



UEPB

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

SANDRA MARIA SANTOS SILVA

O CARÁTER NEOLIBERAL DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E OS IMPACTOS
NO ENSINO DE HISTÓRIA, COM BASE NA MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016.

GUARABIRA – PB

2017

SANDRA MARIA SANTOS SILVA

O CARÁTER NEOLIBERAL DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E OS IMPACTOS NO
ENSINO DE HISTÓRIA, COM BASE NA MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016.

Artigo apresentado à banca examinadora, no curso de Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de graduada em História.

Orientadora: Prof^ª. Ms^ª. Regina Paula Silva da Silveira

GUARABIRA – PB

2017

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586c Silva, Sandra Maria Santos
O caráter neoliberal da reforma do ensino médio e os impactos no ensino de história, com base na medida provisória nº 746/2016 [manuscrito] / Sandra Maria Santos Silva. - 2017.
30 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.
"Orientação: Regina Paula Silva Da Silveira, Departamento de História".

1. Neoliberalismo. 2. Ensino de História. 3. Reforma do Ensino Médio. I. Título.

21. ed. CDD 361.61

SANDRA MARIA SANTOS SILVA

O CARÁTER NEOLIBERAL DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E OS IMPACTOS NO
ENSINO DE HISTÓRIA, COM BASE NA MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016.

Artigo apresentado à banca examinadora, no
curso de Licenciatura Plena em História pela
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito à obtenção do título de Graduada em
História.

Área de concentração: História, Ensino e
Currículo.

Aprovada em: 19/04/2017.

BANCA EXAMINADORA

Regina Paula Silva da Silveira

Prof. Ms^a. Regina Paula Silva da Silveira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Naiara Ferraz B. Alves

Prof. Ms^a. Naiara Ferraz Bandeira Alves (1^ª Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Francisco Fagundes de Paiva Neto

Prof. Dr. Francisco Fagundes de Paiva Neto (2^º Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha família, formadores do meu carácter, pelos ensinamentos, amor e cuidado; DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeira e sumariamente por está sempre comigo, e ouvir os meus pedidos e agradecimentos em oração;

A minha mãe, pela paciência, compreensão e trato, que me ensinou, nos mais singelos detalhes, a ser a pessoa que sou hoje;

Ao meu pai, por meio de quem a vida me ensinou a ser forte, que caminhos não seguir, a sonhar e nunca desacreditar de dias melhores;

Aos meus avós, pela minha criação, construtores do maior amor e respeito que há em mim;

A minha irmã pela casa, comida e roupa lavada durante os anos que me hospedei em sua residência, e mesmo diante da rotina corrida do dia a dia, sempre demonstrou preocupação e carinho para comigo;

Ao meu amigo de sempre, Alexandre Araújo, por me entender e me ajudar todas as vezes que precisei, e não foram poucas;

Aos meus colegas do ônibus (que são muitos e especiais na mesma proporção, e que para não correr o risco de esquecer alguém, não citarei nomes), que tornaram as longas viagens, do primeiro ao último ano, um pouco menos cansativas com seu bom humor, conversas e reflexões do lado da janela;

Aos meus colegas de faculdade, os que entraram e saíram rapidamente, mas que com toda certeza deixaram sua marca e me constituíram de alguma forma, mesmo que seja dividindo uma lembrança; aos mais íntimos mais que a vida desejou que seguissem caminhos diferentes (em especial Williane, Pâmela e Clarissa); e aos que ficaram que no diminuir da turma pudemos aumentar os nossos laços: as meninas pelas conversas e trocas (de experiências vividas e de sonhos) Rafaelle, Velbiane, Amanda, Annyeli, Isabel e Nayara; e os meninos Valber, Roberto, Ramon, George e Hugo, que mesmo às vezes havendo um *apartaid* em sala, sempre houve muito conhecimento e boas risadas para coroar;

A turma de História 2013.1 do turno da noite que se tornou uma extensão da 2013.1 do turno da tarde, muito carinho envolvido;

A todos os professores que passaram por mim durante esses 04 anos, contribuindo de forma fundamental para a construção da profissional;

E a todos que dentro e/ou fora do espaço acadêmico, antes e depois, se dirigiram a mim com carinho, e passaram a integrar essas páginas da minha História.

Quando o mundo estiver unido na busca do conhecimento, e não mais lutando por dinheiro e poder, então nossa sociedade poderá enfim evoluir a um novo nível.

- Autor Desconhecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. O NEOLIBERALISMO E SUA INFLUÊNCIA NO CAMPO EDUCACIONAL	11
2.1. História da educação e o ensino de história	14
2.2. A Reforma do Ensino Médio e os impactos para a História.....	19
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
REFERÊNCIAS	28

**O CARÁTER NEOLIBERAL DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E OS
IMPACTOS NO ENSINO DE HISTÓRIA, COM BASE NA MEDIDA
PROVISÓRIA Nº 746/2016.**

Sandra Maria Santos Silva

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo notar o caráter do neoliberalismo dentro dos alicerces de ensino de História analisando a Reforma do Ensino Médio, também conhecida como Medida Provisória nº 746/2016, formulada pelo Ministério da Educação e sancionada pelo até então Presidente da República Michel Temer, dificultando, com suas disposições, o direito ao ensino crítico e democrático. Nossa pesquisa parte do pressuposto neoliberal para compreender que a proposta desse ensino, o tornando tecnicista, visa o corpo discente enquanto sujeito apto à mão-de-obra futura e barata, em busca de lucro. Assim, partimos de Perry Anderson (1995) para compreender o neoliberalismo (suas origens e disseminação) enquanto uma prática de dominação daquele que virá a fazer parte da classe operária: o aluno de escola pública; Mézáros (2008) para criticar a utilização da educação como alienante, ao invés de usá-la como libertadora; Circe Bittencourt (2011) para perceber a importância da História na construção do Tempo Presente e como recurso de análise não só do passado, mas como propiciadora de uma percepção contemporânea dos fatos.

Palavras-chave: Neoliberalismo; Ensino de História; Reforma do Ensino Médio.

ABSTRACT

The present paper aims to address the neoliberalism character within the foundations of History teaching in connection with the high school reform, also known as Provisional Measure nº 746/2016, designed by the Ministry of Education and sanctioned by interim President Michel Temer. With its alterations, such reform derails the right to a critic and democratic education. So that we can understand how the kind of education proposed in such reform aims to produce cheap workforce for profit, we are going to analyze the neoliberal philosophy. Our research was based on authors such as Perry Anderson (1995), who will help us to grasp the origins and dissemination of neoliberalist ideology as a practice of control over the public school student – the one who will eventually be part of the working class; another important name to be brought into our discussion is Mézáros (2008), who criticizes the employment of education as an alienating force instead of a freeing one; then we are going to discuss Circe Bittencourt (2011) ideas so that we might realize the importance of History in the construction of the present time and also as a resource of investigation not only of the past, but also a resource that provides for a contemporary perception of facts.

Keywords: Neoliberalism; History teaching; High school reform.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é uma análise de como o modelo econômico neoliberalista permeia o âmbito educacional influenciando nos modelos vigentes e conteúdos selecionados para ensinar, sobretudo no que tange o ensino de História, a partir da Reforma do Ensino Médio, implantada pela Medida Provisória de nº 746 de 2016 para a educação brasileira, observando-se sua importância para a formulação do pensamento crítico e construção da história do tempo presente.

A pesquisa surgiu a partir de questionamentos e discussões em sala de aula, nas disciplinas de Estágio em que, problematizando-se a cerca das transformações políticas que tem ocorrido atualmente na sociedade brasileira; o contexto de golpe, o *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff, a mudança de governo, as mobilizações da sociedade civil, e os apontamentos e posicionamentos reproduzidos pela mídia em propagandas e noticiários que se mostraram claramente parciais; pudemos perceber a sua intervenção na educação através das medidas que foram sendo apresentadas pra o modelo educacional, visando convergir com as exigências, ideais e metas impostas pelo Banco Mundial e proposta neoliberal de administração pública vigente no país.

Objetivamos na problemática deste artigo, caracterizar o neoliberalismo nas bases da educação, em especial no que tange a Reforma do Ensino Médio, pautada na Medida Provisória 746/2016, e relacioná-la com o momento político vivido pelo Brasil na ocasião de sua aprovação, dando compreensão dos mecanismos de controle utilizados pelo Estado dentro da instituição escolar pública para (de)formar o sujeito contribuindo com o modo como irá atuar na sociedade, na condição de dominante ou dominado.

Pretendemos também, situar a importância do ensino de História (que com a Reforma se tornou optativo no currículo) do e no tempo presente, para conferir aos alunos o seu papel libertador e dar compreensão dos fatos que lhes ocorrem contemporaneamente, analisando-os do seu próprio ponto de vista. Desta forma, a história contemporânea conta com uma atenção especial, pois está em processo de mutação, e recebe influências de vários fatores do espaço/tempo em que o fato está inserido, como a produção midiática, ação cultural, excessos políticos, e análises de diversas correntes, propiciando a sua redefinição, como aponta

Bittencourt (2008, p 154); sendo importante para contribuir com as leituras e reflexões a cerca desta temática.

Assim, analisaremos trechos da Medida Provisória de nº 746 de 2016, em que se evidencia o caráter neoliberal econômico e reacende debates anteriores sobre o desmonte do ensino público e descaracterização da sua função social; considerando as alterações nas leis curriculares e de bases que sustentam o ensino; visando contribuir e dar visibilidade ao que há por trás de ações governamentais, como esta, que parecem benéficas, mas merecem uma análise e uma crítica mais aprofundada.

Nossa pesquisa é de natureza bibliográfica e qualitativa, utilizamos como referencial, os escritos de Perry Anderson para nos situar sobre a disseminação do neoliberalismo nas sociedades, que como objetivo visa à inserção de práticas em que o lucro está acima do bem-estar social, aonde uma de suas metas é manter a desigualdade para formar uma garantia de mão-de-obra, para atender o sistema capitalista; István Mészáros e Valmir Pereira para falar da permeabilidade dos ideais neoliberais na educação; Demerval Saviani, Otaiza Romanelli e Circe Bitencourt para fazer um breve balanço do ensino de História e sua importância no tempo presente, dando embasamento aos nossos questionamentos.

O trabalho se organiza em um tópico; que trata das influências do neoliberalismo no campo educacional, fazendo um apanhado sobre o que é e como foi introduzido como modelo econômico; e se subdivide em duas partes: a primeira aborda a trajetória da educação no Brasil e do ensino de História onde o sistema escolar já retratava os modelos políticos e econômicos vigentes, nas escolhas dos conteúdos e disciplinas a serem ensinados e para qual público, e na segunda trataremos de analisar algumas disposições da Medida Provisória nº 746 de 2016 e os efeitos da desobrigação desse ensino.

2. O NEOLIBERALISMO E SUA INFLUÊNCIA NO CAMPO EDUCACIONAL

A doutrina neoliberal, “enquanto fenômeno distinto do simples liberalismo clássico, do século passado” (ANDERSON, 1995), é um conjunto de ideias políticas, teóricas, filosóficas, econômicas e religiosas, que surgiu no pós-guerra, vigorou primeiramente em algumas potências econômicas da Europa e da América do Norte, como medida para sanar a crise 1929¹ e confrontar os ideais socialistas que se disseminaram a partir da Revolução Russa em 1917.

Essa doutrina ganha força no final da década de 1970, com a incapacidade do keynesianismo² de lidar com a crise no capitalismo em escala internacional, no ano de 1973; diagnosticada na força que ganhara os movimentos sindicais e a intervenção do Estado nas políticas econômicas. Nos anos 1990, o neoliberalismo passa a ser introduzido nos países em desenvolvimento, como na América Latina, com o intuito de estimular o desenvolvimento do capital econômico assombrados pelos fantasmas do socialismo e por influências marxistas, com vistas a reduzir os gastos sociais e incentivar o comércio livre e individual.

O modelo fordista³, vigente até o momento, baseado nas ideias do economista John Maynard Keynes, objetivava a produção em larga escala mantendo o trabalhador entretido, conformado e preso à lógica capitalista, no intuito de conter os movimentos sociais, por outro lado “a questão do pleno emprego, justificada por Keynes principalmente em termos macroeconômicos, também teria seu lado sócio-político, já que se tratava também de impedir a convulsão do sistema pelas lutas de classe e pela revolução” (GROPPO, 2005, p. 71 apud PEREIRA, 2015, p. 313). Portanto, o sistema fordista não resistiu por muito tempo, diante da

¹ A crise de 1929 foi um período de recessão econômica que teve início nos EUA, mas que também repercutiu na economia de outros países. Deu-se pelo “boom” na produção de mercadorias e bens de consumo pelas indústrias e empresas, que estavam a todo vapor após o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). O consumo passou a não atender a demanda de produção, gerando uma crise cumulativa, que culminou na queda da bolsa de valores de Nova York, a maior de sua história, no dia 24-10-1929, ficando conhecido como “Quinta-feira negra”.

² O Keynesianismo é uma teoria econômica do século XX, formulada pelo economista John Maynard Keynes, no momento da grande depressão de 1929-30. Suas bases permitem a iniciativa privada e o liberalismo, mas defende a participação do estado na economia de um país, como propulsor do bem-estar social (como também ficou conhecida) com incentivo ao mercado de consumo; foi aplicado nos EUA pelo presidente Franklin Roosevelt.

³ O fordismo é um sistema de produção em massa, visando à alta produtividade e a lucratividade, para o trabalhador não era necessário grande especialização ou poder de reflexão pois era repetitivo e mecânico; criado e executado pelo empresário Henry Ford em 1914, teve seu declínio na década de 1980.

crise do controle e do modelo de bem estar social, assim, surge o Toyotismo⁴ que veio acompanhado do neoliberalismo – esse capitalismo em uma nova roupagem e modelo de produção, caracterizado pela globalização de informações.

Essa é uma ideologia que se renova, pois acompanha as transformações históricas do mercado e das sociedades, e se reformula em períodos de crise, de modo que por essa razão extremamente inteligente pode ser adaptável e aplicada não só na sua roupagem declaradamente econômico-capitalista; assim, Perry Anderson analisa que “no início, somente governos explicitamente de direita radical se atreveram a pôr em prática políticas neoliberais; depois, qualquer governo, inclusive os que se autoproclamavam e se acreditavam de esquerda, podia rivalizar com eles em zelo neoliberal” (1995, p. 15), mas aconteceu que alguns países latino-americanos (a exemplo da Venezuela, o Brasil e o Chile) e outros países do Oriente (como a Coréia e a China) caracterizados por regimes sociais e resistentes às práticas neoliberais, foram as que melhor e mais rápido as executaram.

Nesse sentido, o Neoliberalismo foi a grande aposta do capital e de políticas internacionais após as crises de acumulação de bens que as sociedades passavam com as grandes guerras; as mudanças foram paradigmáticas em todos os espaços de modelo capitalista. À medida que os meios de produção mudavam o nível de formação dos trabalhadores deveria também acompanhar essas mudanças, como aponta Bittencourt “à sociedade, cabe a difícil tarefa de ser educada para competir e viver de acordo com a lógica do mercado” (2011, p. 101), isso indica como mudanças em outros setores da sociedade, a exemplo da educação, estão vinculadas a mudanças no âmbito econômico.

Não foi à toa que algumas nações passaram a influenciar na expansão do neoliberalismo em países em desenvolvimento como o Brasil, pois suas diretrizes visam abertura de crédito internacional e a entrada de capital estrangeiro e de multinacionais em todos os setores, com a intervenção mínima do estado nacional; o que configura um novo modelo de exploração em favor do lucro ao mercado financeiro de países já desenvolvidos como os Estados Unidos.

⁴ O modelo de produção Toyota, teve início no Japão, implantado pelo empresário Sakichi Toyoda; diferentemente do fordismo, esse visa a produção flexibilizada de acordo com a demanda do mercado e não do acúmulo de produtos, neste, o trabalhador exerce múltiplas funções que requer maior aprimoramento dos conhecimentos; se expandiu a partir da década de 1970 por outras partes do mundo.

Após anos a teoria formulada pela OCDE – Organização Europeia para o Comércio e Desenvolvimento – em reunião em Mont Pèlerin, na Suíça, em 1947, contando com a participação de figuras importantes nos cenários dos principais centros econômicos da Europa e da América do Norte, que não simpatizavam com o modelo capitalista aplicado às práticas de bem estar social vigente em alguns países, pôde finalmente ser aplicada; o que o neoliberalismo pregava inicialmente, não era bem aceito pelos países que estavam satisfeitos social e economicamente com o keynesianismo e o solidarismo igualitário, mas como aponta Anderson:

a chegada da grande crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as idéias neoliberais passaram a ganhar terreno (ANDERSON, 1995).

Assim, o modelo capitalista aliado à teoria neoliberal começou a ser implantado, e nos anos finais da década de 1970 oportunizou-se com a eleição de Margaret Thatcher ao governo da Inglaterra onde o sistema implantado foi o mais severo; em seguida no ano de 1980 Reagan assumiu a presidência dos EUA; na Alemanha tal sistema foi instituído em 1982; na Dinamarca no ano seguinte; e assim vários países do norte europeu acabaram por implantar o regime de direita.

No Brasil, a doutrina neoliberal teve abertura com os governos de José Sarney e Collor de Melo, cujo avanço de medidas e princípios neoliberais iam de encontro ao melhoramento da economia para alguns setores. Em contrapartida, o bem estar social era o principal alvo desse modelo, o abatimento dos movimentos sociais e o propício avanço do conservadorismo, uma de suas características. Assim,

os objetivos, no Brasil, são os mesmos que nos países de capitalismo avançado: destruir a capacidade de luta e de organização que uma parte importante do socialismo brasileiro mostrou. Sua maior letalidade é a destruição da esperança e a destruição das organizações sindicais, populares e de movimentos sociais que tiveram a capacidade de dar uma resposta à ideologia neoliberal no Brasil (NUNES, 2014).

Ainda na década de 1990, houve uma reforma curricular para o ensino médio, implantada pelo MEC – Ministério da Educação –, em que se podia ver as relações desta com

o modelo trabalhista trazido por essa reestruturação do capitalismo, o que aconteceu “ironicamente, quando o capitalismo avançado entrou de novo numa profunda recessão, em 1991” (ANDERSON, 1995, p. 17). Tais reformas refletiam mudanças ocorridas nos planos socioeconômico e ideológico em panorama internacional, segundo Pereira (2015, p. 313), o que denota também, uma alteração nos parâmetros educacionais de cada país, inclusive no Brasil, Pereira informa que:

a educação considerada adequada para essa nova configuração social pode ser encontrada no Relatório da UNESCO, intitulado: Educação: um tesouro a descobrir, organizado por Jacques Delors. Esse documento é resultado da Conferência Mundial de Educação para Todos, que ocorreu na Tailândia, em 1990 e foi convocada pela UNESCO, Unicef, PNUD e Banco Mundial (PEREIRA, 2015, p. 322).

A presença dessas entidades aponta o caráter universal que seria, depois, transposto para o universo singular do aluno/cidadão/indivíduo, e da função de reestabelecer a ordem produtiva para o fluxo do capitalismo. O conceito e o exercício da cidadania passaram a andar lado a lado com a formação para o trabalho e com as medidas para educação brasileira por meio da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais). Os currículos apontam os valores e conteúdos a serem ensinados sob a perspectiva de formação cidadã e do saber de acordo com o modelo econômico vigente; e em termos de ensino, aprendizagem e formação da cidadania, em que se encontra esvaziada e camuflada pelos ideais econômicos.

2.1. História da educação e o ensino de história

Com a educação pautada nas bases do neoliberalismo, que revelam a forma como o poder político interfere na evolução do ensino escolar, Romanelli afirma que isso acontece “uma vez que esta se organiza e se desenvolve, quer espontaneamente, quer deliberadamente, para atender aos interesses das camadas representadas na estrutura de poder” (2010, p 30). Dessa forma, alguns conteúdos nos currículos configuram uma mera ilustração do papel da escola, dada a conjuntura político-social, que denotam um instrumento de monopólio de poder da classe dominante, inclusive nos quesitos cultural e do saber.

A escola como aparelho ideológico de estado, como considera Althusser (1985), é instrumento de dominação numa sociedade de controle que surge no século XX com o

desenvolvimento do capitalismo e avanço das tecnologias, acompanhado do modelo liberal econômico em que não é preciso estar confinado para ser monitorado; e os sistemas de ensino tem se transformado a cada período desde o início do desenvolvimento desse modelo no Brasil.

Durante o Império (1808 a 1889), a educação possuía um caráter disciplinar metodista baseado na linearidade dos fatos da história ocidental, sobretudo da França; a partir da República até meados de 1920, o ensino, que se constituía ainda um pouco fragmentado, já apresentava análises de obras de brasileiros no intuito de formar a identidade nacional, mas, voltado para atender os anseios dos intelectuais e da elite, como símbolo de *status* e ascensão social, mantendo assim seu monopólio; nesse contexto, “cabia à história como disciplina escolar: construir a memória da nação como uma unidade indivisível e fornecer os marcos de referência para se pensar o passado, o presente e o futuro do país” (MAGALHÃES, 2009. P. 349) propiciando-lhes capacidade de interpretação e compreensão dos acontecimentos.

Com a chegada da industrialização na década de 1930, e o crescimento das relações capitalistas, fez-se necessário o desenvolvimento da leitura e da escrita para possibilitar a população operária à livre concorrência no mercado de trabalho. “É que as exigências da sociedade industrial impunham modificações profundas na forma de se encarar a educação e, em consequência na atuação do Estado, como responsável pela educação do povo” (ROMANELLI, 2010, p. 62), nesse sentido, a tentativa de erradicar o analfabetismo, e elevar o nível de instrução do operariado, favoreciam a oferta de mão de obra e o consumo, fazendo girar a economia. No campo do ensino de História, esta foi marcada pela influência da Escola Nova que teve suas bases nas reformulações da revista francesa *Annales d’Histoire Economique et Sociale* no período entre guerras, com críticas ao modelo tradicional de ensino, à ênfase na história macro político e ao método de memorização excessiva.

Em meados da década de 1960, a internacionalização da economia brasileira já não corroborava com a política das massas e as oposições de direita e esquerda, sendo necessária uma ruptura como afirma Romanelli:

os rumos do desenvolvimento precisavam então ser definidos, ou em termos de uma revolução social e econômica pró-esquerda, ou em termos de uma orientação dos rumos da política e da economia de forma que eliminasse os obstáculos que se interpunham a sua inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional. Foi esta última a opção feita e elevada a cabo pelas lideranças do movimento de 1964 (2010, p. 199).

Destarte, a ajuda internacional também permeou a educação brasileira, onde teve o objetivo de educar a população para “criar hábitos de consumo” e qualificação de mão-de-obra barata, levando a uma dependência cultural, política e econômica, dentro da lógica neoliberal. Apesar das tendências de abertura, da interdisciplinaridade pela escola novista, esse processo de desenvolvimento da história educacional foi interrompido pela ditadura militar, e se caracterizou como um momento de rigidez e controle nos conteúdos curriculares. A disciplina de História, portanto, manteve sua função cívica neste período; só voltou a ter um alargamento, após a década de 1980 com a redemocratização do país.

É nesse contexto de repressão, instaurado pela ditadura civil militar (1964-1985) que surge a teoria da pedagogia histórico-crítica, como uma resposta a necessidade de mudanças no contexto social vivido pela sociedade brasileira por meio da educação; esta constitui-se como violência simbólica⁵, ou meramente ilustrativa, através do exercício das metodologias de ensino não críticas ou crítico reprodutivas, em que há uma perpetuação das ideologias de classe inculcadas pelo sistema capitalista, pois como considera Althusser

por princípio a ‘classe dominante’ detém o poder do estado (de forma clara ou mais frequentemente por alianças de classes ou de frações de classes) e que dispõe portanto do Aparelho (repressivo) do Estado, podemos admitir que a mesma classe dominante seja ativa nos Aparelhos Ideológicos do Estado (1985, p. 71).

A escola, enquanto aparelho universalizado, naturalizado e aceito por diversas sociedades, é instituição perpetuadora das relações de produção, das desigualdades e dos agravantes sociais em que se insere, tem o seu ápice quando assume o seu papel determinante de inculcadora de ideologia⁶ por meio dos diferentes modelos de ensino (público, privado,

⁵ A noção de “violência simbólica” a partir de Pierre Bourdieu (1989-1992), renomado sociólogo francês, é definida por maneiras de ser e de pensar, onde um indivíduo exerce uma força coercitiva sobre outro, frequentemente de forma inconsciente ou imperceptível geralmente por quem sofre, mas às vezes também por quem exerce. Para ele o Estado é a detenção máxima do poder da violência física e simbólica, pois sua força em determinado alcance consiste na imposição de um ponto de vista sobre outros, fazendo-se parecer legal e legítimo. Ele se coloca no centro das classificações sociais e exerce sua influência e poder simbólico sobre elas (sistema de ensino, mercado, etc.)

⁶ Ideologia: É um conjunto de ideias, que se formula no campo do imaginário, produto da relação do homem com a sociedade, mas que nem sempre são possíveis de se concretizar. A ideologia é sempre pessoal, mas também social, pois interpela o indivíduo a assumir um posicionamento na sociedade, e é incentivado a reproduzi-la.

tecnicista) que retratam as lutas de classe e definem as condições entre exploradores e explorados. Neste sentido, os debates em torno da pedagogia histórico-crítica, referem-na a uma corrente educacional, comprometida com os interesses populares, o desenvolvimento social e a democratização do saber. Seus defensores, que segundo Saviani (2008), desejam uma modificação na sociedade, são os que lutam contra as práticas ideológicas do sistema que oprime e que o fazem com “as poucas armas que podem encontrar na história e no saber que ‘ensinam’”, como aponta também Althusser (1985, p. 80).

Na década de 1980, essa ideologia de ensino conseguiu uma difusão consideravelmente ampla; nos seminários e eventos sobre educação nos anos finais da década de 1970, ainda era perceptível a presença de visões crítico-reprodutivistas; mas uma série de movimentos estudantis, e de entidades que acabavam de ser formadas tomaram grandes proporções por todo o país, “trata-se da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), surgida em 1977, do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), articulado em 1978, e Associação Nacional de Educação (ANDE) fundada em 1979” (SAVIANI, 2008); de modo efetivo, falamos de uma pedagogia revolucionária que envolve mudanças nas bases da sociedade, destarte, configurando um problema para alguns setores.

Mészáros (2004) defende, no entanto, que a educação deve ser libertadora e não alienante e usada para manter o trabalhador sob o controle da classe dominante. Para ele “uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico” (p. 12). Para Saviani (2008) essa pedagogia histórico-crítica é uma das vertentes da educação pela qual pode-se alcançar essas mudanças, uma vez que esta é instrumento elementar da formação do pensamento crítico individual “em que se forma o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação” (SAVIANI, 2008, p. 09) e não o oposto como a pedagogia tecnicista, e teoria não-crítica da educação; o ensino de História por sua vez se encaixa nesse modelo de ensino emancipador, pois leva o indivíduo a pensar, levantar questionamentos e a produzir conhecimentos epistemológicos, ou seja, a partir de outros já adquiridos.

Uma das características do neoliberalismo é apaziguar os movimentos de lutas sociais, o que pesa nas escolhas e formação dos currículos educacionais, que como vimos refletem a

situação política de um país. Neste sentido, conteúdos como as revoluções e revoltas populares, por exemplo, na sua grande maioria não receberão ênfase em planos curriculares das disciplinas, sobretudo a de História, que tem o seu papel político emancipador e formador do pensamento crítico; pois a escolha dos conteúdos legitima os interesses dos dominantes. A educação, neste sentido, que poderia ser uma alavanca de elevação social torna-se engrenagem na maquinaria do sistema capitalista, como expressa Mészáros ao afirmar que “a natureza da educação – como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas – está vinculado ao destino do trabalho” (2004, p. 16).

O Ensino superior também exerceu um papel importante desde a sua criação com a permanência da família real no Brasil (1808-1821), como afirma Romanelli (2010, p 133), porém ao longo dos anos e das reformas no ensino que se sucedeu a este período, não conseguiu deixar de ser nítido o caráter “conteudista” e voltado às carreiras liberais até a sua relativa disseminação e democratização a partir da década de 1970. Diante disso, vimos que não são recentes as iniciativas de cunho neoliberalista que vem se introduzindo na educação brasileira.

Na década de 1990, o neoliberalismo teve uma maior penetração na política, na economia e conseqüentemente na educação, com o “Consenso de Washington”, onde foram estabelecidas recomendações para o alargamento do sistema na América Latina, contando com a participação de economistas e instituições como o Banco Mundial e o FMI. A partir de alguns governos brasileiros (Sarney, Collor, FHC, Lula), sorrateira e efetivamente uma grande quantidade de medidas foi instituindo o capitalismo acadêmico. Decretos, Medidas Provisórias, Portarias, entre outros documentos, condicionaram a interferência governamental em meandros que certamente não são de suas competências, e que denotam a influência do regime econômico e político neoliberal sobre a formação escolar.

Atualmente, muitos dos processos legislativos para educação atendem nitidamente as expectativas do modelo neoliberal, como exemplo, o Projeto de Lei nº 867/2015, popularmente conhecida como Lei da Mordaza ou da Escola “sem Partido”, apresentado sob a falsa justificativa da defesa da “neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado”, quando na realidade proíbe os professores de darem suas opiniões em sala de aula, vistas como forma de doutrinação; podemos citar ainda a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 395/2014, que visa, na prática, a priorização do financiamento de linhas de pesquisa, a avaliação e retirada de conteúdos colocados para pensar nas escolas e universidades; o

incentivo e aprovação de extensões, pós-graduações, e especializações em espaços públicos, priorizando o livre comércio ao invés da produção do conhecimento gratuito, sendo incompatível com o ensino público de fato, mercantilizando a educação.

Observamos que as nomeações de cargos em órgãos públicos voltados para a educação tem se aliado aos interesses dos governos, “a participação crescente de empresários nos círculos acadêmicos e mesmo em conselhos superiores das universidades e dos órgãos de fomento introduz mudanças que não podem ser secundarizadas, pois afetam diretamente as prioridades de pesquisa” (CAD. ANDES, 2006, p.17); as fundações e programas ditos de apoio ao ensino público, também funcionam como sanguessugas dos bens e da produção acadêmica, desviando o foco de compartilhamento do ensino e do serviço público “em que a pesquisa e a docência estão guiadas pelas questões teóricas e pelos problemas nacionais” (CAD. ANDES, 2006, p.15).

Os espaços educacionais, desta forma, permeados por nichos ou incubadoras do empreendedorismo levam ao desmonte da coisa pública e do retorno a sociedade, fazendo-se pensar que o bom acadêmico é aquele cujo saber produzirá lucratividade, remeto as disciplinas das ciências exatas, onde cujo papel formador está diretamente ligado aos “grandes setores da atividade nacional”, e não o que produz novas abordagens de conhecimentos sistêmicos, mais característicos dos conteúdos das ciências humanas, como História, Filosofia e Sociologia. Não é por acaso que essas disciplinas são as mais prejudicadas no campo das reformas, pois oferecem uma ameaça ao sistema reprodutor dos modos de produção, ao formar cidadãos pensantes.

Os currículos dessas áreas, em particular os conteúdos de História, da forma como estão sendo ensinados hoje, de forma efetivamente crítica, representa uma afronta para o modelo neoliberal, e para a escola que amordaça, tal proposta de ensino emancipa os jovens e os deixam críticos, exatamente o oposto do que visa o modelo educacional capitalista e teoricamente apartidário, pois prevê uma neutralidade ideológica enquanto preserva um padrão conservador.

2.2. A Reforma do Ensino Médio e os impactos para a História

O ensino tecnicista integrado ao novo modelo do ensino médio não configura a melhor opção, pois este visa à formação de pessoas sem o pensamento crítico para atender as

demandas do mercado de trabalho. Segundo o conceito de educação de Saviani, o papel da escola é “possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado” (SAVIANI, 1991 p.80 apud PEREIRA, 2015, p. 329), visto isso, tal sistema limita e reduz o incentivo de acesso ao ensino superior, que possibilita uma igualdade de ingresso no mercado de trabalho e ultrapassar as lutas de classe.

O novo modelo tange o aprimoramento não de uma especialidade, mas de várias competências para atender ao modelo de produção capitalista, que converge com outras reformas como a previdenciária (Proposta de Emenda a Constituição – PEC- nº 287 de 05 de Dezembro de 2016), que em longo prazo resultaria em um estado de trabalho de servidão remunerada, “desse modo, a assim chamada pedagogia das competências é, na verdade, a pedagogia Toyota. Essa forma de compreender a educação está presente em todo o texto dos PCNEM” (PEREIRA, 2015, p. 330), como também nas Diretrizes e Bases que regem a Educação no país, que tem em si um cunho neoliberal.

O poder do convencimento investido nas propagandas dá-se pela coerção ou atrativo econômico impregnado que coopta o público, alvo do arcabouço ideológico das elites dominantes aliadas às veles do governo, e vice versa, assim “nunca no Brasil ficou tão evidente que os poderes e a mídia estão a serviço dos interesses do desenvolvimento do sistema capitalista” diz a docente Eblin Farage (2017), presidente do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Andes/SN.

Recursos midiáticos tem sido importantes ferramentas utilizadas no tocante as mudanças que tem sido propostas no território nacional pelo novo governo (Michel Temer, a partir de 31 de Agosto de 2016); no caso da Reforma do Ensino Médio, tenta persuadir a população, enfatizando uma liberdade de ensino na fala do “– Eu escolho o que vou estudar”, e uma rápida qualificação profissional em que subtende-se que ao término deste, os alunos já estarão prontos ou mesmo com uma vaga garantida no mercado de trabalho, o que não é verídico; Althusser (1985) também considera a informação um forte aparelho ideológico usado pelos veículos de comunicação de massa (imprensa, rádio, internet, televisão) para disseminar seus juízos de valores, moldando o pensamento do receptor, constituindo-se enquanto violência simbólica.

Na verdade, as ideias dispostas na Medida Provisória nº 746/2016 irão afunilar ainda mais o acesso ao ensino superior pelas camadas mais baixas atendidas pelo modelo, enquanto

a redução no ingresso em universidades públicas acelera o processo de perda de autonomia e privatização ou fechamentos de campis, já em curso. A partir daí, o ensino superior ficará cada vez mais restrito às elites, que gozarão da melhor educação e continuarão ocupando os melhores cargos empregatícios na sociedade, o que acentuará a divisão de classes, e a exaltação da meritocracia, ou seja, aqueles considerados “melhores” em algo dentro de uma sociedade ou espaço; é o que afirma o filósofo Vladimir Safatler em uma entrevista ao dizer que:

o lado ruim do processo da escola novista era este: a massa vai aprender a exercer uma função, um trabalho; a elite pode pesquisar, pode ter uma formação mais ampla, mais interdisciplinar; a massa aprende a fazer uma coisa, porque é para isso que ela serve. [...] permitir que a pesquisa e a formação interdisciplinar fiquem em certos espaços de elite, enquanto o restante da população vai ter uma formação cada vez mais técnica no pior sentido. E mesmo do ponto de vista da empregabilidade, essa formação técnica não faz sentido, porque é uma formação técnica que tem como horizonte o estado atual das técnicas. Só que o estado atual das técnicas é o que há de mais mutável. Daqui a cinco anos, o estado atual das técnicas estará completamente diferente. O aluno do ensino puramente técnico de hoje aprenderá a operar um computador que, em breve, não existirá mais (SAFATLE, 2016).

Sendo assim, o aluno formado em uma escola pública de ensino tecnicista, estará sempre em desvantagem em relação a outros possuidores de acesso ao ensino de qualidade, maior leque de informações e capacidade de produzir conhecimento, e formação superior, reafirmando o sistema hierárquico social.

Os índices, pelos quais se justificam essas mudanças no Ensino Médio, expressos na Mensagem encaminhada ao Presidente da República pelo Secretário de Educação, José Mendonça Bezerra Filho são preocupantes, no entanto entende-se que essa medida é uma forma de “tapar o sol com a peneira” uma vez que “o governo e as mídias repetem *ad nauseam* que o Ensino Médio é o maior gargalo da educação brasileira. No bojo desse quadro está a enorme desigualdade social que aumenta a diferença entre estudantes ricos e pobres que concluem o Ensino Médio. Mas essa diferença tem diminuído” (DOMINGUES, 2016). Dados com base em pesquisa da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) e do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) divulgados pela organização não governamental *Todos pela Educação*, apontam ainda que:

Em 2005, 18% dos jovens de 19 anos mais pobres da população concluíram o Ensino Médio; entre os mais ricos, a porcentagem chegava a 80,4%, com uma diferença de 62 pontos percentuais entre os dois grupos. Em 2014, último dado disponível, o cenário mudou: quase 37% dos mais pobres concluíram o Ensino médio e, entre os mais ricos, quase 85%. A diferença entre os dois grupos ficou perto de 48 pontos percentuais. [...] Houve melhorias, apesar das diferenças ainda existirem, e elas precisam ser diminuídas. Isso leva mais tempo do que o ritmo desejável. Educação é projeto para décadas, para gerações. (DOMINGUES, 2016).

Assim, é bem verdade que a última etapa da educação básica necessita de aprimoramentos, mas não dessa forma, de maneira excludente que não contempla democraticamente o alunado, e ainda retira a obrigatoriedade de disciplinas importantes na formação intelectual do indivíduo.

A ideia de que o índice de escolarização brasileira está em defasagem em relação aos países desenvolvidos, esconde o fato de que o capitalismo se reestruturou e, dessa forma, o processo produtivo foi modificado e, agora, a escola precisa mudar, pois como afirma o educador e sociólogo Miguel Arroyo “[...] a educação é pensada sempre em decorrência do perfil do novo trabalhador fabril, das metamorfoses do mundo do trabalho, da empregabilidade, da crise econômica, etc.” (1999, p.18 apud PEREIRA, 2015, p. 323).

Neste sentido, não há um indicativo de que o novo modelo despertará o interesse dos alunos em concluir o Ensino Médio, ou uma garantia de vaga no mercado de trabalho. Para isso é preciso responder a outros questionamentos que, não necessariamente, deveriam ser apontados por quem não usufrui dos serviços públicos, ou por quem formulou tal proposta, uma vez que para esta não foram consultados profissionais da área de educação, mas economistas; avaliemos que o próprio ocupante do cargo de Ministro da Educação possui formação na área de administração de empresas; observemos, pois, a forma como o ensino é tratado, como política de gestão e produto de comercialização.

A não solicitude de uma boa qualificação ou formação superior específica, inclusive, para atuar no ensino tecnicista, sendo necessário apenas um notório saber, como disposto nos incisos terceiro e quarto da MP 746/2016:

III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; e - IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do **caput** do art. 36. (BRASIL, MP 746, 2016, art. 61)

Diminuirá, destarte, o incentivo em avançar em níveis de escolaridade, rebaixando ainda mais a média de conhecimento obtida pela população.

Não havendo tal necessidade, o papel do professor fica diminuto, pessoas com notório saber dentro das competências práticas cumprem bem essa função, de acordo com a MP 746/2016; bem como assinala Joelza Domingues ao aferir que “[...] a formação de professores, a licenciatura e os estágios perdem sua importância e função. É a precarização da docência e do ensino. Paradoxalmente, a reforma que pretende preparar o jovem para o mercado de trabalho, desvaloriza o profissional que está na sala de aula” (2016), categoria esta, já em desvalorização no tocante a remuneração justa, e recentes medidas de congelamentos de salários bases.

Para o currículo do Ensino Médio fica, portanto, assim estabelecido, conforme o Art. 36:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional (BRASIL, MP 746, 2016, art. 36)

É um currículo pensado para dividir o aluno, entre seguir no crescimento intelectual ou exercer uma função no mercado de trabalho; tais trabalhadores com formação técnica será a nova massa operária, com empregos e vagas criados para gerar uma conformidade social e não falar na crise. Ainda de acordo com o que dispõe o §14º do Art. 36 desta Medida Provisória, que trata dos métodos de avaliação a serem estabelecidos para novo modelo de ensino, tudo com base nas Bases Nacionais Comuns Curriculares (BNCC) que ainda nem foram aprovadas.

O ensino de História, disciplina que com o cumprimento da Medida em questão, torna-se opcional no currículo do aluno,

fornece modelos variados de experiências políticas, econômicas, sociais, religiosas, culturais através do tempo e em todo planeta. Busca explicar ações coletivas e escolhas pessoais, contextualizar acontecimentos, questionar argumentos e provas. Sem o exercício de pensar historicamente, não há como entender o mundo nem de buscar outras respostas e soluções. Ficamos prisioneiros do presente. (DOMINGUES, 2016).

E é essa a intenção, alienar a classe trabalhadora sobre as irregularidades transcorridas, e propensas a ocorrer no país, no tempo e espaço do sujeito, pois, além disso, e com a proposta de regulamentação da terceirização do trabalho (PLC - Projeto de Lei Complementar nº 30/2015), o governo isenta-se dos gastos como contratação de profissionais especializados, instalações necessárias como laboratórios, e financiamento de pesquisas.

No entanto, o parágrafo segundo do Art. 36 diz que: “§2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (BRASIL, MP 746, 2016, art. 36). Mas o Ensino de Artes, no sentido em que foi posto, não está diretamente ligado ao Ensino de História? Pensemos, pois, como seria possível promover o desenvolvimento cultural do aluno, sem contemplar seu contexto e social das manifestações artísticas de uma sociedade.

A Reforma visa contemplar também o ensino integral nas escolas, como referido no parágrafo 5º do Art. 36:

§ 5º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação (BRASIL, MP 746, 2016, P. art. 36);

Convém refletir, porém, se os prédios públicos já sucateados pela falta de atenção e investimentos adequados irão atender as demandas, ou se haverá também uma reforma nos lançamentos a este setor. Subtende-se também, neste parágrafo, que o aluno deverá traçar um plano de vida a partir das opções curriculares que lhes serão oferecidas no ensino médio, que certamente serão limitadas, visto que a oferta será dada de acordo com as condições sociais, econômicas e de trabalho em que cada um estiver inserido.

Se antes o conhecimento era visto como a solução para os atrasos dos países subdesenvolvidos, recentemente o corte nos conteúdos foi a medida apresentada pelo capitalismo em consonância com os parâmetros que regem a educação no país. Destarte, abre-se mão do conhecimento teórico acessível às camadas mais baixas para investir na formação de competências e garantir a mão de obra para o mercado sem necessidade de reflexão.

As alterações contidas nesta lei refletem diretamente no papel formador também das instituições de ensino superior, e em sua atuação como indicativo de qualificação para o mercado de trabalho, de espaço de perpetuação e prosseguimento da atividade de construção do pensamento crítico e identidade cidadã, que tem início no ensino básico e ganha esferas mais amplas e concretas nas universidades, dessa forma, Vladimir Pereira questiona; pois

se a transmissão do saber escolar é tão nociva ao ser humano, por que razão a proposta é pela redução e não pela sua supressão? Ora, a burguesia está empenhada em tornar este saber, que é produzido socialmente, propriedade exclusivamente sua, pois isso garante seu poder. No entanto, a classe social dominante permite que o trabalhador adquira algum tipo de saber, sem o qual ele não poderia produzir. (PEREIRA, 2015, p. 325).

Assim, o conhecimento da logística do trabalho fica limitado ao próprio trabalhador, evitando que haja para ele outras opções, seja pela falta de informação e/ou qualificação, provocando um aumento nas disparidades sociais entre dominantes e dominados. “A escola dedica-se, portanto, ao desenvolvimento das competências básicas tanto para o exercício da cidadania, quanto para o exercício profissional” (PEREIRA, 2015, p. 327), um bom cidadão que garante o seu bem estar, portanto, está condicionado ao cumprimento de deveres e o retorno que se dá a sociedade.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das observações feitas neste trabalho, analisamos que a proposta instituída a partir da Medida Provisória nº 746/2016, que reformula o Ensino Médio, concerne ao modelo econômico e conjuntura política atravessada pelo país, que atende as exigências do mercado internacional e da estrutura do neoliberalismo, sendo concomitante com a reforma previdenciária e a terceirização do trabalho, que implicitamente convergem em médio prazo, para uma forte acentuação nas divisões de classe, relações de produção, e relação dominantes e dominados.

O ensino tecnicista, como uma boa pedagogia não crítica, irá formar pessoas adestradas para se submeterem à lógica e a demanda do capitalismo, é o novo operariado em fabricação. Ora, pois, à medida que tais mudanças ocorrem apenas nas escolas públicas brasileiras, enquanto que as escolas particulares mantêm-se inalteráveis na questão curricular, reflete-se a violência simbólica da concentração dos conhecimentos necessários a uma ascensão social nas mãos de uma minoria opressora.

Assim, após anos de um modelo de ensino tradicional, indicando o que o outro deve ler, pensar e fazer, sem despertar um pensamento autônomo, é distante esperar que de uma hora pra outra, jovens de 14 a 16 anos, em média, sejam sozinhos responsáveis por suas escolhas, principalmente sobre o que envolve seu futuro. É contraditório, e não há liberdade alguma, as possibilidades limitam, e diminuem as oportunidades de acesso ao ensino superior, e a um conhecimento maior e melhor disseminado.

Tal modelo de Ensino Integral e tecnicista perpassa pelo conceito de instituição disciplinar e de controle, que concomitante com as práticas neoliberais, torna as pessoas meros instrumentos do sua ação; pois esses métodos refletem diretamente sua ligação com as relações de poder e dominação das massas, onde, individualizando-os, estimulando a capacidade de produção dos trabalhadores por meio das disputas por salários, realça o individualismo e o egoísmo.

Assim com os novos meios de controle social implantados pelo capitalismo, e a inserção de valores burgueses independente da classe econômica, disseminados, sobretudo, pelo aparelho escolar e informacional, o homem não precisa mais ser confinado para ser

controlado, mas endividado, como afirma Deleuze (1990), as consequências dos seus desejos numa sociedade capitalista o torna impotente.

Quanto mais endividado e fragilizado, menos resistente ao sistema, elemento coercitivo do indivíduo a quem é dado conhecimento e uma capacidade limitada de pensar; o exercício da cidadania por sua vez foge a preocupação com o outro, e baseia-se no cumprimento de deveres para com o Estado, aquele que exerce ao final, a função disciplinar. O saber, sobretudo, o que contempla a disciplina de História, alvo de nossas discussões, por ter sido retirada do currículo obrigatório do Ensino Médio mediante a reforma que contempla a MP nº 746/2016; é, no entanto, pertinente para construção das identidades e da cidadania; e as escolhas do que ensinar, refere-se a que tipo de cidadão se pretende formar.

REFERÊNCIAS:

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Vieira de Castro. 2ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, pp. 53-107.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

BITTENCOURT; Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: Fundamentos e Métodos. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Medida Provisória nº 746, de 23 de Setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília-DF, 23 Set.2016. Seção I, p. 1-2.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases, da educação nacional. **Senado Federal**. Brasília-DF, 20 Dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC, 2000.

CAD. ANDES. Brasília, nº 23, Jan. 2006, p. 12-18.

DELEUZE; Gilles. Post-Scriptum sobre a Sociedade de Controle. In: **Conversações**. 1ª ed. Editora 34: Rio de Janeiro, 2000, pp. 219-226.

FOUCAULT, Michel. Os recursos para o bom adestramento. In:_____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 20ª ed. Vozes: Petrópolis, 1987, pp. 195-202.

INFORMANDES. Brasília, nº 66, Jan. 2017.

MAGALHAES, Marcelo de Souza. História e Cidadania: por que ensinar história hoje? In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Ogs). **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

MÈSZÁROS. István. **A educação para além do capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo. v. 13, nº 25/26, set 92/ago 93, pp. 143-162.

PEREIRA, Valmir. Reforma curricular, formação docente e emancipação humana. In: **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE**. Número 24: maio-out/2015, p. 313-334.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 36ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SAVIANI. Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

LINKS:

BRASIL; Projeto de Lei nº 867, de 23 de Março de 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>. Acesso em: 08 Mar 2017.

BRASIL; Proposta de Emenda a Constituição nº 395, de 09 de Abril de 2014. Altera a redação do inciso IV do art. 206 da Constituição Federal, referente à gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1351874&filena me=Avulso+-PEC+395/2014> Acesso em: 08 Mar 2017.

BRASIL; Proposta de Emenda a Constituição nº 287, de 05 de Dezembro de 2016. Altera os arts. 37, 40, 109, 149, 167, 195, 201 e 203 da Constituição, para dispor sobre a seguridade social, estabelece regras de transição e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2119881> Acesso em: 08 Mar 2017.

BRASIL; Projeto de Lei Complementar nº 30, de 28 de Abril de 2015. Dispõe sobre os contratos de terceirização e as relações de trabalho deles decorrentes. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/120928> Acesso em: 08 Mar 2017.

DIMINUI a diferença entre jovens ricos e pobres que concluem o ensino médio. **EBC Agência Brasil**, Publicado em 17/02/2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-02/diminui-diferenca-entre-jovens-ricos-e-pobres-que-concluem-o-ensino-medio>> Acesso: 27 Mar 2017.

DOMINGUES, Joelsa E. A Reforma do Ensino Médio e a Exclusão da História. **Blog Ensinar História**. Publicado em 24-03-2017. Disponível em: <<http://www.ensinarhistoriajoelza.com.br/reforma-do-ensino-medio-exclusao-da-historia/>> Acesso em: 27 Mar 2017.

ESTUDO mostra que 1,3 milhão de jovens de 15 a 17 anos abandonam a escola. **EBC Agência Brasil**, Publicado em 27/02/2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-02/13-milhao-de-jovens-entre-15-e-17-anos-abandonam-escola-diz-estudo>> Acesso em: 27 Mar 2017.

NUNES, Jalo. Balanço do Neoliberalismo de Perry Anderson. **Blog Descanso para Loucura**. Publicado em 20/07/2014. Disponível em: <<http://descansoploucura.blogspot.com.br/2014/07/resumo-4-capitulo-i-balanco-do.html>> Acesso em: 27 Mar 2017.

SAFLATER, V. Por uma formação integral. Publicado em 19/12/2016. **Revista Educação**. Entrevista concedida a Mariana Ezenwabasile. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/por-uma-formacao-integral/>> Acesso em: 28/03/2017.

SINOPSE Estatística da Educação Básica 2015. **INEP/MEC**. Publicado em 14/06/2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>> Acesso em: 27 Mar 2017.