

AS IMPLICAÇÕES DA CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DAS FORTALEZAS DO CAPITAL À FORMAÇÃO HUMANA INTEGRADA DOS JOVENS NO BRASIL

Patrícia Damasceno

RESUMO

O presente artigo é resultado de uma pesquisa em andamento sobre as implicações da contrarreforma do ensino (Lei nº 13.415/2017) para a educação profissional e tecnológica (EPT) na rede federal de ensino. O objetivo desta contrarreforma, segundo os reformadores, é promover a reestruturação do ensino médio a partir de uma Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e dos itinerários formativos: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Portanto, ao se refletir sobre esta pretensão, presente em seu texto oficial, é necessário problematizar até que ponto a Contrarreforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) impacta a proposta de EPT para a formação humana integral, no âmbito dos Institutos Federais? A formação proposta na contrarreforma compromete a EPT que defende a perspectiva do trabalho como princípio educativo na formação humana do sujeito? Assim, para responder tais questões optou-se pela pesquisa documental e os primeiros resultados apontam para o sentido de tal contrarreforma como ferramenta para reconfigurar o estado brasileiro para torna-lo ainda mais mínimo a garantia dos direitos sociais e mais máximo para os interesses do capital. A reforma retira o direito à educação, ao acesso ao conhecimento. O objetivo da retirada desse direito é o barateamento do custo da formação da força de trabalho da classe trabalhadora.

PALAVRAS -CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Trabalho. Formação humana

THE IMPLICATIONS OF THE HIGH SCHOOL COUNTERFEITURE FOR PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: FROM CAPITAL STRENGTHS TO INTEGRATED HUMAN YOUTH TRAINING IN BRAZIL TÍTULO EM INGLÊS

ABSTRACT

This article is the result of ongoing research on the implications of education counter-reform (Law No. 13,415 / 2017) for vocational and technological education (EFA) in the federal school system. The purpose of this counter-reform, according to the reformers, is to promote the restructuring of high school from a Common National Curriculum Base (BNCC) and the formative itineraries: languages, mathematics, nature sciences, humanities and technical and vocational training. Therefore, when reflecting on this claim, present in its official text, it is necessary to question the extent to which the High School Counter-Reform (Law No. 13.415 / 2017) impacts the proposal of EFA for integral human formation, within the Federal Institutes? Does the formation proposed in the counter-reform compromise the EFA that defends the perspective of work as an educational principle in the human formation of the subject? Thus, to answer such questions, a documentary research was chosen and the first results point to the meaning of such counter-reform as a tool to reconfigure the Brazilian state to make it even less the guarantee of social rights and the maximum for the interests of capital. . Reform removes the right to education, access to knowledge. The purpose of the withdrawal of this right is to lower the cost of the formation of the working class workforce.

KEYWORDS: Professional and Technological Education. Job. Human formation.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira, foco de interesse dos organismos internacionais e do setor produtivo, tem acompanhado as várias mudanças econômicas, políticas e sociais que se processam no cenário imposto pelo reordenamento do capital, e que direciona para a existência de um sistema educacional que serve tanto ao capital em seu processo de produção e reprodução quanto ao atendimento de demandas oriundas da sociedade, numa relação de proximidade com o mundo do trabalho.

Dessa forma, a educação básica, ao longo da história, passou por várias reformas e atualmente vivenciamos a reconfiguração do ensino médio através dos ditames da Lei nº 13.415/2017 que promove a reestruturação do ensino médio a partir de uma Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e dos itinerários formativos: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. A lei permite a realização de parcerias entre o público e o privado para a formação técnica e profissional aprofundando a mercantilização da educação básica que “não compõe apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada da educação” (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Nessa direção, Peroni (2018) afirma que ao longo das redefinições do papel do Estado, acontece “a privatização do público nas suas variadas formas de materialização, com implicações para a democratização da educação”. Assim a proposta do itinerário formação técnica e profissional contempla a privatização do processo educativo, através de parcerias com instituições que ofereçam educação presencial e/ou à distância em consonância com a flexibilização da alocação dos recursos.

A rigor, a lógica do mercado se impôs à lógica da educação com o protagonismo, em defesa da contrarreforma, de dois grupos principais:

O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) interessado na reestruturação e realocação dos recursos humanos e na maior autonomia de decisão dos sistemas de ensino; e o Movimento Compromisso Todos pela Educação (Fundação Lemann, Grupo Gerdau, Organizações Globo, Fundação Natura, Sistema S, Banco Itaú, entre outros) que vêm, há alguns anos, ao menos desde 2006, disputando espaço no MEC e introduzindo o *laissez-faire* na educação pública em favor da lógica do mercado, da gestão privada dos recursos públicos. (MACHADO, 2018, p. 9)

Juntando-se a isto, Motta e Frigotto (2017), destacam que a Reforma do Ensino Médio em questão traduz o ideário-liberal conservador, uma vez que, converge movimentos fascistas e economistas; apresenta rigidez no tocante à implementação das disciplinas recomendadas pelos organismos internacionais, além da negação tácita do conhecimento básico para uma leitura autônoma da realidade social acobertada pela delegação da “livre escolha” do jovem, dentre as

opções ofertadas. Dessa forma, entendemos que tal processo representa uma contrarreforma para esta etapa da educação básica e que o termo contrarreforma é o mais indicado para suscitar esta discussão.

Na particularidade da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), o parágrafo 3º, da Lei nº 13.415/2017 dispõe que a critério dos sistemas de ensino, o itinerário formativo poderá ser integrado, e se traduz na composição de componentes curriculares da BNCC e dos itinerários formativos. Essa prerrogativa possibilita a manutenção do ensino técnico integrado, tanto nas instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, quanto na rede estadual e privada. Contudo, que limites da autonomia institucional serão mantidos sem danos aos projetos educacionais que vão de encontro às políticas governamentais? O país vivencia os cortes de orçamento da educação e repasses de recursos públicos para setores privados ofertarem cursos aligeirados e de baixo valor tecnológico agregado com o objetivo de liquidar a EPT ofertada pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's).

Nessa direção, se faz necessário refletir sobre até que ponto a Contrarreforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) impacta a proposta de EPT para a formação humana integral, no âmbito dos Institutos Federais? A formação proposta na contrarreforma compromete a educação profissional de nível médio que defende a perspectiva do trabalho como princípio educativo na formação humana do sujeito?

A rede federal, criada a partir da Lei nº 11.892 de 2008, trouxe novas perspectivas para a EPT, tendo em vista que atribuiu às instituições de ensino profissionalizante uma nova identidade a partir de uma visão inovadora de formação profissional que possibilite ao jovem uma formação que articule ciência, tecnologia, cultura e trabalho em seu percurso formativo.

Assim, partimos do pressuposto de que os IF's representam um *lócus* educativo em expansão, com muitas especificidades. Para tanto, é preciso compreender os desdobramentos desta reforma para a formação profissional oferecida pelos IF's.

Dessa forma, entendemos que essa investigação é de suma importância, uma vez que, acrescentará elementos às análises já realizadas em outros estudos acerca da temática, sobretudo, por possibilitar um estudo das implicações da contrarreforma em curso para a formação profissional do jovem, público-alvo desta etapa da educação básica, afinal “a gente quer inteiro e não pela metade” (Antunes, 1987). Nessa perspectiva entende-se que o homem busca alcançar a sua totalidade enquanto sujeito histórico-social e tratando-se de educação é sempre oportuno refletir criticamente o que representa o “inteiro” e a “metade” na formação profissional do jovem, público-alvo desta etapa da educação básica? A quem e por que se destina o inteiro e a metade?

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A Educação Profissional Tecnológica (EPT) ao longo do seu percurso histórico enfrenta, enquanto política educacional, a disputa de projetos que apresentam interesses antagônicos, no

que diz respeito, principalmente, às finalidades que a mesma assume na sociedade em que está inserida. Efetivamente, o debate acerca das transformações na base produtiva e a necessidade de se repensar a educação e a formação profissional, tendo como papel central o setor produtivo para a educação, remontaria aos anos de 1990, marcados pela intensa inflexão da política neoliberal no âmbito educacional, influenciada por organismos internacionais e por parcerias com instituições do setor privado.

Nesse contexto, no ano de 2015, inaugura-se um novo ciclo, com o esgotamento do modelo de ajuste do padrão rentista-extrativista, associado às políticas de enfrentamento à pobreza, com inflexão neodesenvolvimentista no âmbito da lógica do capital financeirizado (CARVALHO; GUERRA, 2016, p. 274). Dilma Rousseff inicia o seu segundo mandato (2015-2016) como presidente do país, denominado ciclo de ajuste à direita, retomando a ortodoxia das políticas de ajustes e revelando a crise brasileira contemporânea. Em seguida, no ano de 2016, através de um golpe parlamentar, jurídico e midiático depôs a presidente Dilma Rousseff, alçando o até então vice-presidente Michel Temer ao comando do executivo federal, que, através do seu plano de governo Ponte para o Futuro, aponta para o desenvolvimento de frentes, organicamente vinculadas, que bem encarnam elementos do seu projeto conservador: privatização e cortes dos chamados gastos sociais, com a destituição de direitos e desmonte de políticas sociais.

Uma nítida expressão de tal desmonte é a aprovação de Emenda Constitucional que congela por vinte anos os gastos sociais, em especial, saúde e educação, materializada com a PEC nº 241(ou 55). De acordo com Mota e Frigotto (2017), tal medida liquida o Estado brasileiro como agente de garantia de direitos universais (trabalho, educação, saúde, habitação). Evidencia-se também a inviabilidade da oferta de educação universal e pública, especificamente nesta discussão, o Ensino Médio.

Diante do exposto, é necessário problematizar a Contrarreforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 que se dá acompanhada de grandes embates políticos e ideológicos à medida que retira do seu interior o ensino necessário a uma formação humana, que se contrapõem aos princípios garantidos pela Constituição Federal (1988), pela Lei nº 9394/96 e as proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais, comprometendo o cumprimento das metas e estratégias do PNE (2014-2024).

De acordo com o discurso do governo, a Reforma visa à melhoria do ensino médio, tendo com referência a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) por meio dos indicadores educacionais; a modernização dessa etapa de ensino, no sentido de flexibilizar o currículo a partir de itinerários formativos, voltando-se para a “livre escolha” dos alunos e das unidades escolares; a inclusão de professores de “notório saber” para a certificação intermediária do aluno e a parceria público e privado na formação técnica profissional.

É inegável que os resultados do ensino médio no que diz respeito aos indicadores educacionais, sua infraestrutura precária e um quadro insuficiente de trabalhadores da educação demanda debate, porém é necessário destacar as experiências positivas no Ensino Médio Integrado (EMI), pois “reúnem condições de funcionamento necessárias, aliadas à concepção de

formação humana integral, com a integração entre ciência, tecnologia, cultura e trabalho como eixo norteadores do currículo” (MOURA e LIMA, 2017, p. 120).

Assim, o EMI, ofertado atualmente, prioritariamente na Rede Federal de Educação Tecnológica, mesmo diante de suas dificuldades quanto à concretização de sua proposta pedagógica, representa a possibilidade de uma ruptura com o ensino unilateral e fragmentado oferecido historicamente em nosso país para classe trabalhadora.

Quanto à flexibilização do currículo, inicialmente é necessário refletir sobre o que está por trás do termo flexibilização que nos remete à ideia de autonomia, mas que pode significar também a precarização do conhecimento. Para Krawczyk e Ferretti (2017), o termo flexibilização, no seu caráter ideológico, remonta à desregulamentação de uma política que no âmbito da educação reflete uma equação economicista para pensar a educação a partir da relação custo-benefício e pelos resultados mensuráveis.

Assim nessa proposta de um currículo flexibilizado, os conteúdos a serem ensinados são reduzidos, o que gera como consequência uma fragmentação do conhecimento socialmente produzido que nega a leitura autônoma da realidade. De forma que, a uma classe social, considerada a dominante na perspectiva do capital, é oferecida uma educação ampla que potencializa as diferentes dimensões do desenvolvimento humano, proporcionando a estes indivíduos as condições de emancipação enquanto sujeitos históricos. Em contrapartida, para outra parcela da população, os trabalhadores, se destina a “metade”, somente uma parcela da cultura sistematizada, parcela esta que é direcionada a este grupo não com o objetivo de promover o desenvolvimento humano, mas na verdade para atender aos interesses de dominação e exploração por parte da classe dominante.

Na visão dos reformadores, a reestruturação curricular através dos itinerários formativos possibilitará ao jovem a “livre escolha” para conhecimentos do seu interesse, mas do que se trata tais escolhas?

Contrariamente, a Lei nº 13.415/2017 encaminha o ensino médio para uma concepção distinta da formação humana integral ao se estabelecer a escolha de itinerários formativos. Nessa perspectiva o aluno não poderá escolher essa formação holística já que a oferta dependerá das condições concretas de cada instituição escolar, podendo os estados recorrerem a instituições privadas para oferecer a formação profissional, inclusive através da certificação intermediária.

Do ponto de vista da Educação Profissional, a Lei retoma o que já propunha o Decreto 2.208/97, que separa o ensino médio da educação profissional. Nesse período, a Educação Profissional passou por intensa reforma, que resultou na redefinição da organização curricular e da relação com o ensino médio, assim como maior articulação do setor público com o privado. Como afirma Manfredi (2002), a reforma da Educação Profissional nos anos de 1990 é fruto de um processo histórico da disputa ideológica que envolve movimentos sociais, entidades sindicais e órgãos do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, que defendiam concepções distintas de Educação Profissional, no que concerne aos objetivos a serem alcançados e à articulação com o setor privado. Configura-se, portanto, em modelo pedagógico semelhante à

contrarreforma em curso, pois adequa a escola às exigências da acumulação flexível, ou seja, da produtividade e da competitividade. Dessa forma, a finalidade da Educação Profissional passará a ser

a formação instantânea de trabalhadores para atender às demandas imediatas de reprodução do capital, cujos pilares pedagógicos se assentam no critério do mercado: instrumentalizar o maior número de estudantes/trabalhadores na menor quantidade de tempo possível e a um menor custo financeiro (MARQUES, 2016, p. 73).

A partir dessa perspectiva, é possível afirmar que a o sujeito dessa etapa educacional são jovens oriundos de camadas populares e que o tipo de formação fundamentada pela contrarreforma associa-se à qualificação em massa para um trabalho manual, marginalizado e distanciado de uma formação humana. Tal perspectiva distancia-se da concepção de Saviani (2007), pois, na referida Contrarreforma, o trabalho é apropriado pelo sistema sociometabólico do capital, cabendo à educação o papel de instrumento de reprodução do saber técnico, inclusive através da certificação intermediária, que não rompe com as relações de trabalho alienado, em que os cursos oferecem um conhecimento fragmentado, além de não mobilizar saberes necessários ao acesso à educação superior.

A partir dessa reflexão, destaca-se como principal entrave a separação da Educação Profissional da Educação Básica, por meio da transformação do primeiro em um itinerário formativo negando assim o objetivo do EMI que vislumbra uma formação *omnilateral* e o trabalho como princípio educativo.

Cabe enfatizar que no sentido ontológico, o trabalho funda o ser social em desenvolvimento, constituindo-se no modo como os sujeitos produzem sua existência. Para Marx, constitui instrumento de transformação das relações sociais não alienadas entre o homem e a natureza, em que se estabelece uma ruptura com as relações capitalistas e a construção de uma sociedade livre, num contexto de trabalho coletivo e não estranhado. Nesta mesma direção, Marx acreditava na necessidade de transformação da sociedade. O trabalho seria a mediação para essa mudança, uma vez que, por meio dele, ocorre a sociabilidade humana em diversas dimensões da vida, ou seja, “[...] não se reduz à atividade laborativa ou emprego, mas à produção de todas as dimensões da vida humana” (FRIGOTTO, 2010, p. 27).

Como apontado por Sousa Júnior (2010), as propostas para a educação nascem a partir de um objetivo fundamental: o de revolucionar as relações burguesas e construir as condições materiais que possam permitir o livre desenvolvimento do homem enquanto tal, como ser não alienado e dotado de uma formação verdadeiramente humana, *omnilateral*. No entanto, para isso, tais propostas devem partir da realidade concreta, a qual é marcada pela exploração brutal por processos de trabalho extremamente divididos e especializados, que prejudicam sensivelmente as classes trabalhadoras física, mental e moralmente. Diante de uma situação real tão adversa, é preciso encontrar o melhor meio real e não fictício para a formação dos trabalhadores e contribuir da maneira mais eficiente para a sua construção, enquanto sujeito social potencialmente revolucionário.

Diante do exposto, vimos uma lacuna gigantesca na contrarreforma em curso por apresentar uma proposta pedagógica dissociada da prática, da visão holística da realidade e que implicará no recrudescimento dos postos de trabalho. Faz-se necessário que

os educadores percebam que, uma vez reduzida a estes aspectos, a concepção marxiana de educação perderia seu vigor, o qual reside justamente na tentativa de articular as várias dimensões da práxis no cotidiano proletário como um amplo processo formador: escola, trabalho, formação política nas organizações de classe, nos movimentos sociais e no tempo de não trabalho. (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 75)

Nessa seara, a prática educativa para a produção *omnilateral* do (a) homem/mulher se constitui, basicamente, pelo trabalho produtivo e pela relação entre educação e sociedade, efetivada nas escolas que preparam profissional e cientificamente o homem completo. Essas discussões são fundamentais à medida que acreditamos ser possível efetivarmos propostas e projetos que visem não à formação do homem como consumidor, alienado e autômato, unilateral, portanto, mas como sujeito histórico que produz, pelo trabalho, suas condições de existência.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho explora a pesquisa documental por meio da legislação do marco regulatório da contrarreforma do ensino médio partindo-se do pressuposto de que intervir na realidade exige o emprego de um método científico que atenda aos objetivos propostos. Assim, optamos pelo materialismo histórico dialético que permite o estudo da realidade em seu movimento, analisando as partes em constante relação com a totalidade, considerando o seu movimento dialético, a partir da premissa de que tudo está em constante transformação. Nesse sentido, consideramos as intenções e contradições dos desdobramentos da contrarreforma do ensino médio tanto para atender os interesses do capital como para a democratização da educação a partir de um projeto contra hegemônico. Além disso, observou-se as questões que permeiam nosso objeto de estudo, seu nascedouro no contexto do capitalismo contemporâneo marcado pela política neoliberal, pelos ciclos de ajustes econômicos e pelas dinâmicas das reformas no ensino médio.

4 CONCLUSÃO

Do ponto de vista da Educação Profissional Tecnológica (EPT), ao longo do seu percurso histórico tal modalidade de ensino enfrenta, enquanto política educacional, a disputa de projetos que apresentam interesses antagônicos, no que diz respeito, principalmente, às finalidades que a mesma assume na sociedade em que está inserida. De uma lado, tem-se o projeto hegemônico regido pelo capitalismo neoliberal tendo como centralidade a dimensão econômica em que toda a sociabilidade humana é regida pela economia. Essa racionalidade se centra no mercado. Para esse projeto a educação tem o papel de formar para o mercado que manterá essa engrenagem em funcionamento. Em outra direção tem-se o projeto contra hegemônico que desloca a centralidade

da dimensão econômica para a formação humana onde a educação não poderá ignorar o mundo do trabalho, mas deve formar sujeitos tanto com conhecimento para o domínio científico, tecnológico como também conhecimentos que permitam compreender essas relações contraditórias da sociedade do capital e a partir disso, o sujeito ser capaz de atuar nessa realidade de forma crítica, autônoma e emancipada. Nessa perspectiva de formação humana contra hegemônica vislumbra-se o EMI como viável e uma possibilidade concreta para a realidade brasileira.

A tessitura destas reflexões da pesquisa em andamento reitera-nos que a realidade investigada não é estática, pois se desenvolve conforme a dinamicidade econômica, política, social e histórica. Nesta direção, o sentido da reforma do EM são reformas que operam para reconfigurar o estado brasileiro para torna-lo ainda mais mínimo a garantia dos direitos sociais e mais máximo para os interesses do capital. A reforma retira o direito à educação, ao acesso ao conhecimento. O objetivo da retirada desse direito é o barateamento do custo da formação da força de trabalho da classe trabalhadora.

Neste momento de uma política educacional fortemente regressiva cabe à sociedade estimular e assumir o controle social sobre os rumos que venham a tomar a educação dos nossos jovens. Lutar contra as fortalezas do capital e seus processos educativos alienadores.

Pela longa experiência brasileira de reformar e não de construir ou reconstruir as bases do sistema educacional, sabemos o alcance limitado e limitador desse tipo de ação. Dessa forma se impõe a necessidade de resistência e luta, pois sua implantação representa a perda dos direitos e perspectivas de uma formação humana integral para os adolescentes, jovens e adultos da classe trabalhadora que frequenta a escola pública.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 1996.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2008.

_____. Decreto nº. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2004.

_____. Decreto nº. 2208/97. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 1997.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2017.

CAETANO, M. R. O protagonismo do setor privado na reforma do Ensino Médio no Brasil – o Instituto Unibanco e suas relações. IN: PERONI, V. M. V. (org.). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, 2018.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. GUERRA, Eliana. **Brasil no século XXI na geopolítica da crise: para onde apontas as utopias?** Revista Políticas Públicas, São Luís. p. 267-280, Nov. 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAÚJO, Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado.** Educação em Questão. Natal, RN. v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. .

KWAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso João. **Flexibilizar para quê?** Meias verdades da “reforma.” CNTE. Dossiê retratos da escola: a reforma do Ensino Médio em questão. v. 11, n. 20, 2017.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MAX, Karl. **O capital.** São Paulo: Abril, 1984. V. 1, t. 2.

MARQUES, Marcelo Santos. **Capital em crise: educação e qualificação-desqualificante.** Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016.

MOTTA, Vânia Cardoso; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Por que a urgência da reforma do ensino médio?** Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). CNTE. Dossiê retratos da escola: a reforma do Ensino Médio em questão. v. 11, n. 20, 2017.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima. **A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais.** CNTE. Dossiê retratos da escola: a reforma do Ensino Médio em questão. v. 11, n. 20, 2017.

PERONI, V.M. V. Diálogos sobre as redefinições do papel do Estado e nas fronteiras em o público e o privado na educação. Porto Alegre: Oikos, 2015.

PERONI, V. M. V.(org.). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, 2018.

SOUSA Jr. Justino de. **Marx e a crítica da educação – da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital.** Aparecida-SP: Ideias & Letras, 2010.