parte o projeto de submeter a educação escolar às prerrogativas do mercado, com altas possibilidades de lucros nos mercados de livros, apostilas, formação inicial e continuada de professores e demais áreas escolares (CNTE, 2017a, p.1).

A Confederação mobilizou sua base no momento de avanço da BNCC-EM. Para a entidade, a Base e a Lei nº 13.415 – conversão da MP nº 746, após sanção presidencial – faziam parte de um mesmo projeto, por isso, não bastava mais alterar o texto da BNCC, mas rejeitá-lo por completo e revogar a reforma do Ensino Médio.

A CNTE já se manifesta, e não de agora, contra a Lei da Reforma do Ensino Médio e contra todas as tentativas de mercantilização e privatização da educação básica brasileira. Já nos pronunciamos em diversos fóruns contra essa proposta, inclusive no âmbito do parlamento brasileiro. Nunca nos furtamos em discutir politicamente e apresentar os argumentos técnicos de nossa posição. Não aceitaremos, agora, remendar o que não tem mais jeito. Defendemos a revogação imediata da Lei da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e pela retirada da proposta da BNCC! (CNTE, 2018a, p. 1).

Como ações de mobilização, citamos o lançamento do livro *BNCC e Reforma do Ensino Médio*, que teve por objetivo subsidiar os sindicatos filiados para a luta contra as reformas educacionais do governo Temer⁷¹. A CNTE também organizou o seminário *Retrocessos e Consequências da Reforma do Ensino Médio e da BNCC para a Educação Básica no Brasil*, como uma das ações da Campanha Mundial de Combate à Privatização⁷².

Além disso, foi convocado um dia de mobilização contra a BNCC – fazendo frente ao chamado *Dia D*, organizado pelo MEC e Consed, no qual as escolas de todo o país pararam para discutir a materialização da Base. Nesse dia, a CNTE produziu materiais para organizar sua base de entendidas filiadas, bem como panfletos para sensibilizar os educadores e a população em geral⁷³.

Ao contrário do que ocorreu na votação da BNCC-EI-EF, a CNTE não pode realizar atividades de agitação e propaganda no dia da votação da Base do Ensino Médio, pois, como dito, o CNE não publicou a pauta da reunião. Portanto, a BNCC-EM foi aprovada sem presença da oposição. Esse fato foi denunciado pela Confederação em nota.

É de fato surpreendente o grau de surrealismo a qual está submetido o nosso país nos tempos que se passam: um conselho público, com atribuições de normatizar a política nacional de educação e com o compromisso de

⁷¹ A publicação pode ser consultada em: <https://bit.ly/4hac4sZ>. Acesso em: 08 jan. 2025.

⁷² Cf: <https://bit.ly/3DmTekF>. Acesso em: 10 jan. 2025.

⁷³ Cf: <https://bit.ly/41uGzEb>. Acesso em: 08 jan. 2025.

fomentar e propor o diálogo com os sistemas de ensino de todo o país, lança mão de estratégias ardilosas para fazer aprovar um documento que conta com expressiva oposição social, de todos os segmentos da comunidade educacional, acadêmicas e sindicais. A falta de publicidade na divulgação da pauta de reunião do Conselho Pleno do CNE/MEC, com a pré-disposição escamoteada de aprovar um documento que trará repercussão geral para todo o país, só pode nos causar estarecimento e repúdio veemente (CNTE, 2018b, p. 1).

Diante do exposto, identificamos que a CNTE não fez oposição ativa à BNCC durante o governo Dilma Rousseff, mas alterou sua posição quando o conflito social se intensificou no país, na esteira do *impeachment*. É evidente que, tendo em vista o projeto educacional defendido pela Confederação, nunca ocorreu defesa ou entusiasmo com a BNCC, porém consideramos que, de início, a mesma não fez oposição e questionamentos mais enfáticos.

Ademais, após o *impeachment*, entendemos que diante da ofensiva das direitas no país, a CNTE, em conjunto com as demais centrais sindicais, concentrou sua mobilização nas pautas estruturais – EC nº 95 e reforma da previdência – e na principal política educacional do governo Temer – a reforma do Ensino Médio, via MP nº 746. Desse modo, o debate curricular não esteve no centro da mobilização.

Nesta análise, não atribuímos essa constatação somente a uma letargia das centrais sindicais, pois o consórcio que promoveu o *impeachment* construiu as condições para conquistar e assegurar sua hegemonia, sendo o bombardeio de pautas nacionais uma das estratégias para prosseguir com projetos de menos repercussão política.

Sendo assim, em 2015, as bases nas quais a BNCC foi concebida possibilitavam maior poder de resistência das esquerdas. Contudo, após a derrota histórica ocorrida com o *impeachment* e a consequente retração da contra-hegemonia, o campo se abriu para o avanço do projeto empresarial materializado na BNCC, permitindo, inclusive, seu aprofundamento via reforma do Ensino Médio.

5.3 União Nacional dos Estudantes (UNE)

Assim como a CNTE, a UNE também fez oposição às políticas neoliberais do segundo mandato de Dilma. Após o anúncio do corte orçamentário da educação, a organização promoveu uma caravana a Brasília, acampando estudantes de vários estados do país em frente ao Ministério da Fazenda. Além disso, docentes de 48 universidades federais entraram em greve, mobilizados pelo Sindicato Nacional dos

Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes), tendo em vista o impacto dos cortes para o funcionamento básico das instituições⁷⁴.

Nessa conjuntura, destacamos a estratégia de ocupação por parte do movimento estudantil, que foi acumulando experiências de luta até atingir seu ápice em 2016, com o alastramento de centenas de ocupações após a publicação da MP nº 746. Reagindo aos cortes de Levy, várias reitorias de universidades federais foram ocupadas por estudantes, como Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Ceará (UFC) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Porém, o movimento de maior impacto e repercussão nacional ocorreu em novembro de 2015, onde mais de 200 escolas do estado de São Paulo foram ocupadas em protesto contra o fechamento de 93 unidades de ensino, promovido pelo governo de Geraldo Alckmin (PSDB). Os estudantes se sentiram prejudicados, pois a denominada *reorganização* da rede estadual paulista significaria a transferência para localidades afastadas de suas residências, separando irmãos e prejudicando a rotina das famílias.

Foram 42 dias de disputas intensas, pois o governo não abria mão de suspender a reorganização, enquanto mais escolas eram ocupadas e outras estratégias de lutas eram implementadas pelos estudantes, como a obstrução de vias públicas e manifestações de rua. Nessa conjuntura, também ocorreram desacordos entre o governo de Alckmin e o Judiciário, uma vez que ações de reintegração de posse foram negadas no Tribunal de Justiça de São Paulo (TJ-SP). Além disso, o Ministério Público e a Defensora Pública entraram com uma ação civil pública para a suspensão da reorganização escolar⁷⁵. Diante das pressões, em 4 de dezembro de 2015, Geraldo Alckmin suspendeu o projeto, resultando no pedido de demissão do secretário de educação do estado, Herman Voorwald, e em queda de popularidade do governador, apontada pelo Datafolha⁷⁶.

Inspirados pelo movimento em São Paulo, estudantes de Goiás também ocuparam escolas entre dezembro de 2015 e janeiro de 2016, se opondo ao projeto de terceirização da gestão escolar para Organizações Sociais (OSs). O governo de Marconi Perillo (PSDB) tinha por objetivo terceirizar cerca de 15% das escolas públicas

⁷⁴ Cf: <https://bit.ly/3weuEi0>. Acesso em: 11 fev. 2024.

⁷⁵ Cf: <https://bit.ly/3wb9a5J>. Acesso em: 10 fev. 2024.

⁷⁶ Cf: <https://bit.ly/42CmP1R>. Acesso em: 10 fev. 2024.

estaduais, além de expandir o número de colégios militarizados, geridos pela Polícia Militar⁷⁷.

No caso de Goiás, o governo teve liminares de reintegração de posse concedidas pela Justiça, fazendo com que, no início do ano letivo de 2016, o movimento de ocupações se mantivesse apenas em locais isolados. Outro ponto a se destacar refere-se às denúncias de violências cometidas pela Polícia Militar e por civis contrários às ocupações.

Pelo Facebook, os estudantes relatam que estão sofrendo agressões e ameaças. Dizem que as desocupações estão sendo feitas com a ajuda de policiais militares e que os pais estão sendo incitados a ficar contra os estudantes. "Eles forçaram o portão, arrebentaram o cadeado e invadiram o que restava de ocupação no colégio. Eles estão ameaçando muito e tem várias adolescentes que estão em situação de bastante perigo por conta desses "pais" e a direção, que já se mostraram dispostos a vandalizar o colégio para acabar com a manifestação contra as organizações sociais", diz o relato dos estudantes que ocupam o Colégio Estadual Bandeirante. (Tokarnia, 2016, p. 1).

Ainda em 2016, no estado do Rio de Janeiro, dezenas de escolas foram ocupadas após a deflagração de greve dos profissionais da educação, em um movimento que durou quase quatro meses. Os estudantes possuíam pautas próprias de mobilização, protestando contra a superlotação nas salas, infraestrutura precária e a qualidade ruim da merenda. Nessa disputa, surgiu o movimento *Desocupa já*, que entrou em confronto com os ocupantes, visando a abertura das escolas e retomada das aulas.

Com o prolongamento das ocupações, o movimento foi perdendo força e as escolas foram paulatinamente desocupadas, seja por decisão judicial ou por decisão própria. Em junho de 2016, se encerraram as duas ocupações remanescentes, das cerca de 70 realizadas no ápice do movimento⁷⁸. Movimentos semelhantes ocorreram no Ceará e no Rio Grande do Sul, também motivados pela conjuntura local de precarização das escolas públicas.

Em pautas nacionais, também ocorreu uma série de ocupações após o anúncio da extinção do Ministério da Cultura (MinC)⁷⁹, concentradas nas sedes do Ministério, da Fundação Nacional das Artes (Funarte) e do Instituto Nacional do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Diante da repercussão negativa, o governo

⁷⁷ Cf: <https://bit.ly/3UCEaWd>. Acesso em: 10 fev. 2024.

⁷⁸ Cf: <https://bit.ly/3UA270k>. Acesso em: 11 fev. 2024.

⁷⁹ O projeto do governo era incorporar o MinC como uma secretaria vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

Temer voltou atrás e manteve o MinC com *status* de ministério, tendo Marcelo Calero assumido a pasta⁸⁰.

A UNE apoiou ativamente todos os movimentos de resistência ao ajuste fiscal, como a greve das universidades federais, as ocupações de estudantes universitários e secundaristas. A entidade também participou das mobilizações nacionais contra o *impeachment* de Dilma, bem como das reformas após a posse de Temer, organizadas por movimentos de esquerda, como a *Frente Povo sem Medo* e *Brasil Popular*, que tentaram construir uma greve geral contra a política econômica de Temer. Nesse sentido, Moara Correia, presidente da UNE, declarou:

No dia 22 [de setembro], está prevista o início da construção de uma greve geral, para os trabalhadores pararem as fábricas e os estudantes pararem as universidades, assim como as ocupações urbanas vão parar as rodovias. A UNE tem que se incorporar a este momento, a juventude precisa se radicalizar e dizer que nós não topamos um governo que quer destruir a nossa educação (UNE, 2016a, p. 2).

Na resolução do 64º Conselho Nacional de Entidades Gerais da UNE, a entidade compreende que a política educacional de Temer privilegiava o setor privado como interlocutor, bem como a bancada evangélica e conservadora no Congresso. A entidade também destacou o avanço do conglomerado educacional da Kroton, diante da recente fusão com o grupo Estácio.

Ainda nesse caminho o governo ilegítimo aponta cada vez mais indícios de que seu programa para a educação beneficia o privado em detrimento do público. O próprio ministro e o governo já reforçaram o apoio à legislações que pretendem permitir cobrança de taxas nas universidades públicas, a configuração do novo ministério supõe uma aproximação dos tubarões de ensino. Enquanto isso novas fusões multimilionárias tem sido debatidas entre os conglomerados da educação privada, como é o caso da Kroton e a Estácio, podendo representar mais de 30% de todo o ensino superior privado, uma negociação que se pauta tão somente pelas relações mercadológicas e de interesses do lucro de acionistas, podendo prejudicar ainda mais a qualidade dessas instituições (UNE, 2016b, p. 2-3).

Assim como a CNTE, a UNE também estabeleceu como uma de suas prioridades o combate à PEC nº 241, que limitava os gastos da União. Nesse sentido, em outubro de 2016, a entidade organizou uma ocupação no escritório da presidência da República em São Paulo, com o objetivo de pressionar os deputados a votarem contra a proposta, bem como oposição à reforma do Ensino Médio e aos cortes no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e no Programa Universidade para Todos (Prouni)⁸¹.

⁸⁰ Cf: <https://bit.ly/49xVOyS>. Acesso em: 11 fev. 2024.

⁸¹ Cf: <https://bit.ly/42zNmWJ>. Acesso em: 13 fev. 2024.

Na esteira das ocupações secundaristas, em novembro de 2016, a UNE contabilizou 221 universidades ocupadas⁸² em protesto à PEC nº 241. Além disso, manifestações de rua nacionais também foram organizadas, como no Dia Nacional de Defesa da Educação, em 24 de outubro – um dia antes da votação em segundo turno do teto de gastos na Câmara dos Deputados⁸³.

Compreendemos que a UNE mobilizou suas bases em protesto ao *impeachment*, ao ajuste neoliberal do governo Temer e à reforma do Ensino Médio, bem como contra os diversos cortes no orçamento da educação, principalmente no Ensino Superior. Entretanto, não encontramos nas convocações realizadas menções relevantes ao processo de elaboração e aprovação da BNCC. Entre 2015 e 2017, não localizamos nenhuma crítica à Base, seja em notícias, resoluções, convocatórias ou documentos de análise de conjuntura. Apenas em 2018, quando a BNCC do Ensino Médio já estava aprovada, a entidade criticou a política.

Constam no rol de maldades de Temer ainda a Reforma do Ensino Médio, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sem diálogo com as entidades educacionais, a mudança no FIES, o fim do PIBID e do Ciência Sem Fronteiras, além das propostas ainda em debate como a Lei Escola sem Partido (UNE, 2018, p. 1).

É evidente que a UNE estabeleceu como pautas centrais de luta questões estruturais. Nessa conjuntura, as ações de ocupações, paralisações e manifestações de rua foram as principais estratégias. Entretanto, embora a reforma do Ensino Médio estivesse em pauta, assim como a crítica ao setor privado-empresarial, a política curricular nacional passou ao largo das movimentações da entidade.

5.4 União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES)

A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), entre 2015 e 2016, adotou estratégia semelhante à CNTE e à UNE, ou seja: criticaram o corte no orçamento no início do segundo mandato de Dilma, mas se mobilizaram contra a construção do *impeachment* pelas direitas.

Em 2015, a UNE, UBES e Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) lançaram a campanha *Nenhum centavo a menos*, em oposição aos cortes no orçamento, realizando caravanas a Brasília e ocupando o prédio do Ministério da Fazenda, então

⁸² Cf: <https://bit.ly/3OJYYax>. Acesso em: 13 fev. 2024.

⁸³ Cf: <https://bit.ly/48m25wd>. Acesso em: 13 fev. 2024.

comandado por Joaquim Levy⁸⁴. Da mesma forma, a UBES integrou as frentes de esquerda contra o *impeachment* e o ajuste fiscal, como a Frente Brasil Popular e a Frente Povo Sem Medo, participando das manifestações de rua em defesa do mandato de Dilma⁸⁵.

A entidade também esteve presente nas ocupações escolares que ocorreram nos anos de 2015 e 2016, promovendo campanhas de solidariedade aos estudantes, por meio da arrecadação de alimentos e denúncia dos casos de violência policial. Nesse sentido, a UBES convocou o *Dia Nacional de Solidariedade à Ocupação de Escolas em São Paulo*, ocorrido em 15 de novembro de 2015, com o objetivo de alastrar as ocupações para outras escolas do país e organizar protestos e passeatas.

Da mesma forma, na conjuntura das ocupações contra a MP nº 746, que estabeleceu a reforma do Ensino Médio, a UBES, UNE e ANPG convocaram o *Dia nacional em defesa da educação*, ocorrido em 24 de outubro de 2016. Essa convocação estudantil se somou às manifestações nacionais contra a PEC nº 241 e contra o *Novo Ensino Médio*, organizadas pelas centrais sindicais, frentes e partidos de esquerda.

Sobre a BNCC, não encontramos um posicionamento oficial da entidade, seja por meio de notas ou resolução de congressos. Até o ano de 2017, algumas notícias foram publicadas no site oficial da UBES, o que nos permite identificar a forma como a Base era avaliada institucionalmente.

De início, o ponto de crítica sobre a BNCC ficou restrito à retirada dos temas de gênero e sexualidade da versão final do documento, após reunião de Temer com parlamentares da bancada evangélica⁸⁶. A UBES considerou a existência da Base como algo positivo, afirmando que o documento vinha “[...] sendo celebrado pelos avanços que traziam para uma educação humanitária. Isso porque, em vez de apontar conteúdos a serem apreendidos pelos jovens brasileiros, a base orienta quais capacidades devem ser desenvolvidas (UBES, 2017a, p. 1).

Além disso, a UBES citou como fonte uma nota emitida pelo Movimento pela Base (MBNC), que também se posicionou contrário à mudança no texto.

O Movimento Pela Base Nacional Comum, que acompanha a construção colaborativa do documento, emitiu uma nota afirmando ter sido surpreendido pela mudança de última hora: “É um documento de entendimentos e consensos. Todo o debate deve seguir sendo amplo e transparente” (UBES, 2017a, p. 1).

⁸⁴ Cf: <https://bit.ly/3uBrNzg>. Acesso em: 17 fev. 2024.

⁸⁵ Cf: <https://bit.ly/49BH1Dd>. Acesso em: 17 fev. 2024.

⁸⁶ Cf: <https://bit.ly/49gnYP1>. Acesso em: 17 fev. 2024.

Portanto, a entidade não possuía uma compreensão crítica, enquanto instituição, do processo de elaboração da BNCC, pautado pelo setor privado, bem como dos pressupostos pedagógicos da política. Além disso, ao citar os interlocutores do empresariado, legitimou sua posição de *especialistas em educação*, desconsiderando as disputas que ocorriam pela condução da Base desde o governo Dilma.

Para a UBES (2017b, p. 1), a Base poderia “[...] contribuir com um ensino mais crítico, humanizado e que desenvolva capacidades”, porém estaria sendo prejudicada pela condução do governo Temer, que atendeu as demandas da bancada evangélica, afirmando que a mesma seria “[...] um plano de Estado, não de governo”.

O processo já passou por três ministros da Educação: Renato Janine Ribeiro, Aluísio Mercadante e, agora, Mendonça Filho. Deve ser avaliado pelo Conselho Nacional de Educação, com realização de audiências públicas, e depois homologado pelo MEC. [...] Para especialistas, os problemas podem aparecer no processo de execução do documento nas escolas, conforme o processo for conduzido. Será preciso ações e investimentos para que as comunidades escolares tenham condições de colocar tudo em prática (UBES, 2017b, p. 2).

Em que pese uma avaliação inicial restrita da BNCC, com o avanço da política a organização atuou ativamente. Na primeira audiência do CNE para aprovar a BNCC-EI-EF, a UBES esteve presente, fazendo pressão para que o pedido de vistas das conselheiras fosse aprovado⁸⁷. No ano seguinte, no contexto de discussão da Base referente ao Ensino Médio, a UBES mudou de posicionamento, considerando que a BNCC, em conjunto com a reforma, representavam um desmonte da educação pública.

A Base Nacional Comum Curricular passou a ser debatida em 2014, mas o que inicialmente tratava-se de um processo de construção democrática para garantir uma educação igualitária, durante o governo de Temer passou a ser uma sucessão de retrocessos em defesa dos interesses dos setores privados (UBES, 2018a, p. 1).

A entidade também repercutiu a renúncia de Cesar Callegari da presidência da Comissão da BNCC no CNE, que se reuniu com os estudantes no *Seminário Nacional de Educação* da UBES. Como resultado das discussões, a organização publicou uma carta, na qual considera a BNCC e a reforma do Ensino Médio um projeto tecnicista e mercantilista, reivindicando debates nacionais para a elaboração de um novo currículo.

A União Brasileira das e dos Estudantes Secundaristas conclama os estudantes em defesa de uma escola pública, gratuita, democrática, universal, laica, inclusiva e de qualidade social. Por isso exigimos a imediata revogação da EC 95, tal como, da PLC 34/2016 que trata da Reforma do Ensino Médio. Também há necessidade de urgentes debates por todo o território nacional sobre uma nova BNCC, por entendermos que esta Base apresentada pelo

⁸⁷ Cf: <https://bit.ly/3Fe47Gc>. Acesso em: 09 jan. 2025.

governo não foi construída a partir da participação da sociedade e dos amplos setores educacionais (UBES, 2018b, p. 2-3).

Em uma das audiências públicas da BNCC-EM, a UBES – em conjunto com a APEOESP, SinPro Guarulhos, CUT, CSP Conlutas, *Movimento Autônomo pela Educação* (MAE), PT, PSOL, PCdoB, PCB e PSTU – participou da ocupação da plenária organizada pelo CNE, que optou por suspender a audiência pública⁸⁸. O mesmo ocorreu em Belém (PA), quando um grupo de professores e estudantes ocupou a mesa e iniciou uma discussão informal sobre a BNCC, levando os conselheiros a suspenderem o evento⁸⁹.

Em agosto de 2018, a UBES, em conjunto com a UNE e ANPG, lançou a jornada de lutas intitulada *Nessa Eleição, Defenda a Educação*, na qual a revogação da reforma e da BNCC-EM foram centrais. A entidade repercutiu as manifestações de rua organizadas pelos estudantes secundaristas em Belém (PA), Brasília (DF), Florianópolis (SC) e Sorocaba (SP)⁹⁰.

Após as manifestações, o presidente da UBES, Pedro Gorki, foi convidado para participar de uma audiência no CNE. Gorki reiterou aos conselheiros presentes as críticas à reforma, que abriu espaços para atuação de empresas privadas e limitou a oferta dos itinerários formativos. Além disso, criticou a retirada dos temas de gênero e diversidade do texto, bem como a falta de participação popular no processo de elaboração: “Acreditamos que realizar cinco audiências públicas, num país continental como o nosso, é minimizar o debate sobre a BNCC” (UBES, 2018c, p. 1).

Inicialmente, a trajetória da UBES em relação à Base se assemelha à UNE, uma vez que a concentração de sua mobilização esteve voltada para as questões estruturais do ajuste fiscal, particularmente a reforma do Ensino Médio, na qual a estratégia das ocupações foi central. Nesse momento, entendemos que o debate curricular no interior da entidade foi superficial, evidente no posicionamento isento de críticas ao processo de elaboração da BNCC, bem como da utilização do MBNC como referência em educação.

Porém, com o afunilamento do processo de aprovação da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, a UBES se reposicionou contrariamente, compreendendo que a política curricular estava articulada com a reforma, ambos

⁸⁸ Cf: <https://anped.org.br/1376-news/>. Acesso em: 09 jan. 2025.

⁸⁹ Cf: <https://bit.ly/3F7qCMX>. Acesso em: 09 jan. 2025.

⁹⁰ De acordo com as postagens divulgadas na página do Facebook da entidade. Não ocorreu publicação no site oficial.

pautados e defendidos pelo setor privado. A partir disso, a entidade promoveu várias ações de resistência e mobilização, organizando atos e pressionando o CNE.

5.5 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)

Diante do ajuste fiscal do segundo mandato de Dilma, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), assim como as esquerdas do campo educacional analisadas até aqui, se posicionou contrariamente aos cortes no orçamento, questionando o lema de *Pátria Educadora* do governo petista, também cobrando o cumprimento das metas do PNE.

A ANPEd estará atenta para os desdobramentos da escalada de cortes promovidos pelo ajuste fiscal. Mobilizaremos, sempre que necessário, nossos associados e associadas para que juntos possamos afirmar que uma verdadeira Pátria Educadora precisa ser feita com decisões inequívocas que garantam os recursos orçamentários e as condições de infraestrutura humana e material para enfrentar os enormes e inadiáveis desafios de democratização e melhoria da qualidade da escola pública (ANPEd, 2015, p. 1).

Da mesma forma, quando a crise nacional se agrava e ocorre o avanço do *impeachment*, a ANPEd manifestou sua defesa à continuidade do mandato de Dilma, apesar da política de ajuste fiscal.

Juntamo-nos a outras entidades que reiteradamente tem evidenciado que não há elementos para caracterizar crime de responsabilidade à Presidenta Dilma Rousseff. Neste momento o que parece haver é um julgamento político da qualidade do mandato e isto, pelas regras constitucionais, se faz no processo eleitoral e não por processo de impedimento. Reafirmamos: Impedimento sem crime de responsabilidade é golpe! (ANPEd, 2016a, p. 1).

Acerca da BNCC, a ANPEd se posicionou criticamente desde o início do processo. Após a disponibilização da primeira versão do documento para consulta pública, a entidade, em conjunto com a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), produziu textos críticos e convidou o Professor Ítalo Dutra, então Diretor de Currículos e Educação Básica do MEC, para o debate na 37ª reunião da ANPEd.

A ANPEd e a ABdC também publicaram um documento intitulado *Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular*, produzido por docentes⁹¹ vinculados às entidades, que foi enviado para análise do CNE. Nesse documento, as organizações criticam a padronização da Base, voltada para testagem em larga escala e

⁹¹ Produziram o documento: Alice Casimiro Lopes (UERJ), Álvaro Hypólito (UFPEL), Ana de Oliveira (Colégio Pedro II), Carlos Eduardo Ferraço (UFES), Elizabeth Macedo (UERJ), Fabio de Barros Pereira (SEEDUC/RJ e UERJ), Inês Barbosa Oliveira (UERJ), Janete Magalhães Carvalho (UFES), Maria Luiza Sussekind (UNIRIO), Rita de Cássia Frangella (UERJ), Rosanne Evangelista Dias (UERJ). Cf: <https://bit.ly/4bBR5Ot>. Acesso em: 18 fev. 2024.

responsabilização de professores e gestores, afirmando que “[...] valores do mercado tem gerado, conseqüentemente, a desvalorização e privatização dos sistemas públicos de ensino e seus atores em diversas dimensões” (ANPEd; ABdC, 2015, p. 2).

Outra estratégia de oposição da ANPEd foi o lançamento da campanha *Aqui já tem currículo*, com o objetivo de divulgar as práticas curriculares já realizadas pelos docentes nas escolas brasileiras, argumentando que os espaços de discussão disponibilizados pelo MEC não dialogavam com a realidade. Assim, a Associação recebeu depoimentos de professores e publicou em seu site oficial, fazendo com que essas práticas chegassem aos conselheiros do CNE⁹².

A ANPEd também organizou seminários e pesquisas sobre a BNCC, em conjunto com outras entidades acadêmicas, de modo a fortalecer entendimentos coletivos sobre os documentos preliminares, como o *Colóquio Nacional a Base em Questão: desafios para a educação e o ensino no Brasil*, realizado em 24 de abril de 2016, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). Da mesma forma, a entidade coordenou o Grupo de Trabalho Temporário sobre a Base Nacional Comum Curricular (GTT-BNCC), no interior do Fórum Nacional de Educação (FNE).

Nessa articulação, o GTT se reuniu com representantes do MEC, chegando ao entendimento de que era necessária uma posição oficial do FNE sobre a BNCC. Assim, foi aprovada a realização de um seminário nacional, no qual participariam 250 pessoas, de forma a constituir um coletivo qualificado para o debate, representando todos os envolvidos na educação nacional. Entretanto, devido ao início do *impeachment* de Dilma, essa iniciativa não chegou a ser concretizada. Segundo a ANPEd, após o *impeachment*, “apesar de inúmeras tentativas do FNE, as condições para o debate não foram viabilizadas, de forma que também foi inviabilizada a produção do documento final do FNE sobre a BNCC” (ANPEd, 2017a, p. 5).

Nessa esteira, posteriormente, além da já mencionada destituição dos membros do CNE, o governo Temer também isolou o campo contra-hegemônico do FNE, responsável pelo monitoramento e avaliação permanente do Plano Nacional de Educação (PNE), bem como pela realização da Conferência Nacional de Educação (Conae). Por meio da Portaria nº 577, de 27 de abril de 2017, o MEC excluiu a ANPEd e mais oito entidades do FNE, entre sindicatos, federações e associações de

⁹² Site da campanha: <https://www.anped.org.br/campanha/curriculo>.

pesquisadores⁹³, permitindo que o próprio ministro da educação escolhesse uma parte das entidades que iriam compor o Fórum.

Diante disso, ocorreu uma saída coletiva das entidades contra-hegemônicas do campo educacional⁹⁴, partindo do entendimento de que o FNE tinha sido, na prática, dissolvido para acomodar os representantes do governo e do empresariado. Assim, como contraponto, foi criado o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), tomando para si as funções de avaliação e acompanhamento permanente do PNE, bem como a realização dos seminários locais e da Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE).

O FNPE declara que as entidades em questão buscaram dialogar com Mendonça Filho sobre a necessidade de realizar a Conae ainda em 2018, empreendendo um esforço coletivo para redigir um documento de referência. Porém, a organização afirma que o resultado não agradou o MEC, que resolveu dissolver o FNE.

Diante desse cenário, as entidades do campo, compromissadas com a educação pública, gratuita, de qualidade e interesse popular, em um esforço plural e suprapartidário, entendem que só é possível estar no FNE se garantidas às condições de autonomia e democracia. Nesse sentido, a saída coletiva das entidades deve-se a defesa do princípio da gestão democrática na educação, que se expressa no cumprimento das regras do jogo. O regimento do FNE é claro sobre os procedimentos de inclusão de novas entidades no âmbito do Fórum, e, não prevê exclusão sumária de segmentos ou setores, muito menos por um desmando do Ministro de Estado da Educação, em consonância com o Palácio do Planalto (FNPE, 2017, p. 3-4).

Dessa forma, a ANPEd entende que, após a exclusão das organizações contra-hegemônicas das instâncias decisórias, a terceira versão da BNCC representou a hegemonia do empresariado.

Por fim, os fundamentos conceituais, metodológicos e teóricos explicitados pela terceira versão da BNCC apresentam equívocos, omissões e retrocessos alarmantes: [...] culmina em um processo antidemocrático, com o alijamento

⁹³ Entidades que foram excluídas do FNE: Centro de Estudos de Direito Econômico e Social (Cedes); Fórum Nacional de Diretores de Faculdades (Forumdir); Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo do tamanho do Brasil (CNC); Associação Nacional dos Exportadores de Cereais (ANEC); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino (Contee); Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes); Federação dos Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos de Ensino Superior e Públicas do Brasil (Fasubra); Federação de Sindicato de Professores e Professores de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (Proifes).

⁹⁴ Entidades que renunciaram ao FNE: Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE); Central Única dos Trabalhadores (CUT); Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes); Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Conselho Nacional dos Institutos Federais de Educação (CONIF); Fóruns de Educação de Jovens e Adultos (FEJA); Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB); Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST); União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES); União Nacional dos Estudantes (UNE); União Brasileira de Mulheres (UBM).

crescente dos diferentes segmentos da comunidade educacional em relação à produção da terceira versão que ficou nas mãos de representantes do MEC empresariado (ANPEd, 2017a, p. 17).

Antes da aprovação da BNCC-EI-EF, a ANPEd – em parceria com a Anfope, Anpae, Cedes e Forumdir – encaminhou um ofício para Cesar Callegari, então presidente da Comissão Bicameral da Base no CNE, solicitando a suspensão da votação, por conta da falta de resposta às contribuições enviadas pela entidade, que cobrava maior discussão sobre o documento.

Após a aprovação no CNE, a ANPEd e a ABdC lançaram nota lamentando o fato e destacando o posicionamento das conselheiras que pediram vistas e votaram pela reprovação.

Contra 20 conselheiros alinhados às fundações, institutos e empresas que ameaçam o que há de público na educação pública, as Conselheiras Marcia Angela Aguiar (que foi presidente da ANPEd), Malvina Tuttmann (que foi presidente do INEP) e Aurina de Oliveira Santana defenderam incansavelmente o direito à educação laica, democrática e plural como vêm fazendo em sua brava atuação no CNE. Parabenizamos e agradecemos as ações das conselheiras na defesa da educação de qualidade social (ANPEd, 2017b, p. 1).

Com o avanço da BNCC referente à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, se seguiu a aprovação do documento sobre o Ensino Médio, dessa vez, adequado às mudanças trazidas pela reforma. Quando da divulgação da primeira versão, a ANPEd, mais uma vez, questionou o CNE sobre a metodologia de elaboração, marcada pela pressa e pouca participação popular.

Em conjunto com a ABdC, as entidades publicaram uma nota na qual defenderam a reprovação do documento e a retomada das DCNEM, possibilitando maior tempo para debate e construção. Posteriormente, representantes⁹⁵ da ANPEd e da ABdC foram recebidas em audiência no CNE, momento em que detalharam e apresentaram a nota supracitada, expondo as críticas e os motivos para rejeição da BNCC-EM.

Por estas razões, a ANPEd e a ABdC entendem que o CNE precisa reafirmar a existência e vigência das Diretrizes Curriculares para Educação Básica e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, já aprovadas por este egrégio Conselho, e que orientam de maneira adequada a formulação de propostas pedagógicas das escolas brasileiras considerando a diversidade e a autonomia necessárias à construção de uma escola que respeite e valorize as juventudes e garanta nessa escola as possibilidades de pleno desenvolvimento humano, contribuindo para a redução das desigualdades em nosso país, ao mesmo tempo em que precisa cobrar das autoridades educacionais do MEC, dos estados e municípios que se responsabilizem por assegurar condições para a

⁹⁵ A ANPEd foi representada por Maria Dilnéia Espíndola Fernandes (UFMS) e Maria Luiza Sussekind (UNIRIO). Pela ABdC, esteve presente Inês Barbosa de Oliveira (UERJ).

construção da educação pública, gratuita e laica de qualidade social para todos (ANPEd; ABdC, 2018, p. 20-21).

A ANPEd, em conjunto com outras entidades⁹⁶, repercutiu e apoiou a ocupação da audiência pública da BNCC-EM em São Paulo, organizada pela APEOESP, SinPro Guarulhos, CUT, CSP Conlutas, UBES, *Movimento Autônomo pela Educação* (MAE) e pelos partidos PT, PSOL, PCdoB, PCB e PSTU. Novamente, é defendido que o CNE reafirme “[...] a existência e vigência das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, já aprovadas por este Conselho” (ANPEd, 2018b, p. 1).

Ademais, antes da aprovação da BNCC-EM, ocorreu, também via CNE, a modificação das DCNEM de 2012, que, como abordamos neste trabalho, foram formuladas a partir de uma concepção contra-hegemônica de educação. Desse modo, a ANPEd, em conjunto com outras entidades⁹⁷, lançou uma moção de repúdio, denunciando que as alterações visavam adequar a oferta para a iniciativa privada e precarizar a formação dos estudantes.

Mais uma vez se evidencia a que e a quem servem os rumos da reforma. Nos dois atos mencionados (MP 747/16 e BNCC), aos quais agora se agrega um terceiro, fica ainda mais nítido que a reforma do ensino médio vai ao encontro do privado em detrimento do público, do alargamento do empresariamento da educação básica, do (falacioso) discurso da necessidade de adequação às necessidades do setor produtivo empresarial (ANPEd, 2018a, p. 1).

A aprovação pelo CNE da descaracterização das DCNEM indicava, claramente, que a aprovação da BNCC-EM se daria sem grandes percalços. Diante disso, a ANPEd lançou nota intitulada *O que ainda precisamos dizer sobre a BNCC do ensino médio?*, lamentando a aprovação e criticando a ausência de diálogo e discussão da política⁹⁸.

⁹⁶ Associação Brasileira de Currículo (ABdC); Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC); Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Forumdir – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação e equivalentes das Universidades Públicas; Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação (FINEDUCA); Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio; Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM); Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)

⁹⁷ Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC); Associação Brasileira de Currículo (ABdC); Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio); Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA); Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR); Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM); Rede Escola Pública e Universidade (REPU).

⁹⁸ Cf: <https://anped.org.br/1254-news/>. Acesso em: 09 jan. 2025.

Percebe-se que a ANPED, ao contrário da CNTE, UNE e Ubes, fez oposição à BNCC desde a primeira versão do documento. Portanto, a entidade buscou acessar membros do MEC e do CNE para discutir os pressupostos políticos e pedagógicos da Base, mobilizando seus associados para a realização de seminários, pesquisas, notas oficiais e reuniões com membros do governo. Entretanto, uma vez consumado o *impeachment*, a ANPED perdeu qualquer diálogo ou trânsito no MEC, chegando a ser completamente isolada com sua exclusão do FNE.

A resistência e oposição da entidade continuaram, porém, incapazes de, por si só, reverter as relações de força, que no campo educacional – assim como no político e econômico, em geral – favorecia o espectro direitista, tanto em sua matriz liberal progressista, quanto neoconservadora.

5.6 Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE)

Como dito acima, a criação do FNPE foi uma resposta do campo educacional contra-hegemônico à dissolução do FNE e, consequentemente, ao esvaziamento do debate na Conae, sendo uma aliança ampla no campo educacional ao ser formado por dezenas de entidades⁹⁹. Como um dos seus objetivos, entre os dias 24 e 26 de maio de

⁹⁹ Em 2018, faziam parte do FNPE: Associação Brasileira de Currículo (ABdC), Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Associação Nacional de Pósgraduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional dos Pósgraduandos (ANPG), Associação dos Servidores do Inep – Anísio Teixeira (ASSINEP), Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CAMPANHA), Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES), Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFFa), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Confederação Nacional dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal (CONFETAM), Confederação Nacional das Associações De Moradores (CONAM), Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), Central de Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil (CTB), Central Única dos Trabalhadores (CUT), Federação de Sindicatos de Trabalhadores de Universidades Brasileiras (FASUBRA), Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento Da Educação (FINEDUCA), Federação Interestadual de Trabalhadores em Educação Pública (FITE), Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino Privado do Nordeste (FITRAENE/NE), Fóruns de Educação de Jovens e Adultos Do Brasil (FÓRUM EJA), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB), MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO (MNU), Movimento dos Sem Terra (MST), Fórum de Professores/as das Instituições Federais de Ensino (PROIFES), Rede Latino-Americana de Estudos e Políticas Sobre Trabalho Docente (RED ESTRADO), Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), União Brasileira de Mulheres (UBM), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), União Nacional dos Estudantes (UNE).

2018, foi realizada a primeira Conferência Nacional Popular de Educação (Conape), na cidade de Belo Horizonte (MG).

A Conferência ocorreu em um momento de aumento das tensões na política do país, com a recente prisão de Lula da Silva e avanço da candidatura de Jair Bolsonaro para a presidência. Assim, a abertura ocorreu com uma manifestação no centro de Belo Horizonte, que contou com a presença de Dilma Rousseff¹⁰⁰.

Como saldo das discussões, as entidades lançaram um manifesto intitulado *Carta de Belo Horizonte*, inclusive, nomeando o evento como *Conape “Lula Livre”*. No documento, é ressaltado que a luta pela educação pública não poderia ser dissociada da luta pela restauração da democracia no país.

Agora, a realização da Conape só vem a reforçar a importância deste movimento de resistência em via dupla: de um lado, não é possível lutar pela democracia sem lutar pela educação pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade social, desde a educação infantil até a pós-graduação, fundamental para a construção de outra realidade, mais justa e mais solidária; de outro, qualquer discussão sobre políticas educacionais só faz sentido e só terá efetividade a partir do momento em que se assegurar a restauração do Estado Democrático de Direito e a realização de eleições livres (Conape, 2018, p. 1).

Além do referido manifesto, a Conape também aprovou um *Plano de Lutas* em defesa da educação pública, com objetivo de pautar as entidades que faziam parte do FNPE, de modo a gerar unidade de ação. Sobre a BNCC, o documento destacou a necessidade de se opor a essa política, que em conjunto com as “[...] reformas educacionais nacionais encaminhadas pelo governo Temer se articulam e fazem parte do projeto neoliberal de desmonte das redes públicas de ensino” (FNPE, 2018, p. 8).

Da mesma forma, o Plano de Lutas ressaltou a interdição do debate no processo de elaboração da BNCC, que não permitiu “[...] a presença da sociedade na etapa de consolidação das propostas recolhidas através do site daquele ministério” (FNPE, 2018, p. 9), bem como o caráter conteudista, eurocêntrico e discriminatório da Base, tendo em vista a exclusão dos temas de diversidade e gênero.

Em nossa análise, o FNPE, por meio da Conape, funcionou como um intelectual orgânico coletivo da contra-hegemonia do campo educacional, se empenhando na construção de unidade de pautas e ações contra o governo Temer. Sendo assim, o Fórum não efetivou diretamente as estratégias de oposição, tarefa essa assumida pelo movimento sindical, estudantil e acadêmico, mas mobilizou diferentes entidades para construir ações coordenadas.

¹⁰⁰ Cf: <https://bit.ly/3PxxKJB>. Acesso em: 07 jan. 2025.

Imerso na elevação do conflito social, o Fórum não se manteve neutro diante da política nacional, colocando-se claramente contra o *impeachment* de Dilma, o encarceramento de Lula, às reformas neoliberais de Temer e ao movimento neoconservador, sendo um importante marcador de posição para as entidades que o integravam.

5.7 Balanço das relações de força

As relações de forças pela hegemonia do processo de elaboração da BNCC passaram por diferentes etapas. Ainda no governo Dilma, os empresários que pautaram essa política tiveram que conviver com a articulação das organizações da contra-hegemonia, particularmente do setor acadêmico, que realizaram seminários, estudos e reuniões com representantes do MEC. Percebemos, também, a inexistência de oposição e crítica às primeiras versões da Base por parte das entidades sindicais e estudantis aqui analisadas, resultando em uma atuação isolada da ANPEd e demais associações acadêmicas. Por outro lado, desde o início, o empresariado atuou em um bloco sólido organizado pela Fundação Lemann (FL), que materializou seus esforços na criação do Movimento pela Base (MBNC).

Não é nenhum mistério a articulação da FL para pautar a BNCC, ao contrário, como analisamos, a própria organização se orgulha e declara seu papel fundamental nesse processo, articulando-se com os governos municipais e estaduais, MEC, CNE e Congresso Nacional, além do diálogo com os implantadores dessa política nos Estados Unidos¹⁰¹. As esquerdas, por sua vez, possuíam, de início, diferentes avaliações sobre a BNCC, levando certo tempo para que as organizações estudantis e sindicais elessem a Base como um dos pontos centrais de oposição no campo educacional, juntamente com a reforma do Ensino Médio, a EC nº 95 e a reforma da previdência.

Outro ponto a se destacar é como a ANPEd se utilizou de estratégias semelhantes à FL e ao MBNC: se articulou com representantes do Estado, produziu estudos, realizou seminários, mobilizou seus associados, articulou-se com demais organizações do campo. Entretanto, é evidente que o poder do capital coloca as ações do empresariado com maior capacidade de disputar a hegemonia, enquanto, por seu turno, as ações contra-hegemônicas não foram respaldadas por um movimento que permitisse

¹⁰¹ Para aprofundamento dessa discussão, conferir a tese de Marins (2024), na qual é analisado o papel da FL na reprodução do conglomerado 3G Capital e suas relações com o Estado.

construir uma nova hegemonia, como uma agitação popular maciça que articulasse a oposição às pautas educacionais com a resistência ao ajuste fiscal do governo Temer. Portanto, as estratégias colocadas em prática, diante de uma conjuntura de exceção, não foram eficazes para reverter o quadro.

Além das ações das organizações acadêmicas, durante o governo Temer, a CNTE e a UBES mobilizaram suas bases para resistir à BNCC, promovendo ocupações, mobilizações de rua; produzindo materiais de agitação e propaganda; pressionando conselheiros do CNE, tanto em reuniões quanto em protestos no Plenário. O posicionamento de Aurina de Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttman e Márcia Ângela da Silva Aguiar no CNE também foi um importante marco de resistência.

A novidade, em termos de luta, foram as ocupações por parte do movimento estudantil, que foi acumulando experiências de resistência desde 2015. Portanto, quando se publica a MP nº 746, já existia um lastro de lutas em vários estados do país, sendo a tática de ocupação a principal estratégia. Importante salientar que a postura intransigente do governo Alckmin em São Paulo fortaleceu o movimento estudantil, que foi vitorioso ao cancelar a reorganização e atingir a popularidade do governador. Diante desse êxito, essa ação foi realizada em outros estados, cada um com sua particularidade e com diferentes desfechos.

Entretanto, quando a tática de ocupação é colocada para se opor às políticas nacionais, já na conjuntura pós- *impeachment*, não logrou o êxito alcançado meses antes em São Paulo. As ocupações, embora deva ser reconhecida a ousadia dos estudantes, não foram capazes de criar um movimento de massas contra o ajuste fiscal, sendo o aparelho repressivo do Estado acionado, bem como as táticas de comunicação governamental, visando construir uma imagem negativa das ocupações.

Além disso, destacamos que a disputa pela hegemonia na conjuntura da BNCC perpassou, sobretudo, pelos gerentes estatais (MEC, CNE, Undime e Consed), em âmbito nacional, estadual e municipal. Em comparação com a reforma do Ensino Médio, destacamos uma diferença fundamental: congressistas, qualquer que seja sua orientação política-ideológica, possuem um respaldo social, uma vez que foram eleitos, tendo que prestar contas, minimamente, aos seus eleitores, o que faz com que suas decisões sejam ponderadas, via de regra, com o impacto positivo ou negativo de seus votos na população.

Essa permeabilidade faz com que, em momentos de tensionamento, seja possível, via pressão dos trabalhadores organizados, que os parlamentares recuem em

suas posições ou façam concessões para minimizar o impacto em suas bases eleitorais. Sendo assim, ocorreu uma pressão da contra-hegemonia na conjuntura da MP nº 746, em articulação com as resistências contra as demais políticas neoliberais do Temer.

Entretanto, considerando que o CNE, o Consed e a Undime não possuem um lastro eleitoral direto, as consequências de suas decisões são pulverizadas, não sendo relacionadas com um sujeito ou partido específico. Além disso, seus membros são escolhidos – ou destituídos – pelas autoridades já estabelecidas, que, na conjuntura em questão, estavam alinhadas com um projeto mercadológico, empresarial e de direita no campo educacional. Nesse sentido, Caetano (2023) observa um processo vertical de aprovação da BNCC no CNE.

As estratégias realizadas pela presidência do CNE tiveram como objetivo uma tramitação rápida, sem uma análise mais aprofundada dos objetivos fundantes de uma política educacional nacional estruturante, que se transformaria em lei. Além disso, sessões foram marcadas arbitrariamente com intervalos curtos para a realização de análises de documentos, bem como houve a ausência de emendas realizadas por conselheiras (Caetano, 2023, p. 7).

Nessa esteira, da mesma forma que na disputa do PL nº 6.840/2013 e na aprovação da reforma do Ensino Médio, ressaltamos a crítica de Gramsci sobre o sistema representativo burguês, que trata das decisões políticas como racionais e numericamente determinadas – ou seja, de que as *melhores ideias*, logicamente, teriam a *maior quantidade de votos* dos representantes parlamentares, que expressaria em sua individualidade a vontade coletiva.

O fato, porém, é que não é verdade, de modo algum, que o número seja a "lei suprema" nem que o peso da opinião de cada eleitor seja "exatamente" igual. Os números, mesmo neste caso, são um simples valor instrumental, que dão uma medida e uma relação, e nada mais (Gramsci, 2007, p. 82).

Diante disso, para Gramsci (2007, p. 82), a *representatividade* e a *lei dos números* expressariam “[...] a eficácia e a capacidade de expansão e de persuasão das opiniões de poucos, das minorias ativas, das elites, das vanguardas”, não uma vontade coletiva genérica. Portanto, a *vitória ou derrota nos números* seriam resultado da capacidade de direção das classes em conflito. Esse processo pressupõe a ação dúplice do Estado para assegurar a hegemonia dos dominantes, fazendo uso de instrumentos para construir o consenso social, sem abrir mão dos elementos coercitivos.

Outro ponto a ser fixado e desenvolvido é o da "dupla perspectiva" na ação política e na vida estatal. Vários graus nos quais se pode apresentar a dupla perspectiva, dos mais elementares aos mais complexos, mas que podem ser reduzidos teoricamente a dois graus fundamentais, correspondentes à natureza dúplice do Centauro maquiavélico, ferina e humana, da força e do consenso, da autoridade e da hegemonia, da violência e da civilidade, do

momento individual e daquele universal (da "Igreja" e do "Estado"), da agitação e da propaganda, da tática e da estratégia, etc (Gramsci, 2007, p. 33).

Consideramos que a concepção, elaboração e aprovação da BNCC são representativas desse processo. De pauta empresarial, por meio do MBNC, seguiu-se uma disputa com a contra-hegemonia pela direção da política, que logo foi alijada das instâncias decisórias (vide a dissolução do FNE e as alterações dos membros do CNE), o que garantiu a *vitória dos números* para a aprovação. Portanto, a ação dúplice passou pela intensa propaganda governamental e empresarial em torno da Base, no polo do consenso, bem como pelas demonstrações coercitivas do grupo que gerenciava o Estado, presente não apenas na interdição das instâncias democráticas, mas na repressão às ações diretas de protesto.

Diante dessas condições, as contestações sobre a BNCC não encontraram respaldo nos poderes instituídos. O que ocorreu, de fato, foi a formatação de um projeto pelos especialistas de mercado, que sofreu alterações pontuais após as discussões regionais, mas nada que alterasse os fundamentos do texto. Assim, quando se aprova a BNCC, o círculo de reformas empresariais, sobretudo no Ensino Médio, é concluído.

À GUIA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhar para a hegemonia em uma conjuntura determinada pressupõe considerar um elemento fundamental, pois, para Gramsci (1999, p. 300), “[...] a história é liberdade enquanto é luta entre liberdade e autoridade, entre revolução e conservação”. Isso significa que a luta de classes, como classificou Marx e Engels, é o *motor da história*, ou seja, aquilo que confere movimento e transformação, em circunstâncias legadas e transmitidas pelo passado.

Com um distanciamento histórico, diferentes análises e avaliações surgem, pois nosso olhar para o passado é perpassado pelas questões do presente. Sendo assim, considerar os reveses da perspectiva do trabalho no campo social, e no educacional em particular, não nos coloca em uma posição de apontar possíveis erros ou julgar seguintes estratégias como acertadas ou equivocadas. Identificar as estratégias das classes em disputa contribui para questões atuais de luta, para organização do próprio campo em desafios presentes e vindouros.

Nesta tese defendemos que, partir do *impeachment* de Dilma Rousseff, a correlação de forças se tornou profundamente desfavorável para as esquerdas, tanto em sua atuação institucional, quanto no social. Esse cenário de crise, determinado pelo agravamento da crise material da sociedade capitalista, fez com que estratégias exitosas anteriormente se tornassem obsoletas. No campo educacional, em particular, vimos que o diálogo e pressão das organizações de esquerda nos governos do PT surgiram efeitos, sendo possível fazer frente, parcialmente, à disputa com o setor privado – alçado como interlocutor pelo próprio Ministério da Educação.

Assim, na conjuntura do PL nº 6.840/2013 foi possível alterar pontos significativos do projeto empresarial, em um processo de negociação de perdas – já que não se avançava com as políticas educacionais de interesse da classe trabalhadora, ao menos se evitou a aprovação de um projeto empresarial mais regressivo. Essa postura defensiva foi acentuada no governo de Michel Temer, pois a coalização que promoveu o *impeachment* não possuía qualquer intenção de ouvir, muito menos considerar o projeto contra-hegemônico como alternativa.

Dessa forma, quando se publica a MP nº 746/2016 e se avança com o processo de aprovação da BNCC, não existia qualquer possibilidade de diálogo, que foi interdito pelo próprio governo Temer quando destituiu os conselheiros do CNE, nomeados ainda no governo Dilma, e na exclusão das entidades acadêmicas e sindicais

do FNE. Nessa conjuntura, qualquer protesto e pressão, para ter efeito, deveriam vir acompanhados de uma mobilização social intensa, tendo em vista alterar as relações de força no campo social. As estratégias parlamentares e o movimento corajoso e ousado de ocupações pelos estudantes não foram os suficientes para alterar esse quadro.

Especificamente sobre a BNCC, identificamos um descompasso dentro do campo educacional contra-hegemônico, pois não houve, desde o início, uma atuação crítica sobre a promoção da Base, sendo restrita apenas a algumas entidades. Em nossa análise, inicialmente, CNTE, UNE e UBES não perceberam como a BNCC era parte fundamental do projeto dominante, porém, fizeram oposição e resistiram à política a partir do afunilamento da tramitação.

Por outro lado, os empresários atuaram de forma centralizada no MBNC, coordenado, sobretudo, pela Fundação Lemann. Ao conjugar o poder econômico do capital e suas relações com os gerentes do Estado, o empresariado consegue respaldo social e político para impor seu projeto, apresentando-o como solução única e inadiável para resolver os problemas históricos da educação. Além disso, comumente seus intelectuais orgânicos não arcam com o ônus político de seu projeto, relegando essa tarefa aos políticos profissionais.

Em suma, o período em análise representou grande retrocesso para todos aqueles comprometidos com uma educação na perspectiva da classe trabalhadora, especialmente no que diz respeito ao Ensino Médio. Partimos do otimismo no início dos anos 2000 para o desmonte de direitos sociais fundamentais em um intervalo de menos de 20 anos. O que ocorreu nesse interregno? Quais os condicionantes desse processo? São respostas complexas, às quais tentamos fornecer elementos para análise nesta tese, particularmente no que diz respeito às políticas para o Ensino Médio.

Sugerimos que as respostas para essas perguntas devem alcançar o campo da luta de classes, a partir da compreensão das bases em que os governos no PT se assentaram, somadas às iniciativas da classe burguesa em combatê-lo. Nesse sentido, Singer (2012) afirma que o enfretamento à desigualdade, principal bandeira do PT, ocorreu por uma via conciliatória e desmobilizadora. Essa via permitiu, sim, ganhos importantes para a classe trabalhadora, porém, abriu mão da mobilização para conceder aos dominantes. Para o autor, essa política provocou o congelamento da situação encontrada, empurrando o conflito capital/trabalho para o segundo plano.

Os governos Lula e Dilma, sustentados pelo subproletariado, buscam equilibrar as classes fundamentais – proletariado e capitalistas –, pois o seu sucesso depende de que nenhuma delas tenha força para impor os próprios

desígnios: o reformismo forte, que ambiciona o aumento rápido da igualdade, impondo travas ao moinho satânico, ou o neoliberalismo, que tende a aumentar a desigualdade, impondo perdas aos trabalhadores (Singer, 2012, p. 200).

Desse modo, Singer (2012, p. 217, grifo do autor) entende que os governos do PT agiram como uma espécie de *árbitro* entre as classes sociais, sendo, portanto, “[...] funcional ter *dentro do governo* o confronto entre capital e trabalho”, evidente na coalização firmada como o PMDB, mas que também se fazia presente no Ministério da Educação, com o evidente embate entre o setor privado/empresarial e os defensores do projeto público de educação. Em busca desse equilíbrio, as políticas para o Ensino Médio foram ambíguas, ocasionando contradições evidentes.

Nesse sentido, Anderson e Singer compreendem que os avanços conquistados durante os governos Lula e Dilma não ocorrem por meio da mobilização e politização da classe trabalhadora, mas resultado de *transformações pelo alto*. Na conjuntura do *impeachment*, Singer (2018, p. 279) observa a dificuldade do petismo em articular a resistência nas ruas, pois não houve preparo prévio de “[...] sua base para a contrarrevolução, pois isso implicaria abrir um confronto que estava fora da sua receita conciliatória”.

Dessa forma, os autores analisam que no momento em que o conflito se tornou agudo, a maior parte dos indivíduos beneficiados pelo petismo não estavam organizados para defender o governo, mas inclinados a aderir ao discurso oposicionista, tendo em vista a piora das condições de vida conquistadas anteriormente. Por outro lado, as direitas lançaram mão de movimentos massivos de rua, intensa propaganda antipetista nos meios de comunicação, além dos braços parlamentares e jurídicos empenhados em interromper o mandato de Dilma Rousseff.

Compreendemos, portanto, que os reveses obtidos nas políticas educacionais do Ensino Médio devem ser analisados a partir das relações de poder conciliatórias dos governos petistas, o que favoreceu o fortalecimento do setor privado, bem como a retração geral das esquerdas na conjuntura do *impeachment*.

Portanto, no momento em que as bases do petismo estavam fortalecidas, foi possível à contra-hegemonia conseguir avanços e fazer frente à ofensiva empresarial – momento em que se observa um equilíbrio relativo de forças. Contudo, quando as direitas se fortalecem e o governo Dilma é colocado nas cordas, não existia no meio social forças organizadas capazes de reverter esse quadro, conforme observam Anderson e Singer. Nesse sentido, com a posse de Temer as pautas das reformas

educacionais entram em cena, fazendo com que a contra-hegemonia atuasse em uma conjuntura regressiva, alterando a relação de forças a favor do setor privado/empresarial.

Enfim, transcorridos sete anos das reformas educacionais do governo Temer, o retorno de Lula da Silva à presidência, em um novo pacto mais regressivo e concessivo do que os governos anteriores, traz a necessidade de elaborar novas estratégias de luta. Nesse sentido, é significativo que não haja, até o final do segundo ano de mandato, em 2024, iniciativas de revogação das políticas econômicas dos governos Temer e Bolsonaro, tampouco das educacionais. Sobre o Ensino Médio, o governo não encaminhou a revogação da Lei nº 13.415, da BNCC e das alterações nas DCNEM, mas enviou um projeto de lei que previa uma espécie de *reforma da reforma*, que foi tornado ainda menos impactante pelo Congresso Nacional, a partir de um substitutivo aprovado pelo Deputado Mendonça Filho (União) – o próprio ex-ministro que pautou a versão original do *Novo Ensino Médio*.

O PL nº 5.230/2023, apresentado pelo governo, previa o aumento da carga horária da formação geral básica para 2.400 horas anuais, a retomada de todas as disciplinas obrigatórias (incluindo o Espanhol), a exigência de que as escolas ofertassem ao menos dois itinerários, a proibição da oferta via EAD dos componentes curriculares obrigatórios e a revogação da contratação dos profissionais de *notório saber*. Essa proposta foi desidratada pelo substitutivo de Mendonça Filho, que vetou a retomada obrigatória das disciplinas, a proibição da EAD e do notório saber, conforme aprovação da Lei nº 14.945, sancionada pelo presidente Lula.

Diante desse quadro, compreendemos que olhar para as derrotas é um exercício complexo, pois não há respostas infalíveis e as conclusões são provisórias, pois se relacionam com as lutas do presente. Tendo isso em vista, o olhar não deve nos conduzir para uma condição de desolação e desesperança, pois a história continua sendo disputada e as lutas, mesmo que conduzam ao revés, plantam as condições para o avanço no futuro.

Gramsci, citando o escritor francês Romain Rolland, entende que a luta deve levar em conta duas notas fundamentais: o *pessimismo da razão* e o *otimismo da vontade*. Tomando esses princípios que definimos nossa tese, buscando na razão os condicionantes dos reveses, com o objetivo que tais conclusões contribuam para a discussão e um avanço que só pode ser coletivo, mas, ao mesmo tempo, imbuídos pelo

otimismo de um novo futuro, no qual seja possível formular outras teses com conclusões opostas a esta.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. **Brasil à parte**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANDERSON, Perry. **Espectro**: da esquerda à direita no mundo das ideias. São Paulo: Boitempo, 2012.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Reformas administrativas na contramão da Pátria Educadora. **ANPED**, 29 nov. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3T3NIIQ>. Acesso em: 18 fev. 2024.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **ANPED**, 2017a. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/a_anped_e_a_bncc_versao_final.pdf. Acesso em: 21 fev. 2024.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Manifesto ANPED - Quando a democracia corre risco o Direito à Educação também é atacado!. **ANPED**, 09 mai. 2016a. Disponível em: <https://bit.ly/3OOOp0JE>. Acesso em: 18 fev. 2024.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. ANPED e ABdC lamentam a aprovação da BNCC pelo CNE. **ANPED**, 2017b. Disponível em: <https://anped.org.br/1500-news/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Moção de Repúdio à aprovação de diretrizes para o Ensino Médio pelo CNE. **ANPED**, 2018a. Disponível em: <https://legado.anped.org.br/news/mocao-de-repudio-aprovacao-de-diretrizes-para-o-ensino-medio-pelo-cne>. Acesso em: 08 jan. 2025.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Nota das entidades sobre a audiência pública do CNE sobre a BNCC do Ensino Médio. **ANPED**, 11 jun. 2018b. Disponível em: <https://anped.org.br/1376-news/>. Acesso em: 09 jan. 2025.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO; ABdC – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CURRÍCULO. Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular. **ANPED; ABdC**, 2015. Disponível em: <https://ced.ufsc.br/files/2015/10/Exposi%C3%A7%C3%A3o-de-Motivos-a-BNCC-ANPED-e-ABdC.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2025.

ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO; ABdC – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CURRÍCULO. Exposição de Motivos: BNCC-EM. **ANPED; ABdC**, 2018. Disponível em:

https://legado.anped.org.br/sites/default/files/images/anped_abdc_contrabncc-emago2018final.pdf. Acesso em: 09 jan. 2025.

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A aposta nos escombros: reforma trabalhista e previdenciária - a dupla face de um mesmo projeto. **Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano**, v. 2, n. 1, 3 jul. 2019. Disponível em: <https://www.revistatdh.org/index.php/Revista-TDH/article/view/43>. Acesso em: 26 jan. 2025.

AVELAR, Marina; Ball, Stephen. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. **International Journal of Educational Development**, vol. 64, jan. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3uhDDhH>. Acesso em: 31 jan. 2024.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth. Ascensão e crise do governo Dilma Rousseff e o golpe de 2016: poder estrutural, contradição e ideologia. **Revista de Economia Contemporânea**. 2017, v. 21, n. 02, p. 01-63, dez. 2017. Disponível em: bit.ly/3DzxIWh. Acesso em: 12 abr. 2023.

BATISTA, Larissa. Votação da nova Base Nacional Comum Curricular é adiada após pedido de vista. **G1**, 07 dez. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/votacao-da-nova-base-nacional-comum-curricular-e-adiada-apos-pedido-de-vistas.ghtml>. Acesso em: 14 jan. 2025.

BELLO, Enzo; CAPELA, Gustavo; KELLER, Rene José. Operação Lava Jato: ideologia, narrativa e (re)articulação da hegemonia. **Revista Direito e Práxis** [online]. 2021, v. 12, n. 03, p. 1665-1667. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2020/53884>. Acesso em: 19 fev. 2023.

BEZERRA, Vinícius de Oliveira. **Empresários e educação: consentimento e coerção na política educacional do ensino médio**. 2019. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2zn73y3>. Acesso em: 25 abr. 2020.

BEZERRA, Vinícius de Oliveira; ARAÚJO, Carla Maluf de. A reforma do ensino médio: privatização da política educacional. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 603-618, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://goo.gl/A5pqAN>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BEZERRA, Vinícius de Oliveira; BRITO, Silvia Helena Andrade de. Reformadores empresariais e Escola sem Partido: elementos para debate. In: Seminário de Educação Brasileira, 6, 2018, Campinas, SP. **Anais do VI Seminário de Educação Brasileira**. Campinas, SP: FE/Unicamp, 2019. p. 360-376. Disponível em: <https://bit.ly/2ks7Re9>. Acesso em: 11 set. 2019.

BLYTH, Mark. **Austeridade: a história de uma ideia perigosa**. São Paulo: Autonomia Literária, 2017.

BOBBIO, Norberto. **Direita e esquerda**: razões e significados de uma distinção política. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

BOITO JÚNIOR, Armando. **As bases políticas do neodesenvolvimentismo**. In: Fórum Econômico da FGV, São Paulo, 2012.

BOITO JÚNIOR, Armando. Os atores e o enredo da crise política. In: JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Org.). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

BRAGA, Ruy. O fim do lulismo. In: JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Org.). **Por que gritamos golpe?** para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-ceb-2012>. Acesso em: 08 mar. 2025.

BRASIL. Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. **Diário Oficial da União**, 2009. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf. Acesso em: 12 nov. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 09 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 09 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 09 jan. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13204-resolucao-ceb-1998>. Acesso em: 09 jan. 2024.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. O novo desenvolvimentismo e a ortodoxia convencional. **São Paulo em Perspectiva**, v. 20, n. 3, p. 5-24, jul./set. 2006a. Disponível em: <http://twixar.me/YyCn>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. O paradoxo da esquerda no Brasil. **Novos estudos CEBRAP**, n. 74, p. 25-45, mar. 2006b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/CfL4dNDJTGmPcFtTWzHDkqs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 jan. 2025.

CAETANO, Maria Raquel. A Base Nacional Comum Curricular e os sujeitos que direcionam a política educacional brasileira. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 19, n. 2,

p. 132-141, jan. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-71142019000200132&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 jan. 2025.

CAETANO, Maria Raquel. As disputas na construção da Base Nacional Comum Curricular: anotações em torno do conteúdo da política educacional. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 26, p. 1-24, e-20446.014, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/download/20446/209209217485/209209254021>. Acesso em: 01 mar. 2024.

CAETANO, Maria Raquel. As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Textura**, v. 22 n. 50 p.36-53 abr/jun 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5397/3715>. Acesso em: 14 fev. 2023.

CAETANO, Maria Raquel; MARTINI ALVES, Aline Aparecida. Ensino Médio no Brasil no contexto das reformas educacionais: um campo de disputas?. **Interfaces Científicas - Educação**, vol. 8, n.3, pp. 718-736, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8349>. Acesso em: 18 jan. 2025.

CALLEGARI, Cesar. Carta aos Conselheiros ao Conselho Nacional De Educação. **Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio**, 29 jun. 2018. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>. Acesso em: 15 jan. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Diário da Câmara dos Deputados. **Câmara dos Deputados**, 02 dez. 2016a. Disponível em: <https://bityli.com/VaOqK>. Acesso em: 06 jan. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Diário da Câmara dos Deputados. **Câmara dos Deputados**, 07 dez. 2016b. Disponível em: <https://bityli.com/Lb4Ju>. Acesso em: 06 jan. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Diário da Câmara dos Deputados. **Câmara dos Deputados**, 08 dez. 2016c. Disponível em: <https://bityli.com/8FHqg>. Acesso em: 06 jan. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Diário da Câmara dos Deputados. **Câmara dos Deputados**, 13 dez. 2016d. Disponível em: <https://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020161214002210000.PDF#page=232>. Acesso em: 23 jan. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio (Ceensi) – Relatório. **Câmara dos Deputados**, 2013a. Disponível em: <https://bit.ly/2G55eqH>. Acesso em: 07 abr. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio - Audiência Pública. **Câmara dos Deputados**, 01 out. 2013b, [não paginado]. Disponível em: <https://bit.ly/2WLlwKC>. Acesso em: 07 abr. 2019. Transcrição.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio - Audiência Pública. **Câmara dos Deputados**, 16 out. 2013c, [não paginado]. Disponível em: <https://bit.ly/2OS50FU>. Acesso em: 07 abr. 2019. Transcrito.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Comissão especial - Reformulação do Ensino Médio. Notas Taquigráficas. **Câmara dos Deputados**, 21 ago. 2013d. Disponível em: <https://bit.ly/2RSsHCQ>. Acesso em: 28 jan. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio - Audiência Pública. **Câmara dos Deputados**, 28 nov. 2012, [não paginado]. Disponível em: <https://bit.ly/2FPzbJG>. Acesso em: 07 abr. 2019. Transcrito.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2FZdTJH>. Acesso em: 07 abr. 2019.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 11-37, abr. 2012. Acesso em: <https://bit.ly/2IfxOa2>. Acesso em: 07 abr. 2019.

CNE – Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 15/2017. **Conselho Nacional de Educação**, 15 dez. 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78631-pcp015-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2025.

CNE – Conselho Nacional de Educação. Portaria nº 1.348. Parecer CNE/CP nº 15/2018. **Conselho Nacional de Educação**, 04 dez. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=103561-pcp015-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 jan. 2025.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Consequências práticas da BNCC e da reforma do ensino médio. **Retratos da Escola**, v. 12, n. 23, p. 913–925, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/48S3Gva>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Considerações da CNTE sobre o Projeto de Base Nacional Comum Curricular, elaborado preliminarmente pelo MEC. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 411-420, jul./dez. 2015c. Disponível em: <https://bit.ly/3vMBMSD>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Nota de repúdio ao processo golpista do Impeachment da presidenta Dilma Rousseff e ao documento “Uma ponte para o futuro”, do Partido do Movimento

Democrático Brasileiro – PMDB. **CNTE**, 20 abr. 2016b. Disponível em: <https://bit.ly/3tUWOhh>. Acesso em: 18 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Nota Pública: Com cortes no orçamento, como fica a Pátria Educadora?. **CNTE**, 22 jul. 2015a. Disponível em: <https://bit.ly/3vHBTyI>. Acesso em: 18 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Nota pública em Defesa da democracia, da educação e da Petrobras. **CNTE**, 03 ago. 2015b. Disponível em: <https://bit.ly/3O7HfcO>. Acesso em: 18 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Nota pública: CNTE condena INEP-MEC privatizante. **CNTE**, 05 abr. 2016a. Disponível em: <https://bit.ly/48XgYGi>. Acesso em: 18 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Nota Pública: Ministério da educação golpista e mentiroso. **CNTE**, 29 jun. 2016c. Disponível em: <https://bit.ly/4b8e7Ms>. Acesso em: 23 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Nota Pública dirigida ao Ministério da Educação sobre a Base Nacional Curricular Comum e a Reforma do Ensino Médio. **CNTE**, 28 jul. 2016d. Disponível em: <https://bit.ly/3SejzEK>. Acesso em: 23 jan. 2024.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação se junta aos golpistas e aprova a BNCC do MEC por ampla maioria. **CNTE**, 15 dez. 2017a. Disponível em: <https://assets.cut.org.br/system/uploads/ck/cnte/nota-bncc-golpista.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Moção de repúdio à ação antirrepublicana do Conselho Nacional de Educação – CNE que, às escondidas, aprova a Base Nacional Comum Curricular – BNCC do Ensino Médio. **CNTE**, 05 dez. 2018b. Disponível em: <https://link.ufms.br/3UcZL>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Não adianta alterar a BNCC: o problema é de concepção político-pedagógica e a única solução é a retirada dessa proposta. **CNTE**, 24 jul. 2018a. Disponível em: <https://link.ufms.br/etYqy>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CONAPE – CONFERÊNCIA NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO. **MANIFESTO**: Carta de Belo Horizonte. Fórum Nacional Popular de Educação, 2018. Disponível em: https://fnpe.com.br/docs/documentos/manifestos/conape-carta_de_bh_30_05_2018.pdf. Acesso em: 07 jan. 2025.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

COUTINHO, Carlos Nelson. Introdução. In: COUTINHO, Carlos Nelson (Org.). **O leitor de Gramsci**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

COUTINHO, Carlos Nelson. Relação de forças. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017.

DIONÍSIO, Bibiana. 'Mão de vocês está suja com sangue', diz aluna a deputados do Paraná. **G1**, 27 out. 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/aluna-discursa-na-assembleia-sobre-ocupacoes-de-escola-no-parana.html>. Acesso em: 08 mar. 2025.

DOURADO, Luiz. Fernandes. Políticas de gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 28, Campinas, SP, n. 100, p. 921-946, out., 2007. Disponível em: <https://bit.ly/2kN3tXd>. Acesso em: 14 set. 2019.

EL PAÍS. Carta de Temer a Dilma: “As palavras voam, os escritos permanecem”. **El País**, 08 dez. 2015. Disponível em: bit.ly/43MxZzO. Acesso em: 25 maio 2023.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada, e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

ESP – ESCOLA SEM PARTIDO. Quem deve aprovar a BNCC?. **Escola Sem Partido**, 16 jan. 2016. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/quem-deve-aprovar-a-bncc/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

FERNANDES, Florestan. A constituição: a perspectiva dos trabalhadores. In: **Florestan Fernandes na constituinte: leituras para a reforma política**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo/Expressão Popular, 2014.

FERNANDES, Sabrina. **Sintomas mórbidos: a encruzilhada da esquerda brasileira**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

FERRETTI, Celso João. Reformulações do ensino médio. **Holos**, v. 6, p. 71-91, out. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2UCkVxn>. Acesso em: 07 abr. 2019.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados** [online]. v. 32, n. 93, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Acesso em: 28 fev. 2023.

FERRETTI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, jun. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2NMIP5T>. Acesso em: 16 set. 2018.

FILHO, Edson; LOPES, Vânia; IORA, Jacob. Os reformadores empresariais da educação e o ensino médio no Brasil: interesses e projetos em disputa. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 11, n. 2, p. 159–170, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/33157>. Acesso em: 28 fev. 2024.

FIORI, José Luís. **O vôo da Coruja**: para reler o desenvolvimentismo brasileiro. São Paulo: Editora Record, 2003.

FNPE – FÓRUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO. Documento Referência – Conape 2018. **FNPE**, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/48O3rkH>. Acesso em: 25 jan. 2024.

FNPE – FÓRUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO. **Plano de Lutas**. Fórum Nacional Popular de Educação, 2018. Disponível em: <https://fnpe.com.br/docs/documentos/docs-conferencia/fnpe-conape2018-documento-final-planodelutas.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.

FRASER, Nancy. A eleição de Donald Trump e o fim do neoliberalismo progressista. **Jornal GGN**, 17 jan. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2LHGe8H>. Acesso em: 23 ago. 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. BNCC: conservadores vão ao Congresso. **Avaliação Educacional**, 04 jun. 2016b. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/06/04/bncc-conservadores-vao-ao-congresso-i/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. BNCC: sob nova direção. **Avaliação Educacional**, 31 maio 2016a. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/05/31/bncc-sob-nova-direcao/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. BNCC: time de reformadores se fortalece no CNE. **Avaliação Educacional**, 24 fev. 2017. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/02/24/bncc-time-de-reformadores-se-fortalece-no-cne/>. Acesso em: 14 jan. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. A busca de articulação entre trabalho, ciência e cultura no ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FUNDAÇÃO LEMANN. Realizações e aprendizados – 2015. **Fundação Lemann**, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/486e3dk>. Acesso em: 02 fev. 2024.

FUNDAÇÃO LEMANN. Relatório anual – 2014. **Fundação Lemann**, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/49l9IEk>. Acesso em: 02 fev. 2024.

FUNDAÇÃO LEMANN. Relatório anual – 2016. **Fundação Lemann**, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/4bqVHH5>. Acesso em: 02 fev. 2024.

FUNDAÇÃO LEMANN. Relatório anual – 2017. **Fundação Lemann**, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3HIs1ra>. Acesso em: 02 fev. 2024.

GALVÃO, Nelson Luiz Gimenes. **O debate sobre a politecnia e a educação integral no contexto da reforma do ensino médio e da BNCC**. 2019. 189f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2134>. Acesso em: 26 fev. 2023.

GENTIL, Denise; HERMANN, Jennifer. A política fiscal do primeiro governo Dilma Rousseff: ortodoxia e retrocesso. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 3 (61), p. 793-816, dez. 2017. Disponível em: bit.ly/43Rqtng. Acesso em: 29 jul. 2023.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. PODE A POLÍTICA PÚBLICA MENTIR? A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A DISPUTA DA QUALIDADE EDUCACIONAL. **Educação & Sociedade**, v. 40, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019207906>. Acesso em: 12 jan. 2023.

GOMES, Fabrício Augusto. **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio: currículo, poder e resistência**. 2019. 305f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/4385>. Acesso em: 14 fev. 2023.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti. **Os intelectuais orgânicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): aspectos teóricos e ideológicos**. 2020. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/4776>. Acesso em: 16 fev. 2023.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2QAImT1>. Acesso em: 16 set. 2018.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume 5: o risorgimento : notas sobre a história da Itália. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2002.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2005.

HOEVELER, Rejane; MELO, Demian. A agenda anticorrupção e as armadilhas da “pequena política”. In: DEMIER, Felipe; HOEVELER, Rejane (Org.). **A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

KOEPSEL, Eliana; GARCIA, Sandra; CZERNISZ, Eliane. A TRÍADE DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: LEI Nº 13.415/2017, BNCC E DCNEM. **Educação em Revista**, v. 36, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698222442>. Acesso em: 13 fev. 2023.

KRAWCZYK, Nora. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educ. Soc.**, vol.35, nº 126, 2014. Disponível em: <https://goo.gl/dn5745>. Acesso em: 10 ago. 2017.

KUENZER, Acacia Zeneida. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 21, n. 70, p. 15-39, abr. 2000. Disponível em: <https://bit.ly/2spLO8g>. Acesso em: 07 abr. 2019.

KUENZER, Acacia Zeneida. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. v. 25, n. 1, pp. 57-66, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019>. Acesso em: 13 fev. 2024.

LEHER, Roberto; EVANGELISTA, Olinda. Todos pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Trabalho Necessário**, ano 10, nº 15, 2012. Disponível em: <https://goo.gl/cWZtuZ>. Acesso em: 12 fev. 2017.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** [online]. v. 23, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230058>. Acesso em: 28 fev. 2024.

LOPES, Alice Casimiro. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 386-400, set. 2002. Disponível em: <https://bit.ly/2VrX6FK>. Acesso em: 07 abr. 2019.

LOPES, Reginaldo. **Requerimento de Constituição de Comissão Especial de Estudo**. Câmara dos Deputados, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2WstNDR>. Acesso em: 21 jan. 2019.

MARIANO, Cynara Monteiro. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais**, v. 4, n. 1, p. 259-281, jan. 2017. Disponível em: <https://link.ufms.br/dgmHE>. Acesso em: 26 jan. 2025.

MARINHO, Rogério. BNCC e o futuro da educação brasileira. **PSDB**, 10 abr. 2017. Disponível em: <https://www.psdb.org.br/acompanhe/artigos/bncc-e-o-futuro-da-educacao-brasileira-por-rogerio-marinho/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

MARINS, Guilherme Afonso Monteiro de Barros. **A ampliação sóciometabólica do capital na/por meio da educação pública**: a iniciativa da Fundação Lemann (2002-2021). 2024. 284f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2024.

Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/9476>. Acesso em: 06 abr. 2025.

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia e a formação/atuação de seus intelectuais. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Direita para o social e esquerda para o capital**: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.

MARTINS, Erika Moreira. **Movimento "Todos pela Educação"**: um projeto de nação para a educação brasileira. 2013. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <http://bit.ly/30CN7PZ>. Acesso em: 15 jul. 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MASCARO, Alysson Leandro. **Crise e golpe**. São Paulo: Boitempo, 2018.

MBNC – Movimento pela Base. Especialistas debatem a Base na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. **MBNC**, 01 jun. 2016. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/acontece/comissao-educacao-camara-deputados-bncc/>. Acesso em: 13 jan. 2025.

MELO, Demian. A direita ganha as ruas: elementos para um estudo das raízes ideológicas da direita brasileira. In: DEMIER, Felipe; HOEVELER, Rejane (Org.). **A onda conservadora**: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico**: o socialismo no século XXI. São Paulo: Boitempo, 2007.

MICHETTI, Miqueli. Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 35, n. 102, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/3510221/2020>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MOLL, Jaqueline. Reformar para retardar: A lógica da mudança no EM. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 61–74, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/771>. Acesso em: 28 fev. 2024.

MOREIRA, Jani Alves da Silva. REFORMAS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: prenúncios e evidências para uma resistência ativa. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 10, n. 2, p. 199–213, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/27355>. Acesso em: 28 fev. 2024.

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO. O Movimento Nacional pelo Ensino Médio e o PL nº 6.840/2013. Informe. **Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio**, 16 dez. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2TfjAZy>. Acesso em: 24 jan. 2019.

MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Todos Pela Educação**: 2006-2009. Relatório de Atividades. São Paulo: Movimento Todos pela Educação, 2009. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/144.pdf. Acesso em: 08 mar. 2025.

MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação em debate**: por um salto de qualidade na Educação Básica. Editora Moderna: São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/zDt5oc>>. Acesso em: 13 dez. 2016.

NETTO, José Paulo. FHC e a política social: um desastre para as massas trabalhadoras. In: LESBAUPIN, I. (Org.). **O desmonte da nação**: balanço do governo FHC. Petrópolis: Vozes. 1999.

O GLOBO. Condução coercitiva de Lula na Lava-Jato gera polêmica no meio jurídico. **O Globo**, 05 mar. 2016a. Disponível em: bit.ly/47cQCjc. Acesso em: 18 jun. 2023.

O GLOBO. Ideb sinaliza que reforma no ensino é inadiável. **O Globo**, 10 set. 2016b. Disponível em: <https://goo.gl/Kd5BY7>. Acesso em: 26 out. 2016.

OLIVEIRA, Valdirene Alves de. **As políticas para o ensino médio no período de 2003 a 2014**: disputas, estratégias, concepções e projetos. 2017. 321f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: <http://bit.ly/2XLdKFq>. Acesso em: 15 jul. 2019.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. Programa de Governo 2022 – Coligação Lula Presidente. **Partido dos Trabalhadores**, 2002. Disponível em: https://siac.fpabramo.org.br/uploads/acervo/Programa-de-governo-presidencia_2002-14.pdf. Acesso em: 08 mar. 2025.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Mais mudanças, mais futuro**: Programa de governo Dilma Rousseff. Partido dos Trabalhadores, 2014. Disponível em: bit.ly/3O6Cdws. Acesso em: 24 fev. 2023.

PAULANI, Leda Maria. Uma ponte para o abismo. In: JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo. (org.). **Por que gritamos golpe?** para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

PEREIRA, Jennifer Nascimento; EVANGELISTA, Olinda. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. **Movimento-revista de educação**, n. 10, p. 65-90, 30 jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32664>. Acesso em: 30 jan. 2023.

PERONI, Vera Maria.; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação - Projetos em disputa?. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, 2016. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/584>. Acesso em: 29 jan. 2024.

PERONI, Vera Maria; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: Projetos em disputa?. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/31E2ZFD>. Acesso em: 27 ago. 2020.

PINA, Rute. “Greve geral é uma necessidade”, diz dirigente da CUT. **Brasil de Fato**, 25 out. 2016. Disponível em: <https://mst.org.br/2016/10/25/greve-geral-e-uma-necessidade-diz-dirigente-da-cut/>. Acesso em: 08 mar. 2025.

PIRES, Mônica Dias Medeiros. **A influência empresarial na política curricular brasileira**: um estudo sobre o Movimento pela Base Nacional Comum. 2020. 360f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11599>. Acesso em: 24 fev. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, set. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/2InUSDT>. Acesso em: 07 abr. 2019.

ROSA, Luciane Oliveira; FERREIRA, Valéria Silva. A rede do Movimento pela Base e sua influência na Base Nacional Comum Curricular brasileira. **Teoria e Prática da Educação**, v. 21, n. 2, p. 115-130, 29 nov. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/45391>. Acesso em: 28 jan. 2024.

SAFATLE, Vladimir. **A esquerda que não teme dizer seu nome**. São Paulo: Três estrelas, 2012.

SANDRI, Simone; SILVA, Monica Ribeiro da. O Programa Jovem de Futuro do Instituto Unibanco para o ensino médio: decorrências do imbricamento entre público e privado. **Revista Contrapontos**, Itajaí, vol. 19, n. 2, jan-dez. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2NyISSz>. Acesso em: 26 ago. 2019.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <https://goo.gl/z7bxSa>. Acesso em: 19 set. 2016.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, e21512, jan. 2020. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-60592020000100202&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 28 fev. 2024.

SECCO, Lincoln. As Jornadas de Junho. In: MARICATO, Ermínia. et. al. **Cidades Rebeldes**: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo; São Paulo: Carta Maior, 2013

SENADO FEDERAL. Notas Taquigráficas: Comissão Mista da Medida Provisória nº 746, de 2016. **Senado Federal**, 25 out. 2016a. Disponível em: <https://bit.ly/2UoHaUg>. Acesso em: 05 mar. 2019.

SENADO FEDERAL. Notas Taquigráficas: Comissão Mista da Medida Provisória nº 746, de 2016. **Senado Federal**, 08 nov. 2016b. Acesso em: <https://bit.ly/2C4uQ4g>. Acesso em: 05 mar. 2019.

SENADO FEDERAL. Notas Taquigráficas: Comissão Mista da Medida Provisória nº 746, de 2016. **Senado Federal**, 09 nov. 2016c. Disponível em: <https://bit.ly/2XBFVTD>. Acesso em: 05 mar. 2019.

SENADO FEDERAL. Notas Taquigráficas: Comissão Mista da Medida Provisória nº 746, de 2016. **Senado Federal**, 28 nov. 2016d. Disponível em: <https://bit.ly/2IXau2P>. Acesso em: 06 mar. 2019.

SENADO FEDERAL. Notas taquigráficas. **Senado Federal**, 07 fev. 2017a. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/notas-taquigraficas/-/notas/s/4022>. Acesso em: 14 jan. 2023.

SENADO FEDERAL. Notas taquigráficas. **Senado Federal**, 08 fev. 2017b. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/notas-taquigraficas/-/notas/s/4023>. Acesso em: 14 jan. 2023.

SILVA, Andréia. Ferreira da. Plano e Desenvolvimento da Educação: avaliação da educação básica e desempenho docente. Revista **Inter-Ação**, Goiânia, v. 35, n. 2, p. 415–436, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/13124>. Acesso em: 11 nov. 2024.

SILVA, Francely Priscila Costa e. **A reforma do Ensino Médio no governo Michel Temer (2016 – 2018)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SILVA, Monica Ribeiro da. Currículo, ensino médio e BNCC - Um cenário de disputas. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, 2015. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/586>. Acesso em: 29 jan. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SILVA, Thaise; ALVES, Andréia. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Mato Grosso Do Sul. **Textura**, v. 22 n. 50, p.118-139, abr/jun 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5429>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SILVA, Vanessa Silva da. **Base Nacional Comum Curricular: uma análise crítica do texto da política**. 2018. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-

Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4386>. Acesso em: 22 fev. 2023.

SINGER, André. **Esquerda e direita no eleitorado brasileiro**: a identificação ideológica nas disputas presidenciais de 1989 e 1994. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

SINGER, André. **Os sentidos do lulismo**: reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SOUZA, Herbert Glauco de. **Contra-hegemonia**: um conceito de Gramsci?. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

TAROUCO, Gabriela da Silva; MADEIRA, Rafael Machado. Partidos, programas e o debate sobre esquerda e direita no Brasil. **Revista de Sociologia e Política** [online]. 2013, v. 21, n. 45, p. 149-165. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782013000100011>. Acesso em: 22 fev. 2023.

TAROUCO, Gabriela. Esquerda, direita e eleições presidenciais no Brasil. **Estudos Avançados** [online]. 2022, v. 36, n. 106. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2022.36106.008>. Acesso em: 22 fev. 2023.

TOKARNIA, Mariana. Estudantes deixam oito escolas e ocupam Secretaria de Educação de Goiás. **Agência Brasil**, 26 jan. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/48fBHEp>. Acesso em: 10 fev. 2024.

UBES – UNIÃO BRASILEIRA DE ESTUDANTES SECUNDARISTAS. ‘Deforma do Ensino Médio’ e BNCC representam desmonte na educação. **Ubes**, 2018a. Disponível em: <https://bit.ly/3UEJgkV>. Acesso em: 17 fev. 2024.

UBES – UNIÃO BRASILEIRA DE ESTUDANTES SECUNDARISTAS. Base curricular quase pronta: continuidade preocupa. **Ubes**, 2017b. Disponível em: <https://bit.ly/49Icyn3>. Acesso em: 17 fev. 2024.

UBES – UNIÃO BRASILEIRA DE ESTUDANTES SECUNDARISTAS. Quem tirou as questões de gênero que estavam aqui?. **Ubes**, 2017a. Disponível em: <https://bit.ly/49FcWT0>. Acesso em: 17 fev. 2024.

UBES – UNIÃO BRASILEIRA DE ESTUDANTES SECUNDARISTAS. Secundas de todo o País se unem pela escola pública brasileira. **Ubes**, 2018b. Disponível em: <https://bit.ly/49ltqA8>. Acesso em: 17 fev. 2024.

UBES – UNIÃO BRASILEIRA DE ESTUDANTES SECUNDARISTAS. Pedro Gorki ao CNE: “Precisamos de BNCC que respeite os sonhos da juventude”. **Ubes**, 2018c. Disponível em: <https://link.ufms.br/dtsBT>. Acesso em: 09 jan. 2025.

UNE – UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. 66º CONEG - Resolução de Educação e Plataforma Eleitoral. **UNE**, 2018. Disponível em:

<https://www.une.org.br/wp-content/uploads/2023/09/Resolucao-Educac%CC%A7a%CC%83o-CONEG.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2024.

UNE – UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. RESOLUÇÃO DE EDUCAÇÃO - 64º CONSELHO NACIONAL DE ENTIDADES GERAIS DA UNE. **UNE**, 17 jul. 2016b. Disponível em: <https://www.une.org.br/wp-content/uploads/2016/07/Resoluc%CC%A7a%CC%83o-Educac%CC%A7a%CC%83o-64%C2%B0-CONEG.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2024

UNE – UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. Trabalhadores e estudantes nas ruas dia 22/09 por "Nenhum direito a menos". **UNE**, 20 set. 2016a. Disponível em: <https://bit.ly/3SWYBfv>. Acesso em: 11 fev. 2024.

XIMENES, Salomão. Retorno do ensino religioso à BNCC: a culpa não é do STF. **Carta Capital**, 05 dez. 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opinioao/o-retorno-do-ensino-religioso-bncc-responsabilidade-nao-e-do-stf/>. Acesso em: 14 jan. 2025.

WEINBERG, Monica. Entrevista – Mendonça Filho. **Veja**, ano 49, n. 39, p. 15-17, 27 jul. 2016.

YALE UNIVERSITY. Dr. Camille Cooper Presenter at Education Conference in Brazil. **Yale University**, 24 nov. 2013b. Disponível em: <https://bit.ly/3HEyiEn>. Acesso em: 31 jan. 2024.

YALE UNIVERSITY. Educational reform was topic of new Yale-Brazil leadership program. **Yale University**, 29 abr. 2013a. Disponível em: <https://bit.ly/42kXJEk>. Acesso em: 31 jan. 2024.

ANEXOS

Anexo 01 – Voto dos Deputados Federais na MP nº 746/2016

Deputado	Partido	Voto	Deputado	Partido	Voto
Roraima (RR)			Amapá (AP)		
Abel Mesquita Jr.	DEM	Sim	André Abdon	PP	Sim
Carlos Andrade	PHS	Sim	Cabuçu Borges	PMDB	Sim
Maria Helena	PSB	Sim	Jozi Araújo	PTN	Sim
Remídio Monai	PR	Não	Marcos Reategui	PSD	Sim
Shéridan	PSDB	Sim	Professora Marcivania	PCdoB	Não
Pará (PA)			Maranhão (MA)		
Arnaldo Jordy	PPS	Sim	Aluisio Mendes	PTN	Sim
Beto Faro	PT	Não	André Fufuca	PP	Sim
Elcione Barbalho	PMDB	Sim	Cleber Verde	PRB	Sim
Francisco Chapadinha	PTN	Sim	Eliziane Gama	PPS	Sim
Hélio Leite	DEM	Sim	Hildo Rocha	PMDB	Sim
Joaquim Passarinho	PSD	Sim	Juscelino Filho	DEM	Sim
José Priante	PMDB	Sim	Pedro Fernandes	PTB	Sim
Josué Bengtson	PTB	Sim	Rubens Pereira Júnior	PCdoB	Não
Júlia Marinho	PSC	Sim	Victor Mendes	PSD	Não
Lúcio Vale	PR	Sim	Waldir Maranhão	PP	Sim
Nilson Pinto	PSDB	Sim	Weverton Rocha	PDT	Não
Simone Morgado	PMDB	Sim	Zé Carlos	PT	Não
Wladimir Costa	Solidariedade	Sim			
Zé Geraldo	PT	Não			
Amazonas (AM)			Rondônia (RO)		
Átila Lins	PSD	Sim	Lindomar Garçon	PRB	Não
Conceição Sampaio	PP	Abstenção	Mariana Carvalho	PSDB	Sim
Pauderney Avelino	DEM	Sim	Marinha Raupp	PMDB	Sim
			Nilton Capixaba	PTB	Sim
Tocantins (TO)			Acre (AC)		

Carlos Henrique Gaguim	PTN	Sim	Angelim	PT	Não
César Halum	PRB	Sim	César Messias	PSB	Não
Dulce Miranda	PMDB	Abstenção	Flaviano Melo	PMDB	Sim
Irajá Abreu	PSD	Sim	Moisés Diniz	PCdoB	Não
Lázaro Botelho	PP	Sim	Rocha	PSDB	Sim
Professora Dorinha Seabra Rezende	DEM	Sim			
Vicentinho Júnior	PR	Sim			
Ceará (CE)			Piauí (PI)		
Adail Carneiro	PP	Sim	Assis Carvalho	PT	Não
André Figueiredo	PDT	Não	Átila Lira	PSB	Sim
Cabo Sabino	PR	Sim	Heráclito Fortes	PSB	Sim
Chico Lopes	PCdoB	Não	Júlio Cesar	PSD	Sim
José Airton Cirilo	PT	Não	Maia Filho	PP	Sim
José Guimarães	PT	Não	Marcelo Castro	PMDB	Sim
Leônidas Cristino	PDT	Não	Paes Landim	PTB	Sim
Luizianne Lins	PT	Não	Rodrigo Martins	PSB	Sim
Macedo	PP	Sim	Silas Freire	PR	Não
Odorico Monteiro	PROS	Não			
Raimundo Gomes de Matos	PSDB	Sim			
Vitor Valim	PMDB	Sim			
Paraíba (PB)			Rio Grande do Norte (RN)		
Aguinaldo Ribeiro	PP	Sim	Beto Rosado	PP	Sim
Benjamin Maranhão	Solidariedade	Sim	Fábio Faria	PSD	Sim
Damião Feliciano	PDT	Não	Felipe Maia	DEM	Sim
Efraim Filho	DEM	Sim	Rogério Marinho	PSDB	Sim
Hugo Motta	PMDB	Sim	Walter Alves	PMDB	Sim
Luiz Couto	PT	Não			
Pedro Cunha Lima	PSDB	Sim			
Wilson Filho	PTB	Sim			
Pernambuco (PE)			Alagoas (AL)		
Adalberto Cavalcanti	PTB	Sim	Arthur Lira	PP	Sim

André de Paula	PSD	Sim	Cícero Almeida	PMDB	Sim
Betinho Gomes	PSDB	Sim	Givaldo Carimbão	PHS	Não
Carlos Eduardo Cadoca	PDT	Sim	JHC	PSB	Sim
Creuza Pereira	PSB	Não	Nivaldo Albuquerque	PRP	Sim
Daniel Coelho	PSDB	Sim	Paulão	PT	Não
Danilo Cabral	PSB	Não	Pedro Vilela	PSDB	Sim
Eduardo da Fonte	PP	Sim	Ronaldo Lessa	PDT	Não
Fernando Monteiro	PP	Sim	Rosinha da Adefal	PTdoB	Sim
João Fernando Coutinho	PSB	Sim			
Kaio Manicoba	PMDB	Sim			
Luciana Santos	PCdoB	Não			
Ricardo Teobaldo	PTN	Sim			
Severino Ninho	PSB	Sim			
Silvio Costa	PTdoB	Não			
Tadeu Alencar	PSB	Sim			
Wolney Queiroz	PDT	Não			
Zeca Cavalcanti	PTB	Sim			
Rio de Janeiro (RJ)			Bahia (BA)		
Alessandro Molon	REDE	Não	Afonso Florence	PT	Não
Alexandre Serfiotis	PMDB	Sim	Alice Portugal	PCdoB	Não
Altineu Côrtes	PMDB	Sim	Antonio Imbassahy	PSDB	Sim
Arolde de Oliveira	PSC	Sim	Arthur Oliveira Maia	PPS	Sim
Aureo	Solidariede	Sim	Bacelar	PTN	Não
Benedita da Silva	PT	Não	Bebeto	PSB	Sim
Cabo Daciolo	PTdoB	Não	Benito Gama	PTB	Sim
Celso Jacob	PMDB	Sim	Cacá Leão	PP	Sim
Celso Pansera	PMDB	Não	Daniel Almeida	PCdoB	Não
Chico Alencar	PSOL	Não	Elmar Nascimento	DEM	Sim
Chico D Angelo	PT	Não	Erivelton Santana	PEN	Sim
Clarissa Garotinho	PR	Sim	Félix Mendonça Júnior	PDT	Não
Ezequiel	PTN	Sim	João Carlos	PR	Sim

Teixeira			Bacelar		
Felipe Bornier	PROS	Sim	João Gualberto	PSDB	Sim
Fernando Jordão	PMDB	Sim	José Carlos Aleluia	DEM	Sim
Francisco Floriano	DEM	Sim	José Carlos Araújo	PR	Sim
Glauber Braga	PSOL	Não	José Rocha	PR	Sim
Hugo Leal	PSB	Não	Jutahy Junior	PSDB	Sim
Jair Bolsonaro	PSC	Sim	Márcio Marinho	PRB	Sim
Jandira Feghali	PCdoB	Não	Mário Negromonte Jr.	PP	Sim
Jean Wyllys	PSOL	Não	Moema Gramacho	PT	Não
Julio Lopes	PP	Sim	Paulo Azi	DEM	Sim
Luiz Carlos Ramos	PTN	Sim	Paulo Magalhães	PSD	Sim
Luiz Sérgio	PT	Não	Tia Eron	PRB	Sim
Marcelo Matos	PHS	Sim	Uldurico Junior	PV	Sim
Marquinho Mendes	PMDB	Sim	Valmir Assunção	PT	Não
Miro Teixeira	REDE	Não	Waldenor Pereira	PT	Não
Paulo Feijó	PR	Sim			
Rodrigo Maia	DEM	Art. 17			
Sergio Zveiter	PMDB	Sim			
Sóstenes Cavalcante	DEM	Sim			
Walney Rocha	PEN	Sim			
Washington Reis	PMDB	Sim			
São Paulo (SP)			Minas Gerais (MG)		
Alexandre Leite	DEM	Sim	Adelmo Carneiro Leão	PT	Não
Ana Perugini	PT	Não	Ademir Camilo	PTN	Sim
Andres Sanchez	PT	Não	Bilac Pinto	PR	Sim
Antonio Bulhões	PRB	Sim	Carlos Melles	DEM	Sim
Arlindo Chinaglia	PT	Não	Dâmina Pereira	PSL	Abstenção
Arnaldo Faria de Sá	PTB	Sim	Delegado Edson Moreira	PR	Sim
Baleia Rossi	PMDB	Sim	Dimas Fabiano	PP	Não
Beto Mansur	PRB	Sim	Eros Biondini	PROS	Não
Capitão Augusto	PR	Sim	Fábio Ramalho	PMDB	Sim
Carlos Zarattini	PT	Não	Franklin Lima	PP	Sim
Celso	PRB	Não	Gabriel	PT	Não

Russomanno			Guimarães		
Dr. Sinval Malheiros	PTN	Não	George Hilton	PROS	Sim
Duarte Nogueira	PSDB	Sim	Jaime Martins	PSD	Sim
Edinho Araújo	PMDB	Sim	Jô Moraes	PCdoB	Não
Eduardo Bolsonaro	PSC	Sim	Júlio Delgado	PSB	Não
Eduardo Cury	PSDB	Sim	Laudivio Carvalho	Solidariedade	Sim
Evandro Gussi	PV	Sim	Leonardo Monteiro	PT	Não
Fausto Pinato	PP	Sim	Leonardo Quintão	PMDB	Sim
Flavinho	PSB	Não	Luis Tibé	PTdoB	Sim
Gilberto Nascimento	PSC	Sim	Luiz Fernando Faria	PP	Sim
Goulart	PSD	Sim	Marcelo Álvaro Antônio	PR	Sim
Herculano Passos	PSD	Sim	Marcelo Aro	PHS	Sim
Ivan Valente	PSOL	Não	Marcos Montes	PSD	Sim
João Paulo Papa	PSDB	Sim	Margarida Salomão	PT	Não
Jorge Tadeu Mudalen	DEM	Sim	Mário Heringer	PDT	Não
José Mentor	PT	Não	Misael Varella	DEM	Sim
Keiko Ota	PSB	Sim	Raquel Muniz	PSD	Sim
Lobbe Neto	PSDB	Sim	Reginaldo Lopes	PT	Não
Luiz Lauro Filho	PSB	Sim	Renzo Braz	PP	Sim
Luiza Erundina	PSOL	Não	Rodrigo Pacheco	PMDB	Sim
Major Olimpio	Solidariedade	Sim	Stefano Aguiar	PSD	Sim
Mara Gabrilli	PSDB	Sim	Subtenente Gonzaga	PDT	Não
Marcelo Aguiar	DEM	Sim	Tenente Lúcio	PSB	Sim
Marcelo Squassoni	PRB	Sim	Toninho Pinheiro	PP	Sim
Marcio Alvino	PR	Sim	Weliton Prado	PMB	Não
Miguel Haddad	PSDB	Sim	Zé Silva	Solidariedade	Sim
Miguel Lombardi	PR	Sim			
Milton Monti	PR	Sim			
Missionário José Olimpio	DEM	Sim			
Nelson	PTB	Sim			

Marquezelli					
Nilto Tatto	PT	Não			
Paulo Freire	PR	Sim			
Paulo Teixeira	PT	Não			
Pollyana Gama	PPS	Sim			
Pr. Marco Feliciano	PSC	Sim			
Ricardo Bentinho	PRB	Sim			
Ricardo Izar	PP	Sim			
Ricardo Tripoli	PSDB	Sim			
Roberto Alves	PRB	Sim			
Roberto de Lucena	PV	Sim			
Silvio Torres	PSDB	Sim			
Tiririca	PR	Sim			
Valmir Prascidelli	PT	Não			
Vanderlei Macris	PSDB	Sim			
Vicente Candido	PT	Não			
Vicentinho	PT	Não			
Vinicius Carvalho	PRB	Sim			
Vitor Lippi	PSDB	Sim			
Distrito Federal (DF)			Mato Grosso (MT)		
Alberto Fraga	DEM	Sim	Adilton Sachetti	PSB	Sim
Augusto Carvalho	Solidariedade	Sim	Carlos Bezerra	PMDB	Sim
Erika Kokay	PT	Não	Fabio Garcia	PSB	Sim
Izalci Lucas	PSDB	Sim	Nilson Leitão	PSDB	Sim
Laerte Bessa	PR	Sim	Ságuas Moraes	PT	Não
Ronaldo Fonseca	PROS	Sim	Tampinha	PSD	Sim
Rôney Nemer	PP	Não	Valtenir Pereira	PMDB	Sim
Goiás (GO)			Espírito Santo (ES)		
Alexandre Baldy	PTN	Sim	Carlos Manato	Solidariedade	Sim
Célio Silveira	PSDB	Sim	Dr. Jorge Silva	PHS	Sim
Daniel Vilela	PMDB	Sim	Givaldo Vieira	PT	Não
Delegado Waldir	PR	Sim	Helder Salomão	PT	Não
Flávia Moraes	PDT	Não	Lelo Coimbra	PMDB	Sim
Giuseppe Vecchi	PSDB	Sim	Marcus Vicente	PP	Sim
Heuler Cruvinel	PSD	Sim	Max Filho	PSDB	Sim
João Campos	PRB	Sim	Sergio Vidigal	PDT	Não

Jovair Arantes	PTB	Sim			
Lucas Vergilio	Solidariedade	Sim			
Pedro Chaves	PMDB	Sim			
Roberto Balestra	PP	Sim			
Rubens Otoni	PT	Não			
Thiago Peixoto	PSD	Sim			
Mato Grosso do Sul (MS)			Sergipe (SE)		
Carlos Marun	PMDB	Sim	Andre Moura	PSC	Sim
Geraldo Resende	PSDB	Sim	João Daniel	PT	Não
Mandetta	DEM	Sim	Valadares Filho	PSB	Sim
Tereza Cristina	PSB	Sim			
Vander Loubet	PT	Não			
Paraná (PR)			Santa Catarina (SC)		
Alex Canziani	PTB	Sim	Angela Albino	PCdoB	Não
Alfredo Kaefer	PSL	Sim	Carmen Zanotto	PPS	Sim
Aliel Machado	REDE	Não	Celso Maldaner	PMDB	Sim
Assis do Couto	PDT	Não	Décio Lima	PT	Não
Diego Garcia	PHS	Não	Edinho Bez	PMDB	Sim
Dilceu Sperafico	PP	Sim	Esperidião Amin	PP	Sim
Enio Verri	PT	Não	Geovania de Sá	PSDB	Não
Evandro Roman	PSD	Sim	João Rodrigues	PSD	Sim
Leopoldo Meyer	PSB	Sim	Jorge Boeira	PP	Não
Luciano Ducci	PSB	Sim	Jorginho Mello	PR	Sim
Luiz Carlos Haully	PSDB	Sim	Mauro Mariani	PMDB	Sim
Luiz Nishimori	PR	Sim	Pedro Uczai	PT	Não
Nelson Meurer	PP	Sim	Rogério Peninha Mendonça	PMDB	Sim
Osmar Bertoldi	DEM	Sim	Ronaldo Benedet	PMDB	Sim
Osmar Serraglio	PMDB	Sim	Valdir Colatto	PMDB	Sim
Reinhold Stephanes	PSD	Sim			
Rubens Bueno	PPS	Sim			
Sandro Alex	PSD	Sim			
Sergio Souza	PMDB	Sim			
Toninho Wandscheer	PROS	Sim			
Zeca Dirceu	PT	Não			
Rio Grande do Sul (RS)					
Afonso Hamm	PP	Sim			
Alceu Moreira	PMDB	Sim			

Bohn Gass	PT	Não			
Carlos Gomes	PRB	Sim			
Danrlei de Deus Hinterholz	PSD	Sim			
Darcísio Perondi	PMDB	Sim			
Giovani Cherini	PR	Sim			
Heitor Schuch	PSB	Não			
Henrique Fontana	PT	Não			
Jerônimo Goergen	PP	Sim			
João Derly	REDE	Não			
Jones Martins	PMDB	Sim			
José Fogaça	PMDB	Sim			
Jose Stédile	PSB	Sim			
Luis Carlos Heinze	PP	Sim			
Marco Maia	PT	Não			
Maria do Rosário	PT	Não			
Mauro Pereira	PMDB	Sim			
Onyx Lorenzoni	DEM	Sim			
Pepe Vargas	PT	Não			
Pompeo de Mattos	PDT	Não			
Renato Molling	PP	Sim			
Sérgio Moraes	PTB	Sim			

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados da Câmara dos Deputados.

Anexo 02 – Voto dos Senadores na MP nº 746/2016

Senador	Partido	Voto	Senador	Partido	Voto
Alagoas (AL)			Amazonas (AM)		
Benedito de Lira	PP	SIM	Eduardo Braga	MDB	SIM
Fernando Collor	PTC	SIM	Omar Aziz	PSD	SIM
Renan Calheiros	MDB	SIM	Vanessa Grazziotin	PCdoB	NÃO
Amapá (AP)			Distrito Federal (DF)		
Davi Alcolumbre	DEM	SIM	Cristovam Buarque	CIDADANIA	SIM
João Capiberibe	PSB	NÃO	Hélio José	MDB	SIM
Randolfe Rodrigues	REDE	NÃO	Reguffe	(SEM PARTIDO)	SIM
Bahia (BA)			Espírito Santo (ES)		
Lídice da	PSB	NÃO	Magno	PL	SIM

Mata			Malta		
Ceará (CE)			Goiás (GO)		
José Pimentel	PT	NÃO	Ronaldo Caiado	DEM	SIM
Tasso Jereissati	PSDB	SIM	Wilder Morais	PP	SIM
Maranhão (MA)			Paraná (PR)		
Edison Lobão	MDB	SIM	Gleisi Hoffmann	PT	NÃO
Mato Grosso do Sul (MS)			Minas Gerais (MG)		
Pedro Chaves	PSC	SIM	Aécio Neves	PSDB	SIM
Simone Tebet	MDB	SIM	Antonio Anastasia	PSDB	SIM
Waldemir Moka	MDB	SIM			
Mato Grosso (MT)			Pará (PA)		
Cidinho Santos	PL	SIM	Flexa Ribeiro	PSDB	SIM
José Medeiros	PSD	SIM	Jader Barbalho	MDB	SIM
Wellington Fagundes	PL	SIM	Paulo Rocha	PT	NÃO
Paraíba (PB)			Pernambuco (PE)		
Cássio Cunha Lima	PSDB	SIM	Armando Monteiro	PTB	SIM
José Maranhão	MDB	SIM	Humberto Costa	PT	NÃO
Piauí (PI)			Rio de Janeiro (RJ)		
Elmano Férrer	MDB	SIM	Lindbergh Farias	PT	NÃO
Regina Sousa	PT	NÃO	Eduardo Lopes	REPUBLICANOS	SIM
Rio Grande do Norte (RN)			Roraima (RR)		
Fátima Bezerra	PT	NÃO	Ângela Portela	PT	NÃO
Garibaldi Alves Filho	MDB	SIM	Romero Jucá	MDB	SIM
José Agripino	DEM	SIM	Thieres Pinto	PTB	SIM
Rondônia (RO)			Sergipe (SE)		
Valdir Raupp	MDB	SIM	Eduardo Amorim	PSDB	SIM
Rio Grande do Sul (RS)			Santa Catarina (SC)		
Ana Amélia	PP	SIM	Dalirio Beber	PSDB	SIM
Lasier Martins	PSD	SIM	Paulo Bauer	PSDB	SIM
Paulo Paim	PT	NÃO			

São Paulo (SP)			Tocantins (TO)		
Aloysio Nunes Ferreira	PSDB	SIM	Ataídes Oliveira	PSDB	SIM
José Aníbal	PSDB	SIM			
Marta Suplicy	MDB	SIM			

Fonte: Elaborador pelo autor a partir de dados do Senado Federal

* O levantamento considera apenas os senadores presentes na sessão e que registraram voto

** Nenhum senador do estado do Acre registrou voto