

# **BANCO MUNDIAL E EDUCAÇÃO: A INTERFERÊNCIA DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS<sup>1</sup>**

## **WORLD BANK AND EDUCATION: THE INTERFERENCE OF INTERNATIONAL ORGANIZATIONS IN BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICIES**

Josélia Schwanka Salomé<sup>2</sup>

Marcio Bernardes de Carvalho<sup>3</sup>

Neuzita de Paula Soares<sup>4</sup>

### **RESUMO**

A educação brasileira está em debate com a Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, denominada pelo governo federal como “reforma do ensino médio”. O objetivo deste trabalho é discutir a interferência das orientações de organismos internacionais como o BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento, Banco Mundial ou BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento na formulação e implementação das políticas educacionais no Brasil em especial no Ensino Médio.

*Palavras-chave:* Ensino Médio. Banco Mundial. Reformas Educacionais.

### **ABSTRACT**

Brazilian education is under debate with Law 13.415 of February 16, 2017, denominated by the federal government as “high school reform”. The purpose of this paper is to discuss the interference of the guidelines of international organizations such as the IDB - Inter - American Development Bank, World Bank or IBRD - International Bank for Reconstruction and Development in the formulation and implementation of educational policies in Brazil, especially in High School.

*Keywords:* High School. World Bank. Educational Reforms.

1 Este artigo corresponde ao trabalho apresentado no evento Educere – Congresso Nacional de Educação, em 29 de agosto de 2017, PUC/PR. Versão estendida e atualizada do trabalho para a revista Caderno Pensamento Educacional/UTP - PR

2 Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Doutora em Artes pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. <https://orcid.org/0000-0002-1142-2474> E-mail: [joselia.salome@hotmail.com](mailto:joselia.salome@hotmail.com)

3 Mestrando em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná - UTP, graduação em História - Faculdades Integradas Espírita, Curitiba, PR, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-2983-3930> E-mail: [marciojr8@yahoo.com.br](mailto:marciojr8@yahoo.com.br)

4 Assessora Educacional da Rede Marista de Solidariedade, Curitiba, PR, Brasil. Mestrando em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná - UTP . E-mail: [neudepaula@hotmail.com](mailto:neudepaula@hotmail.com)

## INTRODUÇÃO

[...] “Educados” num sistema escolar pulverizado, segmentado, no qual convivem circuitos educacionais de oportunidades e qualidades diversas; oportunidades e qualidades que mudam conforme a condição social dos sujeitos e os recursos econômicos que eles têm para acessar a privilegiada esfera dos direitos da cidadania. (GENTILI, 2002, p.59).

Este trabalho procura evidenciar as principais políticas do governo brasileiro traduzidas nas recomendações dos organismos financeiros internacionais (BID, BIRD e FMI), para a educação, face as reformas propostas para o Ensino Médio no Brasil nos anos de 2016 e 2017.

As Reformas na educação, apresentadas nos discursos oficiais como redentoras da sociedade, trazem expressas as orientações do BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento/Banco Mundial ou BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento. Nestas Reformas é possível perceber as condicionalidades requeridas para o financiamento externo.

Fundamentadas em pressupostos neoliberais, as relações sociais, políticas, culturais e econômico-financeiras, expressam contradições de interesses de pequenos grupos que detém a hegemonia no poder. Entre os atores que orientam as políticas educacionais para o Brasil, temos o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, as elites dominantes e o(s) governo(s).

A obrigatoriedade de matrículas para o Ensino Médio é uma conquista recente, resultado de lutas de movimentos sociais. A agenda de prioridades sempre foi para o Ensino Fundamental, sobretudo nas séries iniciais e também da Educação Infantil, entendendo que o sob a lógica capitalista a necessidade básica é de formação de trabalhadores para o domínio do código de escrita e matemático. No entanto, a sofisticação dos processos de trabalho com exigência de maior conhecimento tecnológico e microeletrônica abre espaço para a formação de trabalhadores polivalentes, o que leva a abertura de vagas para cursos de formação técnica, originando uma proposta de formação de para juventudes trabalhadoras, como o “novo” Ensino Médio.

Acirra-se a dualidade sempre existente no modelo educativo brasileiro, pois para as elites permanecerá um modelo educativo integrado e para a classe trabalhadora a “opção” por áreas de atuação e restrição da possibilidade de ampliar o repertório cultural e formação omnilateral, consolidando a retórica reformista da flexibilização, com conteúdos mínimos alinhados às necessidades do mercado. Outro aspecto relacionado a reforma do Ensino Médio é ampliação da possibilidade de atendimento a uma das premissas das orientações do Banco Mundial, que é a privatização ou terceirização do segmento, já que há possibilidade de estados não terem condições estruturais para ampliar o tempo de permanência dos jovens na escola - escola em tempo integral, conforme prevê a lei.

### **BANCO MUNDIAL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: INTERVENÇÃO E CONSENTIMENTO**

Para compreender as políticas educacionais desenvolvidas ao longo da de um processo histórico é necessário partir da premissa de que estas estão atreladas às transformações econômicas, políticas e culturais de cada momento desse processo. Também é importante articular os contextos nacional e internacional que forjaram a fundação do Banco Mundial, que é objeto de análise desse texto. Para o contexto brasileiro, o ponto de partida da análise são as décadas de 1930 e 1940, pois ambas marcam uma preocupação mais efetiva o papel do Estado no desenvolvimento de políticas econômicas nacionalistas e desenvolvimentistas.

Foi nesse contexto que logo após a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, em 1930, criou-se o Ministério da Educação e Saúde Pública, chefiado por Francisco Campos, que implantou a Reforma de 1931. A Reforma Francisco Campos, como ficou conhecida, teve como diferencial a criação, pelo menos em lei, de um Sistema Nacional de Educação, além de ter criado o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo máximo para assessorar o Ministério da Educação (BITTAR e BITTAR, 2012, p.158).

**A fase do capitalismo industrial (1930), determinou a necessidade de outra organização das relações políticas, econômicas e estruturais, dessa forma surgem as exigências educacionais que vão delimitar os rumos da política educacional.**

Nas décadas compreendidas entre 1930 e 1960, o Brasil passou por mudanças estruturais que incidiram diretamente sobre a construção de um sistema nacional de educação pública. No plano estrutural, o País passava por uma transição caracterizada pela aceleração do modo capitalista de produção, o que ocasionou transformações superestruturais, notadamente no aparelho escolar. Em termos políticos, o período está compreendido entre dois processos vinculados à transição de um modelo econômico agrário-exportador para industrial-urbano: a Revolução de 1930 e o golpe de Estado de 1964 (BITTAR e BITTAR, 2012, p.158).

**O aumento da população urbana e as transformações na forma de produção exigem novas demandas por qualificação para o trabalho e por consequência da necessidade de ampliar a oferta e o modelo de educação básica e o papel do Estado.**

No período de 1930 a 1964, rivalizaram-se dois projetos de nação para o Brasil. O nacional populista, cuja gênese reportava-se a Getúlio Vargas e que agregou setores progressistas da sociedade brasileira, defendia a industrialização do País à base do esforço nacional, sem comprometer a sua soberania. Por ter nascido reconhecendo que a questão social não era caso de polícia, mas de política, o projeto getulista contou com apoio dos trabalhadores. Por sua vez, o projeto das oligarquias tradicionais, ligadas ao setor agrário exportador, previa o desenvolvimento econômico subordinado à liderança dos Estados Unidos da América e representava setores da elite política desalojada do poder em 1930, especialmente os ligados à economia cafeeira paulista (BITTAR e BITTAR, 2012, p.158).

Essas modificações tiveram caráter político-ideológico e uma correlação de forças entre interesses distintos, de um lado pressão da sociedade por expansão e do outro, os interesses da elite que buscava por meio de instrumentos legais manter o ensino destinado a poucos.

A polarização ganhou fortes cores ideológicas oriundas do ambiente político internacional, dominado pela disputa entre dois blocos, o capitalista e o socialista, de tal forma que a política nacional da época esteve marcada pelos binômios esquerda x direita, conservadores x progressistas (BITTAR e BITTAR, 2012, p.158).

Dessa disputa origina-se a fragmentação do Sistema Educacional e, por consequência ausência de um projeto educacional sistêmico “uma *desigualdade sistêmica* que é congênita à sociedade capitalista ainda que dentro de um movimento contraditório” (CURY, 2008, p. 1189).

“O fato é que a estrutura da educação brasileira não possui um Sistema Nacional de Educação, embora esse termo, “revele-se polissêmico, prene de ambiguidades e imprecisões” (SAVIANI, 2010, p.15), prevalece constitucionalmente o princípio de colaboração ente federados, o que por um lado traz impactos positivos no diz respeito a autonomia dos estados e municípios por meio de um regime normativo descentralizado com mecanismos de participação social, por outro contribui para a fragmentação e pulverização das políticas e sua (des) vinculação de um projeto educacional para o país.

A forma como a educação se estrutura, pouco contribui para reduzir as desigualdades existentes nos país, esse formato faz com que se perca a potência articuladora, isolando os entes federados, causando abismos e contrastes de toda a ordem, sobretudo pelas diferentes políticas e orientações adotadas por estes, as quais vinculam -se ao projeto ideológico adotado pelo governante. Os interesses econômicos pautam a agenda educacional e a estrutura e funcionamento do ensino tal como se apresenta, estão vinculados a esses interesses, esse movimento não é linear ao contrário, é um movimento cíclico que acompanha as estratégias do capital.

As transformações se dão a partir das implicações da globalização com as definições de políticas neoliberais que apregoam o livre mercado o enfraquecimento do papel do Estado, tais características compõem o cenário onde a Constituição Federal - CF de 1988 será forjada e posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96.

Num cenário internacional, em 1944, nasce o BIRD<sup>5</sup> - na Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas – a Bretton Woods, realizada nos Estados Unidos – após a segunda Guerra Mundial, com objetivo de contribuir com a reconstrução dos países europeus, garantir o crescimento econômico e a estabilidade dos mesmos.

Nesse momento, a principal estratégia era conceder empréstimos a longo prazo, mais tarde, na década de 50, passa a oferecer assistência econômica, política e militar para os países em desenvolvimento, sobretudo à América Latina, visando fortalecer o poder do bloco Capitalista, contra a antiga União Soviética. No que diz respeito ao Brasil, Silva (2003) nos esclarece que o referido Banco:

[...] estabelece relações com o governo brasileiro desde 1946, quando financiou projeto para o ensino industrial da escola técnica de Curitiba, Paraná, na gestão de Eurico Gaspar Dutra. As relações multilaterais existentes entre a equipe de diretores, técnicos e conselheiros do Banco Mundial e a equipe de técnicos do Ministério da Educação (MEC) são de assistência técnica na área econômica e social, de cooperação e de “ajuda” aos países em desenvolvimento. (SILVA, 2003, p.285)

Na década de sessenta assume o comando do banco, Robert MacNamara, então secretário de Defesa do EUA, o qual reconhecia as reivindicações populares que viviam em situações de extrema miserabilidade e defendia a necessidade de criar estratégia para seu controle. Nesse período histórico inicia-se a política de combate

---

50 Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), divulgado e conhecido como Banco Mundial, abrange a Agência Internacional de Desenvolvimento – IDA; a Cooperação Financeira Internacional – IRC; o Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos – ICSID, a Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais – MIGA; o Fundo Mundial para o Meio Ambiente – GEF e o próprio BIRD).

**à pobreza a partir do crescimento econômico e o fomento a financiamentos na agricultura e setores sociais.**

Até a metade dos anos 60, o financiamento do Banco Mundial (Bird), privilegiava os projetos de infraestrutura física, tais como comunicação, transporte e energia, com medidas de base para o crescimento econômico. No final da década de 60, o banco irá somar às metas puramente quantitativas que caracterizavam os projetos econômicos alguns objetivos voltados para a igualdade e o bem-estar social. Nessa ótica partia-se do princípio de que o desenvolvimento econômico por si só não garantia a participação das camadas mais pobres nos benefícios de desenvolvimento. Com base nesta conclusão, o banco passa a financiar o setor social, como medida de alívio e de redução da pobreza no terceiro mundo. (FONSECA, 2010, p. 159)

**Segundo Fonseca (2014) a decisão de investir no setor social se baseou em prognósticos internacionais que apregoavam um crescimento acelerado da pobreza, o que causaria tensões sociais nos países mais pobres, com riscos para a instabilidade dos mais desenvolvidos.**

Por essa razão, o Banco e outras agências internacionais de fomento passaram a destinar créditos para o desenvolvimento do setor social (incluindo educação, saúde e desenvolvimento rural) visando a atingir determinados segmentos populacionais que se encontravam fora dos limites aceitáveis de pobreza, denominados grupos emergenciais ou de risco. (FONSECA, 2014, p.98)

**Já na década de 70, o neoliberalismo começa a influenciar as economias do mundo, o Banco passa a ser um dos principais mecanismos de propagação ideológica e política do ideário de estado mínimo. Junto com o FMI, o Banco assume o papel estratégico, em nome de credores internacionais, de orientar as reestruturações econômicas e garantir políticas de reajuste econômico dos países em desenvolvimento.**

Os primeiros créditos para a educação brasileira foram negociados com o Ministério da Educação no final dos anos 60, no primeiro acordo (755), o Banco privilegiou o ensino Técnico de nível médio (industrial e agrícola), considerado como fator direto de crescimento econômico. O Acordo foi executado no período de 71 a 78 com objetivo de expandir a oferta de cursos e de vagas em nove escolas e de vagas em nove escolas técnicas agrícolas e duas industriais, além de seis centros de formação de engenheiros operacionais em nível pós secundários. (FONSECA, 2014, p. 101)

**A agenda da Educação ganha destaque nas orientações de ajustes e reformas, aprofundadas na década seguinte. No caso brasileiro, as principais orientações contidas no acordo, segundo Fonseca (2014, p. 101) foram:**

- a) Construção, ampliação e reformas de escolas;
- b) aquisição de equipamentos formação de professores;
- c) aquisição de equipamentos de origem nacional e estrangeira;
- d) implantação de um ciclo de ensino segundo o modelo pedagógico note-a americano na linha do aprender fazendo

**Desta forma, o Banco Mundial expõe claramente as políticas antidemocráticas e antissociais apregoadas e assumindo a condução das políticas sociais e educacionais.**

**As condições vinculadas aos empréstimos fortaleciam as adequações econômicas e estruturais dos países devedores, já que na década de oitenta, o Banco Mundial é o responsável pela validação de todos os créditos internacionais e seu poder de intervenção é aumentado.**

**Em 1989, no Consenso de Washington foram propostas medidas a países da América latina e Caribe, as quais previam ajustes econômicos e reformas de Estado dentre as quais a da Educação, embora:**



O Consenso de Washington não tratou tampouco de questões sociais como educação, saúde, distribuição de renda, eliminação da pobreza. Não porque as veja como questões a serem objeto de ação numa segunda etapa. As reformas sociais, tal qual as políticas seriam vistas como decorrência natural da liberalização econômica. Isto é, deverão emergir exclusivamente do livre jogo das forças da oferta e da procura num mercado inteiramente auto regulável, sem qualquer rigidez tanto no que se refere a bens quanto ao trabalho. Um mercado, enfim, cuja plena instituição constituiria o objetivo único das reformas (BATISTA, 1994, p.11).

**As orientações e premissas foram reforçadas em documento, no evento organizado por agências internacionais como UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, em 1990. O documento foi aprovado por representantes de mais de cem países e Organizações Não Governamentais (ONG's) que se comprometeram com a meta da Educação Primária Universal para a população mundial num prazo de dez anos. As políticas traziam como foco a Educação Básica de crianças e adolescentes empobrecidos, uma estratégia para aliviar a pobreza produzida pelo modelo capitalista.**

Aliviar a pobreza externa, manter o capital humano e adaptá-lo às necessidades de um sistema de mercado que contribuem para o crescimento, tanto quanto para a promoção da justiça social como para a sustentabilidade política (LEHER, 1998, p. 101).

**Há ênfase na necessidade de os serviços sociais promoverem a equidade e a eficiência, cerne do discurso do gerencialismo na educação e sinalização para o fortalecimento das políticas de voluntariado e privatização reforçando, em seus documentos, o discurso de combate à pobreza.**

**Em Nova Delhi, 1993, um novo encontro deu continuidade aos debates iniciados na Tailândia e reafirmou-se o prazo do ano de uma década (1990- 2000) para o cumprimento de todas**

**as metas de obtenção da universalização do ensino básico, por meio da ampliação da oferta de vagas na escola elementar e nos programas de alfabetização de adultos.**

Essas reformas estruturais de cunho neoliberal – centradas na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado – assumem uma convergência forçada nas medidas recomendadas pelo Banco Mundial, que ganham força de doutrina constituída, aceita por praticamente todos os países (SOARES, 2003, p.19)

**Importante ressaltar que, nesse período histórico o governo brasileiro estava estrategicamente alinhado com todas as orientações do Banco Mundial, de tal forma que seus principais quadros técnicos atuavam diretamente como consultores de agências multilaterais. Dentre as principais recomendações do Banco Mundial para a educação e que foram seguidas à risca, estava a estruturação de um currículo com objetivos de aprendizagem, o estabelecimento de padrões de rendimento, maior controle dos resultados e uso de indicadores de resultados. O cerne das propostas para reformas se configurou em três aspectos: a) ênfase na educação básica; b) descentralização da gestão; e c) centralização da avaliação dos sistemas escolares (ALTMANN, 2002).**

As políticas para a educação, propostas pelo Banco Mundial, a partir do ano de 2000, estão no documento intitulado *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*, cujo conteúdo trata da educação no Brasil no período de 1995-2010. O documento faz um balanço das reformas operadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva.

Para MOTA JÚNIOR; MAUÉS (2014)

O objetivo do Banco Mundial [...] não é apenas o de descrever as mudanças processadas na educação brasileira nos últimos 15 anos, nem tampouco o de fazer um mero elogio desinteressado das políticas e reformas educacionais implementadas pelos últimos governos, mas há também uma motivação política, que é exatamente a de seguir orientando o caráter e

os rumos das políticas educacionais no país no sentido de manter e aprofundar a hegemonia de seu modelo de educação e sociedade em todo o mundo (MOTA JÚNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1146)

Este documento descreve as mudanças pelas quais a educação no Brasil passou nos últimos 15 anos e aponta as reformas nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva.

A influência exercida pelo Banco Mundial nas políticas do Brasil, refletida na educação, é reafirmada pela reforma no ensino médio primeiramente apresentada como Medida Provisória - MP 746/16 (publicada no dia 29/09/2016) e após aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada tornou-se Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.

Temos, portanto,

[...] o projeto de educação brasileiro desenvolvido ao longo dos últimos anos tem se afirmado sob a lógica unidimensional do mercado, explicitando-se tanto no âmbito organizativo quanto no do pensamento pedagógico. As diferentes políticas sociais (educacionais) foram conduzidas “de forma associada e subordinada aos organismos internacionais, gestores da mundialização do capital e dentro da ortodoxia do credo neoliberal de cunho tecnocrático, cujo núcleo central é a ideia do livre mercado e da irreversibilidade de suas leis” (FRIGOTTO, 2003, p. 9).

Novamente, a educação está a serviço do capital, com políticas implementadas decorrentes dos processos de reestruturação e manutenção do sistema capitalista.

## **O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E A REFORMA PELA LEI 13.415/2017**

A Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 foi denominada pelo governo federal como “reforma do ensino médio”, mais do que simplesmente uma modernização legal, esta “reforma” representa

simbolicamente a luta de classes dentro da educação brasileira. Não como uma reforma única, mas fruto de um longo processo de disputa onde a classe dominante preserva todos os seus privilégios cerceando direitos para a classe trabalhadora e seus filhos.

Mas antes de tratar da reforma em si é necessário contextualizar o ensino médio no Brasil e sua dualidade histórica. Esta dualidade pode ser sintetizada na contradição entre o ensino médio privado (que no período pós-colonial até o período de redemocratização do país ainda era uma mescla entre público e privado) da classe dominante que tem por finalidade a formação “dirigentes” através do ingresso destes na universidade e o ensino médio público da classe trabalhadora, que acaba por ter a responsabilidade de “formar” trabalhadores para as ocupações secundárias do mundo do trabalho. Como processo histórico a dualidade do ensino médio é produto da luta de classes e está refletida nas legislações educacionais muito antes da sanção da LDB (Lei 9.394/96), mas possui maior visibilidade nos tempos atuais fruto do aumento do contingente de estudantes nesta etapa da educação básica, em especial no ensino público. Em 1945 o Brasil possuía cerca de 535 mil matriculados (SANTOS, 2010, p.08) no ensino médio distribuídos em 1.771 estabelecimentos e em 2015 temos 7,9 milhões de matriculados<sup>6</sup> distribuídos em 183.487 estabelecimentos.

Uma observação importante para este atual contexto é pontuar a percepção sobre o ensino médio em diferentes épocas. Em 1945 como a classe trabalhadora estava despossuída do seu direito a educação básica e havia milhões de analfabeto, existia uma “naturalização” da percepção de que o ensino médio era destinado aqueles que tinham maior condição financeira. Com o aumento do número de escolas e estudantes no ensino médio esta percepção se altera, porém nota-se que não há uma definição clara para o ensino médio destinado para a classe trabalhadora e seus filhos. A expansão do ensino médio público no Brasil não foi acompanhada por uma expansão do ensino superior público no Brasil, pelo contrário, a expansão do ensino superior foi privado sendo que é notório que a ocupação das vagas no superior público é majoritariamente de estudantes oriundos de famílias abastadas.

---

6 Fonte: QEdu Brasil <[http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2015&dependenc e=0&localization=0&education\\_stage=0&item=>](http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2015&dependenc e=0&localization=0&education_stage=0&item=>)> Acesso em: 09 jun. 2015.

A classe dominante estruturou um sistema para garantir seus privilégios e benesses, deixando a classe trabalhadora um sistema de ensino privado.

Sendo assim temos um ensino médio no Brasil pensado e executado com vistas ao ingresso da classe dominante ao ensino superior ficando relegado ao ensino público um ensino médio sem um claro objetivo pois não há vagas no ensino superior (público ou privado) para todos os formandos.

Mas isso não é uma afirmação que os objetivos do ensino médio público não estejam em disputa, pelo contrário, está em intensa disputa. Podemos exemplificar isso através do debate sobre educação técnica e profissionalizante no Brasil. Mesmo com o debate sobre politécnia na década de 1980 (resultado da avaliação que o trabalho alienado forma trabalhadores “unilaterais” e que é preciso fazer uma formação que seja a superação desta lógica e auxilie na emancipação humana) as disputas no campo do ensino médio passaram do ensino técnico para educação profissionalizante, não de forma coerente, mas em intensa disputa.

Podemos encontrar no livro “Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica” do Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação (2013) uma importante informação sobre as disputas no campo do ensino médio:

Para o 2º grau (correspondente ao atual Ensino Médio), a profissionalização torna-se obrigatória, supostamente para eliminar o dualismo entre uma formação clássica e científica, preparadora para os estudos superiores e, outra, profissional (industrial, comercial e agrícola), além do Curso Normal, destinado à formação de professores para a primeira fase do 1º Grau. A implantação generalizada da habilitação profissional trouxe, entre seus efeitos, sobretudo para o ensino público, a perda da identidade que o 2º grau passara a ter, seja a propedêutica para o ensino superior, seja a de terminalidade profissional. Passada uma década, foi editada a Lei nº. 7.044/82, tornando facultativa essa profissionalização do 2º Grau. (BRASIL, 2013, p. 154)

O processo quase se auto explica, o componente que falta neste processo é a garantia dos privilégios das elites de organizar com “liberdade” sua própria educação, que é uma marca de quase todas as legislações nos Brasil.

Segundo componente importante para versa sobre a “perda da identidade que o 2º grau passara a ter”. Aqui cabe salientar que as “lentes” que estamos usando para verificar a realidade educacional brasileira são do materialismo histórico, desta forma é imprescindível verificar a condição de luta de classes dentro do processo. Sem a lente a avaliação das políticas para o ensino médio perde o elemento dos interesses de classes envolvidos, que ajudam a justificar e entender partes significativas da disputa pois para nós são os interesses de classes que alteram significativamente a realidade dos processos educacionais brasileiros, em especial os interesses econômicos.

O governo Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995-2003) foi marcado por diversas alterações na educação brasileira, mas em especial no ensino médio e educação profissionalizante este governo imprime a marca de separação entre o ensino médio é ensino técnico o que foi considerado por diversos autores um retorno ao período anterior a LDB de 1961. Esta marca está representada no Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997 que altera a LDB (Lei 9.394/96) no que tange ao ensino profissional.

Para Saviani (2016) a lógica destas alterações visava:

- a) redução de custos, por meio de cursos curtos, supostamente demandados pelo mercado;
  - b) descompromisso do Estado com o financiamento da educação pública, para além do ensino fundamental;
  - c) racionalização dos recursos existentes nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e Escolas Técnicas Federais (ETFs), consideradas escolas muito caras de preparação para o ensino superior;
  - d) repasse de recursos públicos para empresas privadas para que assumam, em lugar do Estado, a educação dos trabalhadores;
  - e) fomento à iniciativa privada propriamente dita;
- (SAVIANI, 2016, p.155)

Mesmo com as iniciativas dos governos Lula e Dilma de alteração de legislação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional não causou grandes efeitos no plano nacional pois o histórico de demandas represadas e o efeito devastador das políticas neoliberais do governo FHC alteraram profundamente a estrutura da educação profissional brasileira.

Assim sendo temos um contexto de ensino médio público majoritariamente descolada da educação profissional e que ao mesmo tempo não representa para a maioria dos estudantes uma garantia de melhoria profissional ou ingresso mundo do trabalho ou universidade, ou seja, um ensino médio sem identidade com a maioria do seu público (classe trabalhadora e seus filhos).

Esse é o contexto do ensino médio brasileiro pré-reforma (Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017). O debate sobre a reforma do ensino médio, iniciada por decreto sem qualquer debate público, foi permeado de oposição, em especial de estudantes, que legitimamente ocuparam mais de 1 mil escolas em todo o Brasil, seguido das mobilizações de professores e pesquisadores da área, que questionaram o processo atropelado que o Ministro da Educação, Mendonça Filho (Deputado Federal pelo DEM/PE) imprimiu ao processo.

Os argumentos utilizados para “justificar” a reforma do ensino médio foram que os jovens teriam mais “liberdade” de optar pelo seu caminho formativo, que o ensino médio rumava para uma forma de educação integral (com o aumento da carga horária gradativamente) e fortalecimento da educação profissional que ganharia incentivo financeiro por parte do governo federal.

Poderíamos aqui investir centenas de páginas para contra argumentar sobre quais são as condições psicológicas, sociais e materiais que um (a) jovem de 15 anos (idade “ideal” para ingresso no ensino médio) tem para escolher um caminho formativo. Após este debate aprofundaríamos sobre a responsabilidade coletiva e societária sobre a educação dos mais jovens. Poderíamos citar sobre a inexistência de um verdadeiro sistema nacional de educação que poderia fundamentar e estruturar a educação básica e dar a ela uma função social representativa de um projeto de desenvolvimento nacional. Ou mesmo neste debate poderíamos citar sobre como as reformas neoliberais tentam responsabilizar o indivíduo sobre as questões que são, por essência, coletivas. Mas vamos ao que

mobiliza o conjunto de forças políticas no país que é o fator econômico.

A reforma do ensino médio sancionada cria itinerários formativos (I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; e V - formação técnica e profissional), porém diferente da legislação anterior, onde temos a maioria das disciplinas como obrigatórias. Nesta nova composição “estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” são obrigatórios, “o ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio” e “os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino” (respectivamente incisos 2º, 3º e 4º do Art.35-A da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017).

Estas alterações sequer farão diferença substancial no ensino privado pois o mesmo continuará sua lógica, porém para o ensino público terá impactos profundos. Como alguns itinerários não são obrigatórios ficam os sistemas estaduais responsáveis por sua oferta ou não, se adicionarmos a isso a crise financeira dos estados teremos a possibilidade de redução substancial do número de professores, o que impactaria diretamente nas finanças dos governos estaduais, ou seja, uma tendência bastante forte e adoção deste procedimento. Esta tendência reforça ainda mais o abismo da dualidade do ensino médio, que no plano público tende a formação unilateral, restrita e com dificuldades (estruturais, de recursos humanos e pedagógicos) para a formação para emancipação humana.

Esta lógica coaduna com os interesses dos organismos internacionais que financiam projetos e ações no Brasil, suas prioridades são restritas ao ensino fundamental, sendo a formação no ensino médio balizada pelo ideário de formação de mão de obra para o mundo do trabalho.

Como a lei que reforma o ensino médio deixa aberta a possibilidade das atividades de formação técnica profissional, vivências e experimentação poderem ser executadas de forma terceirizada, abre-se um campo gigantesco para a iniciativa



privada invadir o ensino público e ditar, em alguns casos, as regras de desenvolvimento desta etapa em nome “dos interesses do mercado”.

Ganha a iniciativa privada duas vezes, pois será contratada com dinheiro público (o que afasta do poder público a necessidade de contratação via concurso) e também pode influenciar no desenvolvimento do ensino médio.

Esta reforma ganha potência destrutiva no ensino público brasileiro pela ausência de um sistema nacional de educação que dê o mínimo de unidade a esta etapa no plano nacional. Consequência natural disto é o aumento da fragmentação identitária do ensino médio que poderá ser completamente diferente dependendo da escola, município ou estado pela oferta de diferentes itinerários e cursos na formação técnica e profissional. Do ponto de vista da avaliação poderemos somente, no plano de avaliação nacional, utilizar português, matemática e inglês para macro avaliações, as demais ficam prejudicadas pela fragilidade que a lei deixa para estruturação da mesma nos sistemas estaduais.

Retornaremos assim a crítica da formação unilateral dos estudantes de escolas públicas, da falta de centralidade do debate sobre ensino médio no Brasil e sobre a educação fragmentada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O capitalismo em escala planetária age nas instituições que cria e gerencia visando garantir os interesses da classe dominante em detrimento aos direitos da classe trabalhadora.

No campo da educação, em especial no Brasil, é notório que o receituário dos organismos internacionais pauta os governos e a legislação com a justificativa de financiamentos ou regulações de “mercado” necessárias ao desenvolvimento do sistema (capitalista). Diversos programas, livros e documentos levam centralmente em considerações os documentos destes organismos internacionais que são lidos, copiados e implementados sem grandes questionamentos.

Este é um processo histórico que no Brasil tem sido cada vez mais implementado.

No caso da última reforma do ensino médio brasileira (Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017) os reflexos da implementação da proposta, apoiada amplamente pelos organismos internacionais, criarão um abismo entre a educação pública e privada, onde ficará mais clara a dualidade da nossa educação, sendo estruturado assim um projeto de precarização do ensino médio público, que pela aprovação de uma lei que “desobriga” a garantia de uma formação plena do jovem por parte do estado, levará as escolas a formação de trabalhadores unilaterais.

A interferência dos organismos internacionais acaba por frear a construção de um verdadeiro Sistema Nacional de Educação que poderia, de forma estruturada, dar certa unidade e lógicas as etapas da educação, diminuindo a fragmentação e o espontaneísmo vigente dentro dos sistemas estaduais e municipais de educação no Brasil.

Mesmo com uma narrativa que vende fatores positivos da presença e interferência dos organismos internacionais é notório que durante o processo de desenvolvimento da educação brasileira estes organismos agiram de forma lesiva aos interesses da maioria dos brasileiros, em especial da classe trabalhadora.

## REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. *Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11656.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2017.

BATISTA, Paulo Nogueira. *O Consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos*. São Paulo: Consulta Popular, 1999. Disponível em: <http://www.consultapopular.org.br/sites/default/files/consenso%20de%20washington.pdf> Acesso em: 21 abr. 2016.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. *História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade*. Acta Scientiarum Education. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

CURY, Carlos Jamil. Sistema nacional de educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. *Educ. Soc.* [online]. vol.29, n.105, pp. 1187-1209, 2008.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: Reflexões sobre o caso brasileiro In: GENTILI, Pablo (Org). *Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação*. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p 159 -184.

FONSECA, Marília. A cooperação do Banco Mundial à educação brasileira: Incongruências, contrassensos e custos de uma inócua parceria internacional. In: CUNHA, Carlos; SILVA, Maria Abadia (Orgs). *Educação Básica. Políticas, avanços e pendências*. Campinas, SP: Autores Associados, 2014, p. 97- 121.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educação & Sociedade*. Campinas/SP, v. 24, n. 82, abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid>. Acesso em: 12 abr. 2016.

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luis e SAVIANI, Dermeval. (orgs.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

LEHER, Roberto. *Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o alívio da pobreza*. 1998. 267. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998.

MOTA JÚNIOR, William Pessoa de; MAUÉS Olgaíses Cabral. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v39n4/10.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016

SANTOS, Rulian Rocha dos. *Breve histórico do ensino médio no Brasil*. 2010. Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/culturaepolitica/anais/rulianrocha.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2017.

SAVIANI, Dermeval. *Da LDB (1996) ao novo PNE (201402024): por uma outra política educacional*. – 5.ed. rev. e ampliada – Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação -*Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 44 maio/ago.2010. In: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a13.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2016.

SILVA, Maria Abádia. Do Projeto Político do Banco Mundial ao Projeto Político- Pedagógico da escola pública brasileira. *Cad. Cedes*, Campinas,

**Banco Mundial... - Josélia Salomé, Marcio Carvalho e Neuzita Soares**

v. 23, n. 61, p. 283-301, dezembro 2003. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 07 maio 2015.

SOARES, Laura Tavares. *O desastre social*. Record: Rio de Janeiro, 2003.

**Submetido em Abril 2017**

**Aceito em junho 2017**

**Publicado em Setembro 2017**