



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FERNANDA FRANZ WILLERS

**A AGENDA DA COMPETITIVIDADE: UM ESTUDO CRÍTICO DOS DISCURSOS DA CNI
PARA A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA (1998-2018)**

CHAPECÓ

FERNANDA FRANZ WILLERS

**A AGENDA DA COMPETITIVIDADE: UM ESTUDO CRÍTICO DOS DISCURSOS DA CNI
PARA A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA (1998-2018)**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação da Prof^a Dra. Camila Caracelli Scherma

CHAPECÓ
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Av. Fernando Machado, 108 E
Centro, Chapecó, SC - Brasil
Caixa Postal 181
CEP 89802

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Willers, Fernanda Franz

A AGENDA DA COMPETITIVIDADE:: UM ESTUDO CRÍTICO DOS DISCURSOS DA CNI PARA A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA (1998-2018) / Fernanda Franz Willers. -- 2021.
155 f.

Orientadora: Doutora Camila Caracelli Scherma

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Chapecó, SC, 2021.

1. Políticas Educacionais. 2. Confederação Nacional da Indústria. 3. Discurso e Ideologias. 4. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 5. Agenda da competitividade. I. Scherma, Camila Caracelli, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FERNANDA FRANZ WILLERS

**A AGENDA DA COMPETITIVIDADE: UM ESTUDO CRÍTICO DOS DISCURSOS DA CNI
PARA A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA (1998-2018)**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Mestre em Educação
defendido em banca examinadora em 10/12/2021

Aprovado em: 10/12/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Camila Caracelli Scherma – UFFS



Prof. Dr. Allan Kenji Seki – UNICAMP



Prof. Dr. Oto João Petry – UFFS



Prof. Dra. Ilma de Andrade Barleta – UNIFAP

Chapecó/SC, dezembro de 2021

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais que sempre acreditaram em mim, mesmo quando nem eu mesma o fiz, por estarem ao meu lado em todos os momentos e por sonharem com esse momento.

À Suzana, minha irmã, por ser a pessoa para quem eu sempre posso correr.

Ao Danilo, pela escuta paciente em cada etapa desta pesquisa, por todas as conversas, pelo espaço para que eu trilhe o meu próprio caminho e o incentivo para que não pare de caminhar. Pelo respeito, amor e companheirismo.

Às Bakhtinianas, por todas as discussões sobre teoria, sobre o fazer pesquisa e sobre a vida. Também, agradeço pelo acolhimento, pelo companheirismo e por toda a força e motivação de sempre.

Agradeço imensamente às minhas amigas. À Lauren, por todo o companheirismo e amizade que construímos durante o período do mestrado; À Victória, por ser confidente amiga e incentivadora; À Jéssica, pelos anos de convívio diário com amorosidade e que, de certa forma, me prepararam para os encontros e desencontros do mestrado; À Natalia, que esteve ao meu lado no momento que precisei apesar de nunca ter deixado de estar.

À minha orientadora Camila, por ter acompanhado todo o meu processo de formação, da graduação ao mestrado. Por acreditar no meu trabalho e me lembrar sempre da importância de sentar-se na sarjeta e ver o bloco passar.

Aos professores Oto e Allan, pela leitura atenta e generosa da minha pesquisa, por todos os questionamentos, apontamentos e indicações.

À FAPESC, pela bolsa que permitiu que a minha dedicação exclusiva à pesquisa durante dois anos.

“Deve-se escrever da mesma maneira como as lavadeiras lá de Alagoas fazem seu ofício. Elas começam com uma primeira lavada, molham a roupa suja na beira da lagoa ou do riacho, torcem o pano, molham-no novamente, voltam a torcer. Colocam o anil, ensaboam e torcem uma, duas vezes. Depois enxáguam, dão mais uma molhada, agora jogando a água com a mão. Batem o pano na laje ou na pedra limpa, e dão mais uma torcida e mais outra, torcem até não pingar do pano uma só gota. Somente depois de feito tudo isso é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal, para secar. Pois quem se mete a escrever devia fazer a mesma coisa. A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como ouro falso; a palavra foi feita para dizer.”

Graciliano Ramos

RESUMO

Esta é uma pesquisa sobre a política educacional brasileira contemporânea. A política educacional é parte integrante do Estado e é objeto de disputa entre as classes e frações de classe na sociedade brasileira. A Confederação Nacional da Indústria (CNI) é um intelectual orgânico que dirige e representa a fração de classe industrial, e ao longo de duas décadas produziu documentos com a sua visão sobre o país e suas demandas de classe para as várias áreas de atuação do Estado Capitalista, que foram entregues aos presidentes em cada processo eleitoral. Nesses documentos produzidos, a política educacional tem lugar de destaque, e é sobre esse conjunto de documentos que a pesquisa se desenvolve.

Trata-se de uma pesquisa empírica que possui como unidade teórica a perspectiva marxista a partir da: literatura gramsciana sobre o funcionamento do Estado capitalista; da Pedagogia Histórico Crítica como resposta e contrapalavra a agenda da competitividade; e da perspectiva teórica e metodológica bakhtiniana sobre os estudos do discurso. Essa pesquisa tem como objetivo compreender como a Confederação Nacional da Indústria (CNI) elabora e apresenta o discurso da competitividade no debate sobre a política educacional brasileira e a relação que com ela estabelece.

Partindo dos estudos discursivos orientados pelo pensamento do Círculo Bakhtiniano e utilizando o cotejamento como percurso metodológico, busco compreender: 1) A agenda da competitividade e as conjunturas políticas em sua relação com a política educacional no período de 1998 a 2018; 2) As mudanças no discurso da agenda da competitividade em 2018; 3) A relação entre a agenda da competitividade e a BNCC;

Os resultados desse estudo revelam que a agenda da competitividade apresentada aos presidentes e a sociedade ao longo de 20 anos, apesar de apresentada como a visão da indústria para o país, utiliza de estratégias discursivas para ser assimilada com um projeto político de país que beneficiará a todos. Para a política educacional, a CNI elenca uma série de demandas que se alteram no processo histórico de desenvolvimento do capitalismo, a partir da relação educação e mercado de trabalho, a fim de disputar e dirigir os sentidos do que está se discutindo a nível nacional no campo educacional. Nesse sentido, a aprovação da BNCC e, principalmente, a contrarreforma do ensino médio representam para a entidade uma possibilidade de implementação do seu projeto de classe para o sistema educacional brasileiro.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Discurso e Ideologias. Confederação Nacional da Indústria. Agenda da Competitividade. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

THE COMPETITIVENESS AGENDA: A CRITICAL STUDY OF CNI DISCOURSES FOR BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICY

ABSTRACT

This is a research of contemporary Brazilian educational policy. Educational policy is an integral part of the State and is the object of dispute between classes and class fractions in Brazilian society. The National Confederation of Industry (CNI) is an organic intellectual who directs and represents the fraction of the industrial class, and over two decades has produced documents with its vision of the country and its class demands for the various areas of activity of the State Capitalist, which were handed over to presidential candidates in each electoral process. In these documents produced, the educational policy has a prominent place, and it is on this set of documents that the research is developed.

This is an empirical research that has as its theoretical unit the Marxist perspective based on: Gramscian literature on the functioning of the capitalist state; of Critical Historical Pedagogy as an answer and counterword to the competitiveness agenda; and from the Bakhtinian theoretical and methodological perspective on discourse studies. This research aims to understand how the National Confederation of Industry (CNI) elaborates and presents the discourse of competitiveness in the debate on Brazilian educational policy and the relationship it establishes with it.

Based on discursive studies guided by the thought of the Bakhtinian Circle and using comparison as a methodological path, I seek to understand: 1) The competitiveness agenda and political circumstances in its relationship with educational policy in the period from 1998 to 2018; 2) Changes in the discourse of the competitiveness agenda in 2018; 3) The relationship between the competitiveness agenda and the National Common Curriculum Base (BNCC).

The results of this study reveal that the competitiveness agenda presented to presidential candidates and society over 20 years, despite being presented as the industry's vision for the country, uses discursive strategies to be assimilated with a political project for a country that will benefit everyone. For educational policy, the CNI lists a series of demands that change in the historical process of development of capitalism, based on the relationship between education and the labor market, in order to dispute and direct the meanings of what is being discussed at national level in the educational field. In this sense, the approval of the BNCC and, mainly, the counter-reform of secondary education represent for the entity a possibility of implementing its class project for the Brazilian educational system.

Keywords: Educational Policies. Discourse and Ideologies. National Confederation of Industry (CNI). Competitiveness Agenda. National Common Curriculum Base (BNCC).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - A Economia e a Sociedade que Desejamos

FIGURA 2 - Estrutura do Ensino Médio

FIGURA 3 - Habilidades requeridas de estudantes no século XXI

FIGURA 4 - SENAI: O Parceiro ideal da sua escola no novo ensino médio

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNI – Confederação Nacional da Indústria

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FIESC – Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina

FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

IEDI – Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PT – Partido dos Trabalhadores

PSL – Partido Social Liberal

(P)MDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SESI – Serviço Social da Indústria

TSE – Tribunal Superior Eleitoral

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Considerações teóricas e metodológicas	12
O Estado e a política educacional	13
O círculo Bakhtiniano e os estudos discursivos	17
A pedagogia marxista como resposta e alternativa à agenda da competitividade	21
O processo de desenvolvimento da pesquisa e a organização do texto dissertativo	22
Organização dos capítulos	24
CAPÍTULO I – A AGENDA DA COMPETITIVIDADE E A POLÍTICA EDUCACIONAL: A SITUAÇÃO BRASILEIRA (1998 – 2018)	28
1.1. Neoliberalismo e a agenda da competitividade	28
1.1.1. Fórum Econômico Mundial	30
1.1.2. Confederação Nacional da Indústria	32
1.2. A política educacional na Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	34
1.3. A política educacional na fase de desgaste do neoliberalismo (1999–2002)	38
1.4. A política educacional na fase de transição, consolidação e crise do social-liberalismo (2003–2016)	47
1.5. A política educacional na fase de instabilidade política e de reforço da política neoliberal ortodoxa (a partir de 2016)	67
1.6. Considerações preliminares	69
2 CAPÍTULO II – AS MUDANÇAS NO DISCURSO DA COMPETITIVIDADE EM 2018	73
2.1. A constituição do vocabulário da competitividade	75
2.2. O documento <i>Educação: a base para a competitividade</i>	92
2.3. O lançamento do documento <i>Propostas para a Indústria para as Eleições 2018</i>	100
2.4. A repercussão na mídia do debate da CNI com os presidentiáveis	103
2.5. Considerações preliminares	107
3 CAPÍTULO III – A BNCC E A AGENDA DA COMPETITIVIDADE	109
3.1. A BNCC e a contrarreforma do ensino médio	109
3.2. A agenda da competitividade no discurso sobre a BNCC	113
3.3. Estratégias da CNI para implementar a agenda da competitividade via BNCC	137
Considerações preliminares	141
Considerações finais	143
REFERÊNCIAS	147

INTRODUÇÃO

Uma das estratégias adotadas pelos capitalistas, para a coesão social e institucional, tem sido a imposição de uma agenda da competitividade global. Como subterfúgio para a difusão dessa agenda, criam-se e utilizam-se métricas para avaliação dos países como um dos indicativos de desenvolvimento econômico. A ideologia da competitividade, portanto, pode ser considerada uma das expressões do processo de internacionalização do capital. Essa agenda é concebida em nível global, sob influência principal do Fórum Econômico Mundial, para o qual, atualmente, o índice de competitividade de um país é mensurado através de doze pilares, quatro fatores e vinte e dois subfatores.

No Brasil, a Confederação Nacional da Indústria (CNI) se apresenta como um dos principais articuladores da agenda da competitividade em nível nacional, cumprindo a função de intelectual orgânico da burguesia industrial e como aparelho privado de hegemonia. Na literatura gramsciana, o conceito de intelectual orgânico compreende um conjunto de sujeitos individuais e coletivos que organizam, dirigem e/ou são porta-vozes de uma dada base social. Já aparelho de hegemonia é definido a partir do conceito de Estado integral (ou Estado ampliado) e expressa a articulação profunda entre alguns grupos e instituições com o aparelho estatal. A CNI é o principal órgão de representação sindical patronal da indústria, abrangendo 27 federações de indústrias, 1.250 sindicatos patronais e cerca de 700 mil indústrias. Além disso, é responsável pela gestão dos seguintes órgãos destinados à formação e qualificação profissionais: o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL).

A relação entre a Confederação Nacional da Indústria e o campo educacional já foi objeto de algumas pesquisas, tais como as elaboradas por José Rodrigues (1998), Alessandro Mello (2010), Allan Kenji Seki (2014), Livia Mouriño Mello (2020). Os trabalhos de Rodrigues e de Mello, possuem como objeto de estudo o pensamento pedagógico da CNI, a primeira sobre o as décadas de 1980 e 1990 e a segunda sobre os anos 2000. A pesquisa de Seki se dedicou a compreender as demandas da CNI para as universidades federais durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Já a pesquisa de Mello, dedicou-se ao estudo sobre a atuação da CNI na construção do novo ensino médio.

O objetivo desta pesquisa é compreender como a Confederação Nacional da Indústria elabora e apresenta o discurso da competitividade na relação com a política educacional brasileira, já que a

agenda da competitividade é o projeto que essa entidade propõe para o país e a política educacional ocupa espaço de destaque neste projeto. Para tanto, a pesquisa é orientada pelas formulações teóricas e metodológicas desenvolvidas pelo marxismo, em especial pela confluência das reflexões produzidas por Mikhail Bakhtin e pelo Círculo Bakhtiniano sobre a questão do discurso e por Antonio Gramsci e pela Pedagogia Histórico-Crítica sobre as relações entre Estado, classes e educação.

Para entender como é elaborado e apresentado o discurso da agenda da competitividade face à política educacional brasileira, foram elencados os seguintes objetivos específicos: 1) Investigar os sentidos discursivos da agenda da competitividade em sua relação com a política educacional no período de 1998 a 2018; 2) Auscultar a proposta para a política educacional da agenda da competitividade em 2018; 3) Compreender a relação entre a agenda da competitividade e a Base Comum Curricular (BNCC).

O conjunto de dados – material verbal – é composto por seis documentos desenvolvidos e apresentados para os presidentes nas eleições brasileiras de 1998 a 2018: Competitividade e crescimento: a agenda da indústria (1998); A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento (2002); Crescimento: A visão da indústria (2006); A indústria e o Brasil: uma agenda para crescer mais e melhor (2010); Propostas da indústria para as eleições 2014 (2014); Educação: a base para a competitividade (2018). A organização da agenda industrial é apresentada à sociedade e aos candidatos à presidência da República desde 1994. Nesses documentos,¹ a burguesia industrial apresenta as suas demandas ao futuro presidente, reservando sempre uma seção para reivindicar propostas para a educação.

O último documento, Educação: a base para a competitividade, apresentado no pleito eleitoral de 2018 é o documento central deste trabalho e terá mais destaque analítico, pois ele é a materialidade discursiva vigente no discurso da CNI. Portanto, a pesquisa tem um caráter retrospectivo à medida que utiliza os cinco documentos anteriores para contextualizar historicamente a relação entre a agenda da competitividade e a política educacional brasileira. Além disso, a pesquisa também tem um caráter prospectivo à medida que faz inferências sobre os desdobramentos desse documento via políticas educacionais e outras iniciativas da entidade na conjuntura mais recente.

Considerações teóricas e metodológicas

¹ Em 1994 e 1998 o documento produzido pela CNI foi entregue após o período eleitoral, já para o Presidente eleito. A partir de 2002, a entidade iniciou a tradição de discutir a agenda da indústria com os presidentes.

Inicialmente, entendo ser necessário fazer algumas considerações sobre o referencial teórico e metodológico utilizado nesta pesquisa. Trata-se de uma pesquisa empírica, com orientação teórica desde a sua concepção, pois foi a orientação teórica e metodológica que permitiu a formulação do problema investigativo sobre o qual me dediquei no tempo do mestrado. A opção por antecipar ao leitor(a) que se trata de um estudo crítico da agenda da competitividade é feita reverberando as palavras de Bakhtin (2011) que afirma que “é impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições” (p. 297). Por isso, este trabalho toma como matéria-prima o discurso da CNI e o conecta às discussões sobre política educacional e conflitos de classe, sendo orientado pelos estudos bakhtinianos e pelas análises desenvolvidas pelos estudos gramscianos e pela Pedagogia Histórico-Crítica, que me permitiram elaborar uma visão crítica acerca agenda da competitividade.

Essa seção está subdividida em três subseções: 1) O Estado e a política educacional; 2) O Círculo Bakhtiniano e os estudos discursivos; e 3) A pedagogia marxista como resposta e alternativa à agenda da competitividade. Essas considerações serão retomadas no movimento de estudo dos discursos e aprofundadas sempre que se fizer necessário.

O Estado e a política educacional

Na teoria marxista, pensar o Estado é essencial para compreender o sistema capitalista e como esse sistema organiza o conjunto de atividades desenvolvidas pela humanidade, dentre elas o sistema educacional. Para Engels,

Dado que o Estado surgiu da necessidade de manter os antagonismos de classe sob controle, mas dado que surgiu, ao mesmo tempo, em meio ao conflito dessas classes, ele é, via de regra, Estado da classe mais poderosa, economicamente dominante, que se torna também, por intermédio dele, a classe politicamente dominante e assim adquire novos meios para subjugar e espoliar a classe oprimida (ENGELS, 1984, p. 193).

Portanto, o Estado é resultado da sociedade dividida em classes sociais, uma vez que é dela que surge a necessidade de que haja um órgão regulador das normas econômicas, políticas e sociais, que se apresente como acima das classes, mas que, na prática, atue como organizador da dominação de uma classe sobre outra.

Ao se referir à classe dominante, é importante considerar que ela não é homogênea. A classe capitalista é atravessada por fracionamentos que se traduzem na reivindicação de demandas particulares diante do Estado, assim como no tratamento desigual dessas demandas. Na literatura gramsciana, as classes e as frações de classe, com vistas a atender seus interesses perante o Estado,

criam seus próprios aparelhos privados de hegemonia, compondo aquilo que é conhecido como Estado integral ou Estado ampliado. Portanto, “a principal função desses aparelhos de hegemonia seria construir o consenso das grandes massas pouco organizadas, de modo a obter sua adesão aos projetos articulados pelos grupos dominantes” (MENDONÇA, 2014, p. 35):

Para Gramsci, o Estado não está apenas numa “cúpula”, ainda que assim procure se apresentar. Ao contrário, o Estado capitalista ampliado integra e penetra espaços crescentes da vida social, da mesma maneira que as entidades organizativas – ligadas aos grupos dominantes e/ou aos subalternos – não estão apenas do lado de fora, mas também são incorporadas às definições políticas (e de políticas públicas). Com isso pode conter os impulsos revolucionários dos subalternos (modificando-os e conformando-os através de revoluções passivas) e assegurar as condições de reprodução de uma acumulação capitalista a cada dia mais dinâmica, mais extensa e mais complexa. A delicadeza da análise gramsciana se observa também em sua refinada abordagem das formas de consenso, de produção e disseminação de formas de consciência cuja base essencial é um senso comum, conformado às condições da existência, vivenciadas como natureza humana fixa e enrijecida (FONTES, 2019, p. 221)

Virginia Fontes, no quarto capítulo do livro “O Brasil e o Imperialismo: Teoria e história”, ao falar sobre a constituição social do país, demonstra que um conjunto de aparelhos privados de hegemonia com finalidade empresarial conseguiu criar e assegurar relações estreitas com o Estado, enquanto o mesmo não ocorreu com as tentativas das organizações da classe trabalhadora. Esses dois movimentos demonstram o caráter seletivo do Estado brasileiro:

Esse novo arranjo nos padrões de sociabilidade, que vai se construindo desde os anos de 1980 e se consolida na década de 1990, apresenta a complexidade das transformações ocorridas no período. A interação entre estruturas estatais e intelectuais coletivos privados no processo de formulação de políticas públicas passa, desta forma, por importantes transformações. Condição esta que se desenvolve em virtude da própria diversificação e complexidade do processo – tendo em vista a ocidentalização da sociedade civil no Brasil – quanto pela participação das chamadas organizações não-governamentais (ONGs) e associações sem fins lucrativos (Fasfil’s). [...] Essas organizações, por sua vez, demonstram uma ampliação da esfera de luta e as novas estratégias das classes dominantes, no sentido de buscar dar unicidade e/ou organicidade à multiplicidade de frentes no interior da burguesia (CASIMIRO, 2018, p. 126).

Uma das formas de compreender a política educacional é analisar os aparelhos privados de hegemonia que dirigem e disputam esta política. Na conjuntura mais recente, surgiu uma série de iniciativas visando fomentar uma concepção empresarial para a educação, fundadas, segundo Freitas (2018), nos seguintes objetivos: a) estabelecer o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para a atividade econômica, revolucionadas pelas novas tecnologias, b) garantir que tal iniciativa se contenha dentro da sua visão de mundo que se traduz em um *status quo* modernizado, c) retirar a educação do âmbito do “direito social” e inseri-la como “serviço” no interior do livre mercado.

Entre tais iniciativas, destacam-se: o Instituto Ayrton Senna (criado em 1994), a Fundação Lemann (criado em 2002) e o Todos Pela Educação (criado em 2006). Além desses três grupos empresariais, é preciso mencionar também o Movimento Escola Sem Partido (criado em 2004 e que teria encerrado suas atividades no ano de 2020 pela falta de iniciativa do governo federal em implementar o programa e após a declaração do STF de inconstitucionalidade do projeto de lei). Essas iniciativas são consideradas como aparelhos privados de hegemonia e representam interesses particulares da fração de classe aos quais estão vinculadas.

Como aporte teórico e metodológico para o estudo da política educacional brasileira, trago para reflexão e diálogo as contribuições de duas pesquisadoras da área: Olinda Evangelista e Eneida Shiroma. No texto intitulado: “Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuição do marxismo”, as autoras destacam que:

Dentre as inúmeras questões para as quais dirigimos nossa atenção ao analisar documentos de política educacional, algumas são fundamentais, como as relações entre trabalho e capital e o papel que nelas ocupa o Estado. Partimos do suposto de que das contradições do sistema capitalista derivam as demandas e ações concretas para a formulação de políticas públicas para a Educação e que os interesses das classes fundamentais, em determinada correlação de forças, expressam-se no processo de produção de políticas educacionais (EVANGELISTA; SCHIROMA, 2018, p. 83).

Ou seja, as disputas, os tensionamentos, as proposições e as forças políticas e sociais podem interferir em decisões no âmbito da formulação e implementação das políticas educacionais, onde o Estado pé o regulador e mediador dessas disputas. Ademais, como campo de estudo, a política educacional vincula-se a estudos empíricos, uma vez que possui interesse por documentos, leis, diretrizes, programas, e uma infinidade de outros materiais que definem a política educacional. Nesse sentido:

A documentação pode ser entendida como produto e expressão de conflitos sociais, arena de luta, histórica; portanto, síntese de relações sociais concretas. Tendo-se claro que o documento não é a política, deve ser analisado no âmbito e como resultado de relações hegemônicas marcadamente burguesas. Documentos governamentais são produzidos por órgãos e instituições vocacionados à defesa dos interesses dominantes no confronto com os interesses das classes subalternas na relação entre oferta e demanda de educação. Tais materiais expressam diretrizes para a educação e articulam interesses, projetam políticas, induzem intervenções sociais, razão pela qual é importante não incorrer no erro de circunscrever o estudo da política à análise de documentos produzidos pelo aparelho de Estado. Cotejá-los com a documentação produzida por aparelhos privados de hegemonia, como a mídia, fundações empresariais, organizações multilaterais e a de intelectuais que gravitam em sua órbita, é crucial para apanhar o fenômeno em sua produção mais geral. A leitura com e contra outros documentos de aparelhos privados de hegemonia que permitam localizar os interesses e disputas das forças em presença no momento histórico da produção da política é nodal para uma explicação teórica capaz de reproduzir, idealmente, o processo real, o movimento que constituiu determinada política como realidade objetiva (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 111-112).

As políticas educacionais são sempre textos, constituídos de sentidos e significados que expressam as lutas sociais de uma época. Referenciando-se nas discussões por David McNally (1999), no texto “Língua, história e luta de classes”, Evangelista e Shiroma (2018) chamam a atenção para a relação “entre língua, vida, história e sociedade, dado que a língua é uma das esferas na qual se vive a experiência social” (p. 93). Cabe mencionar ainda que McNally embasa a sua tese sobre linguagem e luta de classes a partir de dois autores que são muito importantes para esta pesquisa: Bakhtin (e o círculo bakhtiniano) e Gramsci.

A política educacional – compreendida como a unidade de ações realizadas pelo Estado de tipo capitalista, que tem como princípios a manutenção da ordem atual, ou seja, de uma sociedade dividida em classes sociais – é determinada a partir de interesses de classes, de correlações de forças no momento histórico, e, principalmente, da função principal do Estado capitalista, que é a de manter a ordem social e garantir a conservação da dominação de uma classe sobre a outra. Países com economia dependente, como é o caso do Brasil e de outros países da América Latina, têm características próprias que advêm do processo histórico que subalternizou essa região na divisão internacional do trabalho, inserindo-os numa posição periférica, mas articulada de modo dependente ao capitalismo mundial. Para Ruy Mauro Marini (1973, p. 91): “é nesse sentido que a economia dependente – e, por consequência, a superexploração do trabalho² – aparece como uma condição necessária do capitalismo mundial”.

Para além dessa unidade da política educacional que orienta os princípios de funcionamento do sistema educacional em uma sociedade de tipo capitalista, existem políticas educacionais enquanto ações do Estado que se articulam concretamente em: *políticas de Estado* – que são as políticas com garantias jurídicas, estáveis e permanentes, estabelecidas por meio de normas constitucionais e de leis complementares e ordinárias; e *políticas governamentais* – que são as políticas e programas que um dado governo implementa, considerando o programa vitorioso nas urnas, no caso de governos eleitos democraticamente, e a correlação de forças em uma determinada conjuntura, por meio de seus órgãos ministeriais e instituições vinculadas a eles.

A distinção que faço entre política educacional e políticas educacionais, a primeira como unidade e a segunda como material discursivo específico³, faz sentido para a estruturação

2 O conceito de superexploração da força de trabalho, nesta pesquisa, está vinculado a literatura da Teoria Marxista da Dependência. Para Marini (1973), a superexploração da força de trabalho está condicionada a três situações: aumento da intensidade do trabalho, prolongação da jornada de trabalho e, por fim, a redução de consumo do operário.

3 Sobre documentos para estudos sobre as políticas educacionais, Olinda Evangelista e Eneida Oto Shiroma (2018, p. 92) destacam: “Referimo-nos a documentos oficiais e oficiosos de política educacional publicados em suporte de papel ou eletrônico: leis, documentos oficiais e oficiosos, dados estatísticos, documentos escolares, correspondências, livros de

argumentativa dessa pesquisa. Alguns debates sobre projetos, leis e programas, ainda que sejam realizados de forma fragmentada, impactam fortemente a unidade da política educacional brasileira. Por isso, este trabalho não se concentra no estudo de uma modalidade ou nível do sistema educacional brasileiro, o interesse é compreender o projeto político da agenda da competitividade em sua totalidade, em sua unidade ideológica que compreende um projeto político.

As políticas educacionais, no âmbito do organograma governamental, estão localizadas na modalidade política social e essa denominação, como lembra Saviani (2016), decorre das contradições do sistema capitalista. A política social – que contempla as ações das áreas de educação, saúde, previdência e assistência social, cultura e comunicações, é necessária para contrabalançar “o caráter antissocial da ‘política econômica’ cujos efeitos, entretanto, contraditoriamente atuam no sentido de desestabilizar a ordem capitalista em lugar de consolidá-la” (IBIDEM, p. 1).

O círculo Bakhtiniano e os estudos discursivos

A filosofia da linguagem aparece como um campo de estudo importante para o marxismo a partir das formulações teóricas e metodológicas desenvolvidas pelo chamado Círculo Bakhtiniano⁴. Considerando as várias discussões em relação à autoria das obras que serão citadas neste trabalho e do conteúdo dessas obras, faço aqui duas importantes considerações: 1) respeitarei a autoria da edição da obra; 2) Irei me apoiar na leitura feita por Carlos Alberto Faraco (2009), que afirma que um dos grandes projetos do Círculo Bakhtiniano era “contribuir para uma teoria marxista da chamada criação ideológica, [...] uma teoria das manifestações da superestrutura”. Nesse sentido, as duas principais contribuições do Círculo Bakhtiniano são: a crítica “ao chamado marxismo vulgar, aquele que tenta dar conta dos processos e produtos da criação ideológica por meio de uma lógica determinista e mecanicista” e “o papel central que eles deram à linguagem em suas formulações e as próprias peculiaridades da linguagem que elaboraram” (p.17). Digo isso, pois essa não é uma leitura consensual sobre a obra do Círculo, mas é a leitura a partir da qual este trabalho se desenvolve.

registros, regulamentos, relatórios, livros, textos e correlatos. Contudo, documento pode ser qualquer tipo de registro histórico – fotos, diários, arte, música, entrevistas, depoimentos, filmes, jornais, revistas, sites, e outros – e compõe a base empírica da pesquisa, nesse caso, aquele destinado à difusão de diretrizes políticas para a educação e será analisado como fonte primária”.

4 “Trata-se de um grupo de intelectuais (boa parte nascida por volta da metade da década de 1890) que se reuniu regularmente de 1919 a 1929, primeiro em Nevel e Vitebsk e, depois, em São Petersburgo (à época rebatizada de Leningrado). Era constituído por pessoas de diversas formações, interesses intelectuais e atuações profissionais (um grupo multidisciplinar, portanto), incluindo, entre vários outros, o filósofo Matvei I. Kagan, o biólogo Ivan I. Kanaev, a pianista Maria V. Yundina, o professor e estudioso de literatura Lev V. Pumpianski e (...) Mikhail M. Bakhtin, Valentin N. Voloshinov e Pavel N. Medvedev (FARACO, 2009, p.13).

Ainda que os trabalhos de orientação bakhtiniana dos estudos dos discursos sejam escassos na esfera educacional, essa perspectiva se apresenta como um caminho teórico e metodológico não só compatível com o materialismo histórico-dialético, como enfoque metodológico, mas como uma possibilidade de articulação conjunta e potente para a esfera educacional, especialmente para os trabalhos que têm como objeto a política educacional. Essa perspectiva tem como especificidade o estudo das ideologias na materialidade discursiva.

A materialidade discursiva da política educacional não é a política educacional, essa compreensão já destacada no texto de Evangelista e Shiroma mostra que o processo histórico de constituição das políticas educacionais, o discurso pode ser real ou transfigurado. Ou como aponta Bakhtin (2011, p. 404):

O sentido não quer (e não pode) mudar os fenômenos físicos, materiais e outros, não pode agir como força material. Aliás ele nem precisa disso: ele mesmo é mais forte que qualquer força, muda o sentido total do acontecimento e da realidade sem lhes mudar uma vírgula na composição real (do ser); tudo continua como antes mas adquire um sentido inteiramente distinto (a transfiguração do ser centrada no sentido). Cada palavra do texto se transfigura em um novo contexto.

Portanto, o diagnóstico do campo educacional presente nos documentos e a disposição de palavras, termos, enunciados criam o caminho discursivo para justificar as propostas que estão sendo apresentadas. A sistematização dos embates de classes a partir dos discursos apresenta como uma alternativa para compreender o campo educacional, voltando o olhar para as diferentes estratégias políticas que perfazem a constituição da política educacional, considerando as demandas do capital, a atuação do Estado e, também, as lutas sociais travadas, que faz emergir o conhecimento sobre as disputas societais em geral e os conflitos existentes em torno da política educacional. Qual é o lugar da CNI nessas disputas e conflitos?

Para José Rodrigues (1998, p. 130), “a CNI busca aglutinar e exprimir os interesses de classes produtoras industriais, identificando os interesses particulares dos empresários aos dos demais setores da sociedade; isto é, tal discurso mimetiza-se, buscando se colocar acima dos antagônicos interesses das classes em luta”. A evolução do discurso da CNI acompanha as mudanças políticas, econômicas e sociais do país, bem como responde às medidas que orientam a política educacional. Ainda que os eixos de sustentação da agenda da competitividade sejam razoavelmente estáveis, os contextos se alteram e, conseqüentemente, seus sentidos também se modificam. Isso acontece, pois

Todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que

a interação acontece. Uma modificação destas formas ocasiona uma modificação no signo. É justamente uma das tarefas da ciência das ideologias estudar esta evolução social do signo linguístico. Só esta abordagem pode dar uma expressão concreta ao problema da mútua influência do signo pelo ser aparece como uma verdadeira passagem do ser ao signo, como um processo de refração realmente dialético do ser no signo (BAKHTIN, 2014, p. 45).

Ainda que essa pesquisa tenha um conjunto de dados formado pelos discursos da CNI dentro do gênero discursivo propostas para os presidenciais, há também um outro conjunto de dados heterogêneos que é selecionado a partir das relações discursivas, que através da metodologia do cotejamento ajudam a compreender a complexidade das disputas na política brasileira, em especial as vinculadas à política educacional

O cotejamento enquanto caminho metodológico, proposto a partir das discussões feitas pelo Círculo, permite a compreensão de que “o objeto das ciências humanas é o ser expressivo e falante. Esse ser nunca coincide com ele mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido” (BAKHTIN, 2011, p. 395). Ou seja, o texto na relação com outro texto. Assim, “os enunciados não são indiferentes entre si e nem se bastam cada um em si mesmo; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhe determinam o caráter” (BAKHTIN, 2011, p. 297).

“Quanto a mim, em tudo ouço *vozes* e relações dialógicas entre elas”, escreveu Bakhtin (2011, p. 409-410) para polemizar com o debate estruturalista. Ele faz essa afirmação pautado no que considera ser o preceito fundamental para o estudo dos discursos: a palavra carrega em si a história – e por ser histórica, é proveniente da luta de classes – sendo os sentidos da palavra determinados pelas circunstâncias. O exame minucioso da palavra para compreender pedaços de mundo conduz inevitavelmente quem a estuda para outros textos e outros contextos. Isso porque,

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá a sua festa de renovação. Questão do grande tempo (BAKHTIN, 2011, p. 410).

No livro “Marxismo e filosofia da linguagem”, Bakhtin defende a tese de que “a única maneira de fazer com que o método sociológico marxista dê conta de todas as profundidades e de todas as sutilezas das estruturas ideológicas ‘imanescentes’ consiste em partir da filosofia da linguagem concebida como filosofia do signo ideológico” (p. 39), o que compreende as seguintes regras metodológicas:

1. *Não separar a ideologia da realidade material do signo* (colocando-a no campo da “consciência” ou em qualquer outra esfera fugidia e indefinível).
2. *Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social* (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico).
3. *Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material* (infra-estrutura). (BAKHTIN, 2014a, p. 45).

O principal conjunto de dados desta pesquisa, como já dito, são os discursos da CNI presentes nas propostas apresentadas por esta entidade aos candidatos à presidência da República. Tais propostas se constituem como um gênero discursivo que compreende as características relativamente estáveis de enunciados, “esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só pelo seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional” (BAKHTIN, 2011, p. 261).

Entre as características relativamente estáveis desses documentos, devem ser destacadas as seguintes: 1) os documentos contêm uma espécie de diagnóstico da realidade brasileira; 2) os documentos são divididos por áreas de interesse, sendo a educação uma delas; 3) são propostas de agendas para os presidentiáveis; 4) esses documentos respondem à conjuntura educacional – que também é política, econômica e social – a partir dos interesses de classe que representam, determinando seus objetivos referentes à educação, sistematizados em propostas com vistas a dialogar e pressionar os candidatos à Presidência da República para que atendam seus interesses. Ademais, é preciso observar que um documento responde ao anterior, nem sempre de forma explícita e objetiva.

Quando Bakhtin elabora o conceito de gênero do discurso para se referir às características relativamente estáveis de enunciados, ele considera a temática, a composição e a estilística com o objetivo de compreender as tensões entre o que é estável e instável.

Para tratar dessas tensões, ele emprega noções como força centrípeta e força centrífuga. As forças centrípetas são responsáveis por estabilizar o discurso, torná-lo homogêneo, monologizado, ou seja, é responsável por ocultar o conflito, a luta de classes. Já as forças centrífugas são responsáveis por relativizar, pela instabilidade, pela heterogeneidade e por invocar a contradição. Nesse sentido:

Cada enunciação concreta do sujeito do discurso constitui o ponto de aplicação seja das forças centrípetas, como das centrífugas. Os processos de centralização e descentralização, de unificação e desunificação cruzam-se nesta enunciação, e ela basta não apenas a língua, como sua encarnação discursiva individualizada, mas também ao plurilinguismo, tornando-se seu participante ativo. Esta participação ativa de cada enunciação define para o plurilinguismo vivo o seu aspecto linguístico e o estilo da enunciação, não em menor grau do que pertença ao sistema normativo-centralizante da língua única. Cada enunciação que participa de uma “língua única” (das forças centrípetas e das tendências) pertence também, ao mesmo tempo,

ao plurilinguismo social e histórico (as forças centrífugas e estratificadoras) (BAKHTIN, 2014b, p. 82).

O quadro abaixo sintetiza o que acabou de ser abordado:

QUADRO 1 - Forças centrípetas e centrífugas do discurso na análise bakhtiniana

Força Centrípeta	Força Centrífuga
Estabilidade/Integralidade	Versatilidade/Instabilidade
Unifica	Estratifica
Torna homogênea a língua	Torna heterogênea a língua
Força monologizante	Força contraditória

Todas essas questões de ordem teórica e metodológica serão abordadas no decorrer do estudo discursivo da agenda da competitividade para a política educacional brasileira.

A pedagogia marxista como resposta e alternativa à agenda da competitividade

O estudo crítico da agenda da competitividade pode ser realizado por diferentes caminhos, posto que existem diferentes compreensões sobre a especificidade da educação formal, diferentes abordagens teóricas, pedagógicas, curriculares e metodológicas e o campo educacional é uma arena de disputas. Seguindo uma perspectiva teórica advinda do marxismo, opto também por utilizar a pedagogia marxista, em especial a Pedagogia Histórico-Crítica, como a principal resposta à agenda da competitividade, pois ela sustenta orientação contrária ao que é proposto pela CNI e condensa estudos sobre a educação brasileira, considerando aspectos teóricos, pedagógicos e, também fornece uma importante contribuição para a análise das políticas educacionais.

O principal intelectual da pedagogia histórico-crítica, Dermeval Saviani, afirma que

a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica”. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 2013, p. 6).

Essa perspectiva pedagógica compreende que a função social da escola é a socialização do conhecimento científico, sobre os conhecimentos que se confirmam e se estabilizam como

verdadeiros ao longo da história e permanecem como clássicos. Onde a relação educação-trabalho é compreendida através do conceito de trabalho como princípio educativo, que

compreende três significados: num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo visto que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Assim entendido, aos modos de produção correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. Em um segundo sentido, o trabalho é princípio educativo posto que coloca exigências específicas que o processo educacional deve preencher, em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Finalmente, o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, ao determinar a educação como modalidade específica diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico (SAVIANI, 2020, p. 24).

Portanto, o trabalho como princípio educativo não nega a relação entre o modo de produção e a organização escolar de uma sociedade, pelo contrário, parte da historicidade do desenvolvimento social para definir que é papel da educação formal socializar o conhecimento produzido, dentro da concepção de politecnia. Sendo assim,

Essa é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo (SAVIANI, 2020, p. 28).

A pedagogia Histórico-Crítica é integralmente divergente da que permeia o discurso da agenda da competitividade. O conteúdo dessas divergências será discutido ao longo deste trabalho.

O processo de desenvolvimento da pesquisa e a organização do texto dissertativo

Os estudos bakhtinianos do discurso têm se colocado presentes em minha trajetória acadêmica desde o período da graduação e foram referência decisiva para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que realizei muito influenciada pelos debates do Grupo Bakhtinianas, coordenado pela professora Camila Caracelli Scherma. No processo de construção do meu TCC, no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS/Campus Chapecó), busquei compreender as disputas em torno da política educacional contemporânea, a partir dos discursos do Movimento Escola Sem Partido e o Movimento Todos pela Educação. Foi nesse momento que me deparei pela primeira vez com um documento que compõe a pesquisa apresentada nesta dissertação: o documento da CNI produzido para o pleito eleitoral de 2018.

O primeiro contato provocou em mim uma inquietação que desde então me move academicamente. Que documento é esse que percorre 43 cadernos temáticos com a finalidade de

interpelar os presidenciáveis e com o objetivo de incidir na política nacional e de influenciar a gestão do futuro presidente da República? O que dizem as 50 páginas do caderno sobre a educação? O que querem os industriais? A primeira coisa que fiz foi buscar as outras edições desse mesmo material, nas quais constatei que, comparativamente, nenhuma delas tem a abrangência, a complexidade e um conjunto de ações tão bem desenhadas para o Estado brasileiro como tem o documento de 2018. Por isso, construir compreensões sobre o conjunto dos documentos, auscultando os discursos, as mudanças discursivas e propositivas, são recursos metodológicos importantes que nos permitem não só conhecer as propostas da CNI, como também criam condições para a constituição de uma análise crítica ao projeto desta entidade que quer implementar a agenda da competitividade como determinante da política educacional e, com isso, aprofundar o processo de submissão desta política aos imperativos do capital.

No decorrer desse processo, fui me familiarizando com outras leituras do campo marxista que foram fundamentais para a construção desta pesquisa e que, no entanto, não eram abordadas em profundidade ou mesmo superficialmente nas disciplinas que cursei na graduação e na pós-graduação.

As preocupações acadêmicas e políticas presentes nesta pesquisa têm profunda relação com o lugar que ocupo no mundo: sou filha de professores da educação básica do Estado do Rio Grande do Sul, que sempre estiveram vinculados às lutas sindicais e à defesa da classe trabalhadora, contribuindo com os governos progressistas e de esquerda. Além disso, há algum tempo uma pergunta tem me inquietado e desafiado a pensar e a refletir permanentemente: quais são os aspectos determinantes da política educacional em um dado tempo histórico?

Sobre o processo de pesquisa, trago as considerações de Karl Marx sobre a necessidade de distinguir formalmente o método de exposição do método de pesquisa. Para ele, “a pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real” (MARX, 1988, p. 26).

No caso desse trabalho, fiz uma escolha arriscada. Por ser uma pesquisa cujo conjunto de dados é o material verbal, ou seja, palavras, termos, enunciados, opto por utilizar uma formatação distinta da regra de citação por compreender que o referencial teórico e os dados da pesquisa são de naturezas distintas. Faço questão de distingui-las também visualmente para dar visibilidade a forma de construção ideológica dos enunciados, e para que eles não se confundam com as citações de autores e nem com a minha posição de pesquisadora. A palavra tem função signo quando ela inserida em um contexto histórico e social, e com isso, no contexto da luta de classes. Se ela for separada e isolada ela é “apenas” uma palavra. Por isso, os excertos textuais provenientes do conjunto de dados principal

sempre serão inseridos num quadro, antecedido pela palavra excerto e numerado, abaixo do quadro estará a fonte de onde foi extraído o excerto.

Organização dos capítulos

O documento da CNI elaborado e apresentado no processo eleitoral de 2018 significa uma ruptura nas características relativamente estáveis da agenda da competitividade e ganhará centralidade em minha análise. Tal documento modificou a temática, a composição e a estilística do que era tradicionalmente apresentado. Para demonstrar como se deu essa ruptura e qual é o seu conteúdo, decidi elaborar uma contextualização histórica prévia, no qual analiso os outros cinco documentos produzidos pela CNI para as eleições de 1998, 2002, 2006, 2010 e 2014, para, justamente, em seguida demonstrar qual é o discurso e quais são as propostas para a política educacional brasileira, que vindo sendo formulados pela CNI. Para tanto, operamos com a seguinte divisão de capítulos.

O primeiro capítulo, sob o título “A agenda da competitividade e a política educacional: a situação brasileira (1998 – 2018) é orientado pelo conceito de *situação*, pois ele refere-se a três aspectos subentendidos da parte não verbal: o espaço e o tempo em que ocorre a enunciação; o objeto de que trata a enunciação; e a valoração dos falantes face ao que ocorre (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 172), e é sobre esses três aspectos não verbais que o capítulo se volta, ou seja, das flutuações sociais, econômicas, políticas que interferem e constituem as discussões sobre a política educacional brasileira. Esse capítulo divide-se em seções de periodização de cada fase do neoliberalismo na situação brasileira, procurando observar as continuidades e/ou descontinuidades na agenda neoliberal, “com base no pressuposto de que o que marca de uma conjuntura não é o tempo cronológico, mas os acontecimentos que a constituem” (FRIGOTTO, 2011, p. 273). Junto a essa discussão sobre a política educacional, são apresentados os principais pontos das agendas da competitividade dos documentos produzidos pela CNI para as eleições de 1998, 2002, 2006, 2010 e 2014.

O segundo capítulo, sob o título “As mudanças no discurso da agenda da competitividade em 2018” é dedicado às discussões mais teóricas sobre as características do gênero discursivo, sobre a força centrípeta responsável pela estabilidade ideológica do vocabulário da agenda da competitividade, e sobre como a força centrífuga é utilizada para monologizar o discurso. Essa discussão finaliza o estudo retrospectivo da agenda da competitividade e inicia o estudo da agenda da competitividade apresentada nas eleições de 2018, no documento “*Educação: a base para a competitividade*”. Esse

capítulo ainda discute o evento de lançamento do documento e, também a repercussão que gerou na grande imprensa.

No terceiro capítulo, sob o título “A agenda da competitividade e a BNCC” apresento argumentos de que a CNI se constituiu em uma grande defensora da BNCC, ajudando na aprovação da Reforma do Ensino Médio e incorporando signos ideológicos presentes no texto da BNCC como próprios de seu discurso da agenda da competitividade. Para, a partir dessa incorporação, passou a disputar os sentidos discursivos da política educacional, bem como sua implementação. Este capítulo aprofunda os estudos do material verbal presente no documento apresentado pela CNI para o processo eleitoral de 2018.

A realidade efetiva na qual o homem real vive é a história, este mar eternamente agitado pela luta de classe, que não conhece quietude, não conhece paz. A palavra, ao refletir esta história, não pode não refletir as contradições, o movimento dialético, a sua “constituição”.

Volochínov

Nenhuma Lei é capaz, por si só, de operar transformações profundas, por mais avançada que seja, nem tampouco de

retardar, também por si só, o ritmo de progresso de uma dada sociedade, por mais retrógrada que seja.
Otaíza Romanelli

CAPÍTULO I – A AGENDA DA COMPETITIVIDADE E A POLÍTICA EDUCACIONAL: A SITUAÇÃO BRASILEIRA (1998 – 2018)

Este capítulo tem como objetivo compreender a relação entre a agenda da competitividade e a política educacional na conjuntura compreendida entre o final dos anos 1990 e o momento atual. Para tanto, o capítulo está dividido em cinco seções. Na primeira seção, “A agenda da competitividade”, discuto esse termo relacionando-o com a posição de dois importantes formuladores dessa agenda: o Fórum Econômico Mundial e a Confederação Nacional da Indústria. Na segunda seção, “A política educacional na Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, são apresentadas as disputas que ocorreram nos contextos de aprovação dessas duas leis e o impacto que trouxeram para o campo educacional. As seções três, quatro e cinco discutem a conjuntura do final dos anos 1990 até o presente momento, utilizando como inspiração a periodização desenvolvida por Danilo Enrico Martuscelli (2019), que estabelece o marco temporal das mudanças na implementação da política neoliberal. Essa leitura conjuntural que orienta a periodização leva em consideração um aspecto muito importante para esta pesquisa, que é o de compreender as continuidades e discontinuidades da política educacional brasileira a partir do processo de constituição e desenvolvimento do capitalismo neoliberal no país.

O capítulo também procura abordar a bibliografia que trata das conjunturas do segundo governo de Fernando Henrique Cardoso até o governo de Jair Bolsonaro e dos impactos do neoliberalismo na política nacional e na política educacional, realizando sempre o cotejamento de tais acontecimentos com os documentos produzidos pela CNI e apresentados nos pleitos eleitorais. Conforme mencionado na introdução desta dissertação, o debate desenvolvido nesse capítulo é orientado pelo conceito de situação (VOLOCHÍNOV, 2019), pois trata-se de elementos contextuais para os estudos discursivos sobre a agenda da competitividade.

1.1. Neoliberalismo e a agenda da competitividade

Na formulação de Alfredo Saad Filho e Lecio Morais (2018), o neoliberalismo é compreendido como sendo:

.... mais que uma ideologia ou um conjunto claramente definido de políticas tais como a privatização, liberalização financeira e das importações ou ataque coordenado ao Estado de bem-estar social. Concebe-se o neoliberalismo, aqui, como o sistema de acumulação dominante (ou seja, o estágio atual, a etapa ou modo de existência do capitalismo contemporâneo). Esse sistema de acumulação tem quatro características dignas de nota: a financeirização da produção, da ideologia e do Estado; a integração internacional da produção (“globalização”); um papel proeminente do capital externo na integração global da

produção e na estabilização do balanço de pagamentos; e uma combinação de políticas macroeconômicas baseada em políticas fiscais e monetárias contracionistas e em metas de inflação, na qual a manipulação das taxas de juros se torna a principal ferramenta de política econômica. Essas características, combinadas no neoliberalismo, contribuíram para elevar a taxa de exploração acima do que se havia alcançado ao redor do mundo nos sistemas de acumulação anteriores, como o keynesianismo nas economias capitalistas avançadas, diferentes formas de desenvolvimento no Sul Global ou no socialismo de estilo soviético no Leste Europeu (SAAD FILHO; MORAIS, 2018, p. 96-97).

Cabe salientar que quando o neoliberalismo é implementado: “no Brasil não havia Estado de bem-estar social para ser desmontado ou ainda uma política macroeconômica de tipo keynesiana para ser destronada” (SEKI, 2015, p. 370), ou seja, o avanço do neoliberalismo em países periféricos, como o Brasil, possui características próprias que o distinguem do processo que se concretizou nos países centrais, ou como observa Armando Boito Jr. (1999, p. 37):

Nos países periféricos, em primeiro lugar, o neoliberalismo tem servido, tal qual nos países centrais, para restringir ou suprimir direitos dos trabalhadores. A diferença é que, na periferia, a política neoliberal encontrou pela frente um sistema de proteção social menos desenvolvido e pôde avançar muito mais que lograra fazer no centro do sistema.

De acordo com esse autor, o neoliberalismo nos Estados periféricos “desempenha uma função suplementar específica: ele serve para enquadrar as economias nacionais subdesenvolvidas às novas exigências do imperialismo” (BOITO JR. 1999, p. 39). Como veremos mais adiante, os critérios estabelecidos globalmente pela agenda da competitividade para aferir desempenho das políticas executadas pelos Estados periféricos, podem sem ser caracterizados como uma das estratégias de enquadramento desses países aos ditames do imperialismo, impondo, assim, sérios constrangimentos ao plano de um dado governo e aos anseios e reivindicações da base social que o elegeu.

No contexto neoliberal, a palavra agenda passa a ser utilizada como expressão de ação política, tornando-se um signo ideológico, pois “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo” (BAKHHTIN, 2014a, p.31). A agenda da competitividade, termo que articula dois signos ideológicos: agenda e competitividade, é uma das expressões do neoliberalismo. Na linguagem do cotidiano, a palavra agenda tem o seu significado remetido a um corpo físico que serve para fazer anotações, planejamento e organização do tempo-espço e “um corpo físico vale por si próprio: não significa nada e coincide inteiramente com sua própria natureza. Neste caso não tem ideologia” (IBIDEM, p. 31).

Volochínov (2013, p. 138), no texto “O que é linguagem?”, define ideologia como: “todo o conjunto de reflexos e *interpretações* da realidade social e natural que *se sucedem no cérebro do homem*, fixados por meio de palavras, desenhos, esquemas ou outras formas *sígnicas*”. Sobre esse conceito, Valdemir Miotello (2012, p. 176) faz importantes considerações

Nesse sentido, a ideologia é o sistema sempre atual de representação de sociedade e de mundo construído a partir das referências constituídas nas interações e nas trocas simbólicas desenvolvidas por determinados grupos sociais organizados. É então que se poderá falar do modo de pensar e de ser de determinado grupo social organizado, de sua linha ideológica, pois que ele vai apresentar um núcleo central relativamente sólido e durável de sua orientação social, resultado de interações sociais ininterruptas, em que a todo momento se destrói e se reconstrói os significados do mundo e dos sujeitos. Se poderá então dizer: o Mundo sempre Novo, que se dá na ressurreição plena de todos os sentidos.

A imposição de uma agenda/ideologia global da competitividade orienta investimentos e interfere na divisão internacional do trabalho, sendo difundida por agentes do capital internacional e visando a subordinação dos Estados dependentes aos Estados imperialistas e/ou centrais. Essa relação nem sempre é estabelecida de forma passiva. Internamente, dependendo da correlação de forças, os Estados podem repelir essa divisão e criar políticas econômicas e sociais que questionam e se opõem a essa orientação. Uma das formas de os agentes do capital internacional forçarem a subordinação é fornecendo empréstimos e financiamentos para os países dependentes com critérios pré-estabelecidos de condicionalidades. O Banco Mundial, por exemplo, oferece relatórios de diagnóstico da situação de um país apresentando as recomendações requeridas para que um dado país possa garantir o crescimento econômico. É nesse contexto que se insere a agenda da competitividade que passa a ganhar mais força a partir de 2004 com a elaboração e divulgação pelo Fórum Econômico Mundial do Relatório de Competitividade Global (Global Competitiveness Report).

1.1.1. Fórum Econômico Mundial

Agenda, termo próprio do discurso dos agentes hegemônicos do capital global, é um tipo de abordagem de grupos de interesses privados que organiza um conjunto de ações que devem ser adotadas pelos Estados capitalistas. A agenda da competitividade tem suas características vinculadas ao aumento da produtividade, da inovação e da flexibilização da produção e dos mercados.

O principal organizador e expositor da agenda da competitividade é o Fórum Econômico Mundial (The World Economic Forum), em seu site (2021) é definido como: “a Organização Internacional para Cooperação Público Privada”, e que está:

Profundamente ancorado nos setores público e privado, o Fórum é a única organização global que cumpre essa função, reunindo os mais importantes CEOs, chefes de estado, ministros e formuladores de políticas, especialistas e acadêmicos, organizações internacionais, jovens, inovadores tecnológicos e representantes da sociedade civil em um espaço imparcial com o objetivo de impulsionar uma mudança positiva (Fórum Econômico Mundial, 2021)

Além disso, na sequência, segue se definindo como: imparcial, pois “não possui interesses ideológicos e comerciais”; global, já que “considera o mundo um ecossistema interconectado”; holístico, tendo em vista que “convidam perspectivas de todas as partes interessadas”; ou ainda: uma organização *sem fins lucrativos*. A atuação do Fórum Econômico Mundial envolve a realização de quatro grandes reuniões anuais⁵, reuniões regionais, dias de estratégia nacional, workshops, seminários, elaboração de estudos, projetos e relatórios. Um importante relatório divulgado anualmente é o *Relatório de Competitividade Global*, que calcula o nível de competitividade global, regional e de países.

Esse cálculo é feito através da concepção de 12 pilares fundamentais, são eles: 1) Instituições; 2) Infraestrutura; 3) Adoção de tecnologias de informação e comunicação; 4) Estabilidade macroeconômica; 5) Saúde; 6) Educação e habilidades; 7) Mercado de produto; 8) Mercado de trabalho; 9) Sistema financeiro; 10) Tamanho do mercado; 11) Dinamismo empresarial e 12) Capacidade de inovação.

A agenda global da competitividade se insere no debate educacional no sexto pilar que é intitulado “Educação e Habilidades”. Só por esse título já é perceptível que a educação, na visão elaborada e difundida pelo Fórum Econômico Mundial, é concebida como sendo vinculada à teoria das competências. Por isso, este pilar possui como principal prerrogativa a formação de um tipo de trabalhador capaz de se readaptar às mudanças no mercado de trabalho.

Além dos pilares, elenca quatro fatores de competitividade, sendo eles: 1) Ambiente institucional; 2) Capital humano; 3) Mercados; 4) Ecossistema de inovação. O fator “Capital Humano” orienta as ações das áreas de educação e de saúde, pois, na perspectiva do Fórum Econômico Mundial, um estado de bem-estar físico, mental e social, bem como uma educação adequada, são concebidos como recursos invocados para o aumento da produtividade e, conseqüentemente, da competitividade.

5 Conforme consta no site do Fórum Econômico Social (2021): “1. A Reunião Anual do Fórum Econômico Mundial, realizada em Davos-Klosters, Suíça, define as agendas globais, regionais e da indústria no início do ano civil. 2. A Reunião Anual dos Novos Campeões, a reunião anual do Fórum sobre inovação, ciência e tecnologia, é realizada na República Popular da China. 3. A Reunião Anual dos Conselhos do Futuro Global, realizada nos Emirados Árabes Unidos, reúne a maior comunidade de conhecimento do mundo para compartilhar ideias sobre os principais desafios que o mundo enfrenta hoje. 4. O Encontro de Estratégia do Setor reúne Diretores de Estratégia do Setor para moldar as agendas do setor e explorar como os setores podem passar da mudança gerencial para a mudança pioneira”.

O termo fulcro⁶ competitividade vem associado a outros signos ideológicos, tais como: produtividade, inovação, flexibilização para dar corpo ao mesmo discurso e projetar sua constituição como discurso hegemônico. Esses signos adentram o campo da política educacional com força e legitimação através das ideologias teóricas da sociedade do conhecimento e da teoria do capital humano: “Tais eixos [sociedade do conhecimento e teoria do capital humano] constituem os fundamentos de um discurso ideológico que procura obliterar a realidade do mundo do trabalho e criar, ao mesmo tempo, um sistema de identificações simbólicas voltado aos trabalhadores” (SEKI; EVANGELISTA, 2016, p. 68).

Dentre os 22 subfatores que medem a competitividade, há aqueles criados pelo Fórum Econômico Mundial que se vinculam de maneira mais direta à relação entre educação e agenda da competitividade, tais como: 6A Força de trabalho presente, 6B Força de trabalho futura; 8A Flexibilidade, 8B Meritocracia e incentivos; 11B Cultura empreendedora; 12B Pesquisa e desenvolvimento, 12C Comercialização da inovação. São estes subfatores que orientam as discussões sobre as políticas educacionais, em termos globais e locais.

A partir dos pilares, fatores e subfatores da competitividade e considerando a efetivação da agenda da competitividade, é possível inferir que a educação está orientada pela ideologia teórica do valor econômico da educação e do desenvolvimento de habilidades e competências, e visa orientar a produção de força de trabalho (presente e futura). Termos como: flexibilidade, meritocracia, comercialização da inovação, cultura empreendedora, pesquisa e desenvolvimento são conceitos essenciais para compreender esse projeto.

Diante dessa breve apresentação da agenda global de competitividade e depois de observar como ela se articula e se impõe e de indicar quais são signos ideológicos que estruturam em termos gerais o discurso da competitividade, na seção seguinte será analisado como a agenda da competitividade vem sendo apresentada e difundida pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) no país.

1.1.2. Confederação Nacional da Indústria

Nacionalmente, uma das principais entidades difusoras da agenda da competitividade é a Confederação Nacional da Indústria. A CNI é um intelectual orgânico que organiza e dirige a fração

⁶ Neste trabalho, a inserção de termo fulcro é feita a partir da leitura de Augusto Ponzio (2010). Por termo fulcro compreendem-se “as expressões-chave [que] desempenham um papel fundamental na reprodução do idêntico. Colocá-los em discussão, procurar sua origem e revelar sua origem e revelar seu sentido significa tomar distância do discurso comum, do sentido comum do ouvir comum da comunicação global (p. 138)”.

de classe industrial, vindo a desempenhar importante papel no sentido de elaborar um conjunto de ideias, concepções e valores fundamentais para garantir a hegemonia ideológica desta fração de classe no debate nacional. Para Gramsci (2007, p. 203):

Se não todos os empresários, pelo menos uma elite deles deve possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, até o organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar condições mais favoráveis à expansão da própria classe; ou, pelo menos, deve possuir a capacidade de escolher os “prepostos” (empregados especializados) a quem confiar esta atividade organizativa das relações gerais exteriores à empresa.

Além disso, para Gramsci (1999, p. 399), “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas que a compõem, mas em todo campo internacional e mundial, entre conjunto de civilizações nacionais e continentais”. Essa orientação permite compreender o impacto da agenda global da competitividade em países dependentes como o Brasil, que enquanto tal se posiciona de maneira articulada em relação ao centro da economia mundial, assim como permite compreender que, cumprindo a função de intelectual orgânico, a CNI planeja, organiza e divulga documentos que visam influenciar uma série de políticas no âmbito nacional, entre elas as políticas educacionais brasileiras.

Ao defender que a “*a palavra é o fenômeno ideológico por excelência*”, Bakhtin (2014, p. 36) formula sua contribuição à teoria marxista acerca dos estudos sobre ideologia, alegando que o estudo do material verbal subsidia a “questão de saber *como* a realidade (a infraestrutura) determina o signo, *como* o signo reflete e refrata a realidade em transformação” (IBIDEM, p. 42). É por esse prisma que entendemos que os discursos produzidos pela CNI e pelos grandes organismos internacionais, voltados para a agenda da competitividade, possuem uma relação direta que é ideológica e, por isso mesmo, discursiva. Nesse sentido, buscar compreensões sobre o discurso da competitividade para a política educacional brasileira a partir das demandas da CNI, inevitavelmente leva a pesquisa a observar como a competitividade é pensada considerando a organização do sistema produtivo no âmbito global.

Em termos gerais, é possível dizer que o projeto político, econômico e social que vem sendo apresentado pela CNI para a sociedade brasileira, é pautado pela agenda da competitividade para o crescimento econômico. Nessa agenda, a educação tem um importante papel a desempenhar: de formar trabalhadores e trabalhadoras aptas a integrar o setor produtivo brasileiro desenvolvendo capital humano. Aqui, se evidencia a forma como a CNI concebe a relação entre capital, trabalho e educação.

Depois de analisar brevemente a posição do Fórum Econômico Mundial e da Confederação Nacional da Indústria acerca da agenda da competitividade e de sua relação com a educação, passemos a observar no próximo item como a questão da educação é tratada na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

1.2. A política educacional na Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

No Brasil, a década de 1980 ficou conhecida como a “década perdida” por conta da situação do quadro econômico e social marcado por recessão, aumento da dívida externa, aprofundamento das desigualdades, desemprego, inflação, aumento da violência, deterioração dos serviços públicos. Mas, ao mesmo tempo, essa década também foi uma “década ganha” por conta da ascensão dos movimentos grevistas, da construção de várias organizações da classe trabalhadora, tais como: o PT (1980), a CUT (1983) e o MST (1984), das lutas que exigiam o fim da ditadura e a realização de eleições diretas para presidente da República, além dos resultados relativamente positivos da Constituição Federal em termos de previsão legal de uma série de direitos sociais.

No campo educacional, representou o momento de aglutinação de forças progressistas resultantes das mobilizações pelo fim do regime militar e pela abertura política no país, esse período foi marcado por lutas pelo fim dos retrocessos, da censura e da repressão à prática pedagógica. Houve a constituição da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED), em 1977, do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), em 1978, e da Associação Nacional de Educação (ANDE), em 1979, assim como a expansão do número de filiados à Confederação de Professores do Brasil⁷ (CPB) e às organizações sindicais e de associações docentes, esses movimentos criaram uma atmosfera de efervescência no campo intelectual.

Apesar do contexto favorável às discussões educacionais dentro da perspectiva crítica, como aponta Saviani (2012), esse movimento não constitui “motivo suficiente para dar origem a um período diferenciado, foi uma hegemonia conjuntural e circunscrita ao processo de mobilização, não chegando, em nenhum momento, a se impor, isto é, a se encarnar na prática educativa” (p. 98).

A atual Constituição Federal, promulgada em 5 de outubro de 1988, é resultado de um processo intenso de luta, de organização social e de profundos debates sobre o Estado brasileiro,

⁷ No Congresso realizado em 1989, foi aprovada a mudança do nome de CPB para Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

vindo a conferir à educação o *status* de direito social. No entanto, conforme aponta Saviani (2013, p. 215):

Se os defensores da escola pública podem contabilizar conquistas com o texto aprovado, os ganhos dos adeptos da escola particular foram maiores. Isto porque, se os primeiros garantiram a gratuidade do ensino público em todos os níveis; o piso salarial profissional com ingresso somente mediante concurso público e regime jurídico único para o magistério da União; a gestão democrática do ensino público; a autonomia universitária; a definição da educação como direito público subjetivo e a manutenção da vinculação orçamentária com a ampliação do percentual da União, os segundos asseguraram o ensino religioso no ensino fundamental; o repasse de verbas públicas para as instituições filantrópicas, comunitárias e confessionais; o apoio financeiro do Poder Público à pesquisa e extensão nas universidades particulares; a não aplicação do princípio da gestão democrática, plano de carreira, piso salarial e concursos de ingresso para o magistério das instituições particulares.

Portanto, o texto constitucional absorveu as disputas do campo educacional permitindo a coexistência de educação pública e privada e engendrando o discurso democrático pela via da escolha individual. Cabe observar que a forte atuação da sociedade civil organizada vinculada a grupos de interesse privado faz parte de uma concepção liberal de democracia que entende a sociedade civil “como uma esfera organizada pela economia política de mercado e a partir dessa premissa, é possível aos liberais reivindicar que o público e o privado são dimensões complementares inscritas na sociedade civil” (LEHER, 2005, p. 130).

Além disso, é importante aqui destacar os aspectos que Carolina Roig Catini evidencia na seguinte passagem:

Para que o direito à educação seja efetivado, o Estado estabelece a obrigatoriedade do ensino de crianças e jovens, fazendo com o acesso à forma escolar seja um ponto de partida comum a todas as classes sociais. Mas ao decretar que um dos princípios da educação nacional é a “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”, o Estado reconhece a necessidade de gratuidade pela imensa massa da população trabalhadora, sem, no entanto, cercar a possibilidade de que a educação seja uma mercadoria lucrativa, na forma da venda do serviço de ensino. Mais do que isso, o Estado deixa de criar redes próprias para incentivar o crescimento de redes lucrativas de ensino, sejam elas megaempresas, sejam Organizações Sociais ou Organizações Não-Governamentais que terceirizam os serviços por meio de convênios e outras formas de “parcerias” e prestam serviço, mediante repasses de recursos estatais (CATINI, 2018, p. 15)

Assim, tornou-se constitucional o tratamento do sistema educacional como uma mercadoria e a existência da escola dualista, reconhecendo que a escola pública brasileira, tal como ela existe, não atende o que dela se espera, e projetando para as famílias de classe média e burguesa a possibilidade de pagar por uma educação que melhor corresponda aos seus interesses e aspirações de classe.

Posteriormente à promulgação da Constituição e em decorrência do seu texto, passa-se a discutir a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de

1996, a LDB). Em termos gerais, essa lei reafirma o direito à educação que foi garantido pela Constituição Federal, estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Configurando-se como a lei maior da educação no Brasil, ela situa-se em ordem hierárquica inferior na pirâmide normativa brasileira em relação à Constituição Federal.

Na época em que se discutia o projeto de lei que veio a se tornar a LDB de 1996, várias disputas se travaram entre a classe docente e suas entidades representantes, parlamentares e o governo. Foram três os projetos apresentados para substituir a LDB de 1961. Com base no livro de Dermeval Saviani, “A nova lei de educação: trajetória, limites e perspectivas” (2011), traço um breve panorama sobre a disputa e trajetória de aprovação. O primeiro projeto teve origem na Conferência Brasileira de Educação, em 1986, realizado em Goiânia, que resultou na “Carta de Goiânia” com demandas elaboradas pela classe docente a serem incorporadas ao texto da Constituição – e que de fato foram incorporadas quase que integralmente –, passou-se a discutir as diretrizes da educação básica. A partir de uma conferência dada por Saviani em 1987, a convite da ANPED e da elaboração da edição número 13 da Revista *Ande*, cujo tema central era a discussão da LDB, número no qual Saviani publicou um artigo sobre o tema, intitulado “Contribuição à elaboração da nova LDB: um início de conversa”. Foi assim que esse primeiro projeto de redação da nova LDB teve início, pois o artigo mencionado “foi apresentado já na forma de uma espécie de anteprojeto de lei, apenas para facilitar o desenvolvimento da discussão e fixar, de certo modo, os parâmetros e a forma no qual o debate teria que se desenvolver” (p. 51). Esse anteprojeto foi apresentado e discutido em eventos nacionais de educação e após a aprovação da Constituição Federal, em outubro de 1988, foi apresentado como projeto de lei na Câmara dos Deputados por meio de iniciativa do parlamentar Octavio Elísio, do PSDB.

Saviani afirma que “a iniciativa se deu no âmbito do Legislativo e através de um projeto gestado no interior da comunidade educacional” (p. 68) após a discussão e incorporação de emendas nas comissões da Câmara dos Deputados e no plenário: “Em 28 de junho de 1990, o texto logrou aprovação unânime [na Comissão de Educação], transformando-se no seu substitutivo” (p. 69). Esse novo projeto ficou conhecido como “substitutivo Jorge Hage”. Jorge Hage, deputado federal eleito pelo PMDB e que migrou para o PSDB antes do início dos debates da LDB em 1989, foi delegado como relator do projeto pelo Grupo de Trabalho da LDB que estava sob coordenação de Florestan Fernandes, deputado eleito pelo PT. O projeto seguiu tramitando na Câmara por um longo período

Sobre o terceiro projeto, Paulo Renato Souza, ministro da Educação nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, relata no livro “A Revolução Gerenciada: Educação no Brasil 1995-2002” os bastidores das disputas a partir do lugar que ele ocupava. Souza (2005) narra que, mesmo antes do governo tomar posse, já tinham clareza de que o governo deveria influenciar a aprovação desta lei, pois, para ele, “o projeto que a Câmara aprovou era, do nosso ponto de vista, um desastre, pois refletia apenas a visão e os interesses das corporações do segmento educacional” (p. 46). O termo “corporações do segmento educacional” contém uma ambiguidade: não se trata das grandes empresas educacionais. Refere-se às associações, aos sindicatos e às entidades dos trabalhadores da educação (professores e técnicos) e às entidades ligadas ao movimento estudantil que são tratados pejorativamente como corporações, no sentido de que defendem interesses particularistas e não voltados ao bem comum. A narrativa segue afirmando que a tramitação do projeto, que durava já treze anos, foi marcada por debates “acalorados” e por um “forte conteúdo ideológico” advindo de infindáveis audiências públicas “onde praticamente só as corporações eram ouvidas”. Sobre a tramitação desta lei, o ex-ministro da Educação relata que:

Uma das primeiras providências ao assumirmos foi procurar influenciar o Congresso para impedir que o Senado aprovasse a medida. Buscamos o apoio do senador Darcy Ribeiro, pertencente a um partido de oposição, mas que tinha em tramitação no Senado um projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação que era bastante superior ao aprovado na Câmara. Desde logo não possuía nenhum ranço corporativista. Muito pelo contrário, era moderno e voltado para uma educação de qualidade. Conseguimos convencer a maioria dos senadores a esperar a nova legislatura que se iniciava em fevereiro. A partir de então, atuando de forma articulada com o Senador Darcy Ribeiro e com o Senador Roberto Requião, presidente da Comissão de Educação do Senado, pudemos influenciar a base de apoio do governo naquela casa a rever o processo de tramitação do projeto. A lei, finalmente aprovada na Câmara em fins do ano seguinte, incorporou os princípios, a forma e o conteúdo do projeto do senador Darcy Ribeiro, muito diferente do que havia sido aprovado anteriormente (SOUZA, 2005, p. 47).

O projeto que havia sido aprovado na Câmara dos Deputados em 1995 era o de Jorge Hage. Através da manobra do governo, tal projeto foi substituído pelo projeto de Darcy Ribeiro. Nas palavras de Dermeval Saviani (2016, p. 381):

Na tramitação, o projeto passou por diversas vicissitudes. E, uma vez aprovado na Câmara e também na Comissão de Educação do Senado, foi objeto de uma manobra, que mudou inteiramente seu rumo, tendo sido substituído por um projeto induzido pelo Ministério da Educação do governo FHC, assinado por Darcy Ribeiro. E este foi o projeto que resultou na LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1996, a qual se distanciou das aspirações da comunidade educacional.

Há uma diferença no léxico aqui: Saviani (2016) fala em comunidade educacional para tratar dos mesmos agentes referidos por Souza (2005) como “corporação”, dando com isso um outro sentido à ideia de comum. Há uma disputa aqui em torno da ideia do que é comum, pertencente a todos, ou

que representa a maioria. A crítica realizada por Saviani e, também, por outros pesquisadores, perpassa tanto o âmbito e o processo de discussão do projeto – ao colocar em evidência que o governo de Fernando Henrique Cardoso desconsiderou todo o acúmulo de debates com a comunidade escolar para viabilizar o novo projeto –, quanto, e principalmente, o conteúdo do projeto aprovado. Vale ainda observar que a LDB é uma lei geral que necessita de legislação complementar de ordem específica. É nesta legislação complementar que os programas vitoriosos nos processos eleitorais incidem enquanto governo, tendo maior autonomia para regulamentar áreas específicas do sistema de ensino.

Em termos de conteúdo, Saviani (2011) afirma que o projeto gestado no movimento educacional possuía aspirações socialistas, já o projeto apresentado na câmara dos deputados, por ter sofrido alterações, possuía o caráter de social-democrata. Já o projeto que foi aprovado, de autoria de Darcy Ribeiro, se configura em um projeto liberal. Tal como a Constituição Federal de 1988, a LDB de 1996, reforçaram os pressupostos privatistas da educação brasileira.

1.3. A política educacional na fase de desgaste do neoliberalismo (1999–2002)

O projeto vitorioso na eleição presidencial de 1998 foi o do PSDB, garantindo a reeleição de Fernando Henrique Cardoso. Na periodização adotada por essa pesquisa, a fase de desgaste do neoliberalismo compreende o período do segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso (1998) e se estende até a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva (2002) (MARTUSCELLI, 2019).

O neoliberalismo, enquanto sistema de acumulação, adentra a política brasileira a partir da redemocratização, onde “o caminho singular do Brasil para o neoliberalismo acabou sendo moldado pelo imperativo da estabilização monetária” (SAAD FILHO; MORAIS, 2018, p. 97). Os governos de Fernando Collor de Melo e de Itamar Franco foram os responsáveis por dar início a uma agenda neoliberal, mas foi no primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso, que o neoliberalismo foi consolidado. Para fins de compreensão do que levou ao desgaste do neoliberalismo, é necessário destacar que o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso foi caracterizado como um governo de reformas constitucionais, de privatizações e de outras iniciativas contrárias aos direitos constitucionais vigentes, que o levou à vitória em primeiro turno na eleição seguinte.

O projeto para a política educacional no governo de Fernando Henrique Cardoso foi diretamente influenciado por organismos internacionais, com maior destaque para o Banco Mundial e para o Fundo Monetário Internacional (FMI). Para esses dois agentes do capital financeiro internacional, em busca de um mundo globalizado, se faz necessária a internacionalização dos sistemas educacionais, com o objetivo de equilibrar o desenvolvimento de cada região, organizando

assim a divisão internacional do trabalho. De acordo com Leher (1998), a relação entre educação e globalização está pautada na ideologia de que:

todos aqueles que fizerem escolhas educacionais corretas terão possibilidades ilimitadas. Em suma, os indivíduos (e países) que priorizarem corretamente a educação têm um futuro pela frente, comprovando, deste modo, a validade do sistema. O capitalismo atual é justo com aqueles que souberem se qualificar corretamente. Basta não insistir nas prioridades erradas. Não adianta gastar com ensino superior e a pesquisa, pois, conforme a tese de *vantagens comparativas*, os países *em desenvolvimento* devem perseguir nichos de mercado onde seja possível vender mercadorias de baixo valor agregado. No caso de necessidade de tecnologia, esta pode ser facilmente comprada nos países centrais. Afinal, não são as tecnologias de ponta que estão em jogo (estas estão vedadas) (LEHER, 1998, p. 255).

O Ministério da Educação foi conduzido por Paulo Renato Souza durante os oito anos de mandato de Cardoso. Em consonância com a síntese de Leher, a política educacional para o ensino superior durante os oito anos de gestão foi subordinada às orientações do Banco Mundial e influenciada pelos debates provenientes do conceito de “sociedade do conhecimento”. Nas palavras do ex-ministro, isso significa que:

Vivemos hoje na chamada Sociedade do Conhecimento, produto de uma revolução científica e tecnológica sem precedentes na história. O conhecimento torna-se obsoleto a cada cinco anos ou dez anos; da mesma forma, o padrão tecnológico da sociedade se renova em espaços de tempo semelhantes. Nossos avós e mesmo nossos pais viveram em um mundo muitíssimo mais estável nesses aspectos. Nessas épocas o conjunto do conhecimento ou a forma de produzir e viver em sociedade permanecia mais ou menos estável pelo menos no espaço de uma geração. Se olharmos para trás na história, encontraremos períodos em que o conhecimento e a tecnologia permaneciam estagnados por muitas décadas ou mesmo séculos (SOUZA, 2005, p. 6).

Nessa chamada “sociedade do conhecimento”⁸, a educação escolar tem como objetivo desenvolver a capacidade de aprender habilidades e competências, fazendo um contraponto com outra perspectiva de ensino tachada de mais tradicional, a que define a função da escola na transmissão de conhecimento. A defesa de uma perspectiva educacional de natureza neoliberal em contraposição a uma educação tida como tradicional, pouco afeita a mudanças, é a marca discursiva que os governos Fernando Henrique Cardoso procuram imprimir à política educacional brasileira.

Na passagem do texto que segue abaixo, podem ser observados aspectos do liberalismo político que orientam a ação do MEC. Nesse documento, é perceptível o rompimento com setores mais conservadores, religiosos e com a política do período do regime militar:

8 Os defensores da “sociedade do conhecimento” atribuem esse contexto ao tipo de sociedade contemporânea, que teria sido democratizado através de tecnologias de informação e comunicação. A utilização desse conceito será aprofundada no capítulo três para discutir a atual agenda da competitividade proposta pela CNI.

A escola tem de modificar-se em relação ao passado para atender a essas novas demandas da sociedade, ampliando significativamente seus objetivos e responsabilidades:

- Preparar as crianças e os jovens para esse novo mundo.
- Desenvolver nas crianças e nos jovens a capacidade de aprender, pensar, raciocinar e criticar.
- Usar o conhecimento acumulado como um meio e não mais como um fim a ser transmitido aos alunos:
 - meio de aprender e pensar;
 - meio de compreender o mundo;
 - meio de despertar na criança e no jovem as preocupações com o novo mundo global: meio ambiente, violência, guerras.
- Formar o caráter da criança e do jovem segundo valores éticos, morais e, eventualmente, religiosos, mas principalmente formar cidadãos:
 - Respeito aos outros.
 - Pluralidade cultural, social e étnica.
 - Visão e vivência de um mundo global.
 - Temas de saúde e sexualidade.
 - Consumo saudável e responsável.

(SOUZA, 2005, p. 10-11).

É importante destacar que um governo de orientação neoliberal que se afasta do conservadorismo típico do regime ditatorial ou oriundo de grupos religiosos, tende a articular políticas sociais que pautam questões raciais, étnicas, de gênero com uma estratégia de inclusão desses grupos no sistema capitalista. No cenário educacional brasileiro, a pauta da educação laica já havia sido defendida pelo conhecido Movimento dos Pioneiros da Educação na década de 1930, na conjuntura do governo de Fernando Henrique Cardoso é retomada transvestida de multiculturalismo, incorporando outros ingredientes como as temáticas racial, étnica e de gênero, com vistas a ganhar adesão social.

Uma marca importante no modelo de gestão do ensino público neste período foi a parceria público-privado. Maria Lúcia Wanderley Neves, ao escrever a respeito do governo Fernando Henrique, afirma que:

A partir da reforma da aparelhagem estatal, as políticas públicas passam sistematicamente a apresentar uma nova dinâmica. As políticas governamentais passam a ser definidas por um núcleo estratégico situado no Executivo central, executadas por parceiros na “nova” sociedade civil e posteriormente avaliada por esse núcleo central, dinâmica da chamada administração gerencial. As políticas sociais em geral, começam a se constituir em serviços não-exclusivos do Estado, ou seja, que podem ser exercidos simultaneamente pelo Estado, pela iniciativa privada e pelas chamadas organizações públicas não-estatais. Passam a se constituir em serviços exclusivos do Estado somente o subsídio à educação básica, a previdência social básica, a compra de serviços de saúde e o controle do meio ambiente (NEVES, 2004, p. 3).

No contexto de articulação entre governo e sociedade civil organizada, o Banco Mundial passou a penetrar as instâncias decisórias das políticas educacionais com mais facilidade e ganhou destaque como formulador de tais políticas, ou como observam Mota Jr. e Maués (2014, p. 1139):

O alinhamento estratégico entre o Ministério da Educação do Brasil (MEC) e o Banco Mundial era tamanho, nesse período, que os principais quadros responsáveis pelo governo brasileiro em matéria de educação, a começar pelo ministro, já haviam feito parte do *staff* como diretores ou como consultores das agências que compõem o Grupo Banco Mundial e outras agências multilaterais. É o caso, por exemplo, de Paulo Renato Souza (ministro da Educação durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso), Guiomar Nano de Mello (membro do Conselho Nacional de Educação a partir de 1997 até o fim do mandato de FHC) e Cláudia Costin (ex-ministra da Administração), entre outros.

É importante destacar que a perspectiva política-ideológica que orientou esse governo estava vinculada ao que o Banco Mundial e o consenso de Washington difundiam na década de 1990, centrando-se em eixos de combate à pobreza, investimentos para aumentar os recursos humanos, testes gerais padronizados de qualidade, priorização de recursos para a educação básica em detrimento da educação superior, etc.

As principais políticas educacionais dos mandatos de Fernando Henrique Cardoso foram as seguintes: a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) do Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo estas duas últimas parte da regulamentação da LDB; o Programa Bolsa Escola; a municipalização do programa da merenda escolar; a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); a reforma da educação profissional; o Sistema Nacional da Educação Básica (Saeb); e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) (SAVIANI, 2016).

Sobre a LDB, na seção anterior, já foram elencados pontos importantes para pensar o contexto de sua aprovação. Aqui, as demais políticas serão apresentadas de forma mais sucinta para que a arquitetura da política educacional nesse período seja compreendida.

Instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996⁹, o Fundef reorganizou o financiamento do ensino fundamental, redistribuindo os recursos da educação entre estados e municípios, e vinculou até 60% dos seus recursos para o pagamento de salários de professores em exercício. Contrariando as reivindicações das representações da classe de trabalhadores em educação, o Fundef ficou restrito apenas ao ensino fundamental até o ano de 2007, entrando em vigor, a partir deste ano, o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

O Conselho de Educação já estava instituído pela Lei 9.131 de 24 de novembro de 1995. A própria LDB já previa a existência do Conselho, estabelecendo suas funções normativas, deliberativas e de assessoramento, de supervisão e de atividade permanente. Este Conselho é composto por duas

9 A sua regulamentação está na Lei 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e no Decreto nº 2.264, de junho de 1997.

Câmaras, a de Educação Básica e a de Ensino Superior, que contam com doze membros cada uma, escolhidos e nomeados pelo presidente da República – metade dos nomes escolhidos deve ser indicada pelas entidades da sociedade civil ligadas às áreas de atuação das referidas Câmaras.

O Programa Bolsa Escola Federal foi implementado através da Lei 10.219, de 11 de abril de 2001, substituindo o Programa Renda Mínima, em vigor até janeiro de 2001. O novo programa passou a ter cobertura nacional. Os municípios participavam e podiam ser incluídas famílias com renda inferior a dois salários mínimos. O valor de R\$15,00 por criança na escola com idade entre 6 e 15 anos era pago através de um cartão bancário, constituindo a mãe como beneficiária responsável e receptora da bolsa. O valor máximo que uma família poderia receber era de R\$45,00. Esse programa visava assegurar a permanência na escola de crianças de baixa renda, fazer transferência direta de renda e erradicar o trabalho infantil.

A reforma da educação profissional estava prevista no texto da LDB e foi regulamentada pelo Decreto 2.208/97, estabelecendo a separação entre ensino médio e ensino técnico. Essa medida foi considerada um retrocesso pela característica dual do sistema. Para Saviani (2016, p. 156): “trata[va]-se da substituição da noção de igualdade pela de equidade, termo este que se converteu na categoria central das políticas sociais de um modo geral e, especificamente, da política educacional, sob a hegemonia da orientação política correntemente chamada de neoliberalismo”.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é responsável por levantar informações sobre o desempenho dos estudantes da educação básica, a cada dois anos. Seu objetivo é o de aferir a qualidade da educação brasileira a partir de critérios próprios. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientam o trabalho docente em acordo com a determinação do artigo 26 da LDB, cumprindo a função de base curricular nacional. O Exame Nacional do Ensino Médio é uma iniciativa que visa substituir o exame de vestibular.

Várias dessas políticas aqui mencionadas, nos governos seguintes, são reformuladas e ganham maior destaque na política educacional passando a receber mais recursos e maior alcance, tendo uma orientação política-ideológica distinta.

Após essa apresentação da conjuntura política e econômica do segundo governo de Fernando Henrique Cardoso e das principais políticas educacionais implementadas no período, passo a cotejá-las com a apresentação dos dados extraídos do documento elaborado da CNI para a eleição de 1998. Opto por apresentar as políticas educacionais implementadas e depois as demandas para a política educacional da agenda da competitividade, pois a relação demanda e implementação é recíproca, uma vez que mudanças na conjuntura podem implicar em alterações no discurso das partes em análise.

Disso não concluo que a política implementada decorra unilateralmente das demandas da CNI ou o governo se restrinja a atendê-las de modo exclusivo.

Para a eleição de 1998, a CNI elaborou o documento intitulado “Competitividade e Crescimento: a Agenda da Indústria”. Em 96 páginas, a entidade apresentou aos presidentiáveis e à população brasileira a visão estratégica do futuro da indústria brasileira. Este documento estava dividido em quatro partes: 1) introdução; 2) a formação de um ambiente favorável à competitividade; 3) o ambiente institucional; política industrial, de comércio exterior e tecnológica; 4) a agenda de negociações internacionais. A discussão sobre educação aparecia no segundo capítulo, que estava dividido em duas partes. A primeira parte, sob o subtítulo: “Políticas para a elevação da competitividade”, tratava de temas como: reforma tributária, custo do capital e financiamento de longo prazo, relações de trabalho, infraestrutura, educação, meio ambiente.

O primeiro parágrafo da seção destinada ao debate educacional no documento trazia as seguintes afirmações:

Excerto 1

O sucesso das empresas, em um ambiente marcado pela crescente competição e por fortes mudanças tecnológicas, está cada vez mais associado à sua capacidade de implantar modelos de gestão baseados na mobilização das capacidades humanas dos seus colaboradores, obtendo permanente flexibilidade e inovação como condição de competitividade. Nesse cenário, a educação básica assume um papel estratégico para o desenvolvimento das empresas e de uma economia competitiva.

Fonte: CNI (1998, p. 54)

Nesse parágrafo, a *crescente competição* e as *fortes mudanças tecnológicas* são inseridas como uma adversidade a ser superada pela implementação de um modelo de gestão. O modelo reivindicado pela CNI é baseado na *mobilização das capacidades humanas de seus colaboradores*. Essa é a concepção de formação de capital humano que está inserida em um dos fatores da agenda global de competitividade, e o *papel estratégico* que a educação básica *assume* (na proposta educacional da agenda da competitividade) é o de *desenvolvimento das empresas e de uma economia competitiva*. O interesse da CNI, enquanto intelectual orgânico da fração de classe industrial, se manifesta por inteiro nessa passagem. A preocupação desta entidade é com o desenvolvimento econômico e empresarial, e não com a formação humana, nem com as condições de socialização do conhecimento.

Nesse excerto selecionado são invocados termos centrais do discurso da CNI: *competitividade, inovação e flexibilidade*. Esses são fios ideológicos importantes para a compreensão da agenda proposta pela entidade e a sua vinculação com a ideologia neoliberal. Quando a CNI escolhe o signo *colaboradores* e não *trabalhadores*, já traz elementos importantes da flexibilização trabalhista no contexto neoliberal, vindo a sugerir que a dinâmica das empresas é marcada pela parceria entre as partes envolvidas (trabalhadores e patrões). Tudo se passa como se as relações de trabalho no capitalismo neoliberal não envolvessem exploração de classe e despotismo no local de trabalho.

A CNI elenca alguns pontos que na concepção da entidade significam avanços para a sua agenda, são eles:

Excerto 2

As políticas de universalização do atendimento no ensino fundamental produziram resultados muito significativos nesta década. De 1991 a 1998, segundo o MEC-INEP, a taxa de escolarização líquida da população de 7 a 14 anos saltou de 86% para 95%. Estes dados indicam que o problema no ensino fundamental reside mais na qualidade do ensino oferecido, para permitir a permanência e o sucesso do aluno na escola, do que na oferta de vagas. Alguns avanços com vistas à qualidade podem ser apontados, destacando-se a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), que permitiu aos estados e municípios aplicarem uma política de elevação progressiva dos níveis de remuneração dos professores, aliada a outros mecanismos indutores de qualidade.

Fonte: CNI (1998, p. 54)

No excerto, a entidade reconhece os *avanços na democratização do acesso à educação básica* e pauta a *qualidade do ensino fundamental* como objetivo a ser alcançado. Também destaca a implantação do Fundef como positiva, pois permite *elevação progressiva na remuneração dos professores*, e este seria um fator de aumento de qualidade. Tal discussão sobre a qualidade da educação nos leva a retomar a análise de Pablo Gentili, presente no texto “O discurso da ‘qualidade’ como nova retórica conservadora no campo educacional”, que chama a atenção para o seguinte:

... a retórica conservadora da qualidade no campo educativo presume uma dinâmica que chamaremos de “duplo processo de transposição”. A primeira dimensão deste processo remete ao mencionado deslocamento do problema da democratização ao da qualidade; a segunda, à transferência dos conteúdos que caracterizam a discussão sobre a qualidade no campo produtivo-empresarial para o campo das políticas educativas e para a análise dos processos pedagógicos (GENTILI, 2002, p. 116).

A primeira dimensão apontada por Gentili é constatada facilmente no enunciado da CNI. Já quanto à segunda, ele alerta para o fato de que qualidade “é um conceito que, no universo empresarial,

tem variado tanto como o têm feito, historicamente, as formas de organização da produção e do trabalho” (IBIDEM, p. 127). Portanto, o discurso da qualidade, presente nos documentos produzidos pela CNI, deve ser considerado em cada contexto – considerando toda a complexidade das relações políticas, econômicas e sociais que está inserido cada documento – para aferir os sentidos que a agenda da competitividade assume naquele contexto eleitoral. Nesse sentido, é possível dizer que a segunda dimensão mencionada pelo autor diz respeito à ofensiva empresarial sobre o campo das políticas educacionais e está centrada no debate da qualidade entendida como aptidões requeridas ao trabalhador pelo mercado de trabalho.

Para atender as demandas requeridas pelas empresas, a educação profissional tem um papel de destaque na agenda da competitividade. No excerto a seguir essa demanda é apresentada:

Excerto 3

Integrante da educação básica, o ensino médio é considerado instrumento para solidificação de competências e habilidades essenciais à condição de cidadania e inserção produtiva. É neste nível de ensino que se registra o principal fenômeno educacional da década de 90, com evolução de matrícula de 3,5 milhões para aproximadamente 6,9 milhões. Apesar do fator positivo do aumento de matrículas, o ensino médio encerra sérios problemas traduzidos no aumento da taxa de repetência e no declínio da taxa de promoção. O SESI, órgão integrante do sistema CNI, colocou como prioridade de sua atuação a elevação da escolaridade do trabalhador ao nível do ensino fundamental. Nesse sentido, tem como meta atingir 1 milhão de trabalhadores até o ano 2000.

Fonte: CNI (1998, p. 54).

A formulação presente nesse excerto compreende o ensino médio como *instrumento para solidificação de competências e habilidades essenciais à condição de cidadania e inserção produtiva*. Nesse enunciado, a educação básica deve estar voltada para formar cidadãos – promover direitos civis e políticos –, e inseri-los na atividade produtiva. Trago mais um excerto que se refere à formação de habilidades e competências:

Excerto 4

O conceito de formação para o trabalho sofreu profundas modificações nos últimos anos. Hoje, a formação de competências e habilidades requeridas pelo mundo do trabalho exige níveis cada vez mais altos de escolarização e formação básica, compreendendo-se nesta o ensino fundamental e o médio. Este conceito certamente não inibe o desenvolvimento de cursos de curta duração, com vistas à formação de habilidades específicas, desde que associados a componentes de habilidades básicas.

Fonte: CNI (1998, p. 55)

Para a entidade, a qualidade está atrelada a uma educação que *forme para o trabalho*. Essa formação deve estar articulada ao desenvolvimento *de habilidades e competências requeridas pelo mundo do trabalho* na educação básica. A concepção pedagógica perspectiva que concebe a formação de habilidades e competências é invocada junto do discurso de transformação da sociedade. Esta sociedade requer habilidades básicas que devem ser aprendidas no ensino fundamental e médio.

Excerto 5

- **Melhorar a qualidade do ensino fundamental.** Este deve ser o foco principal da estratégia educacional do governo. Para viabilizar essa estratégia, o governo deve: valorizar o professor, por meio da melhoria de sua formação, capacitação contínua e da adequada remuneração; e implantar a gestão da qualidade nas escolas, fortalecendo os sistemas de avaliação e estimulando a participação da comunidade;
- **Aumentar a oferta de ensino fundamental para a população jovem e adulta que não teve acesso a esse ensino na idade própria;**
- **Expandir a oferta de ensino médio em articulação com a educação tecnológica e a formação profissional;**
- **Aperfeiçoar a educação profissional na perspectiva de formação continuada;**
- **Ampliar substancialmente a contribuição da universidade para o desenvolvimento da competitividade industrial,** tanto através dos programas de formação e aperfeiçoamento quanto das pesquisas tecnológicas e projetos cooperativos.

Fonte: CNI (1998, p. 55, grifos no original)

A valorização do professor deve incluir: *melhorar a sua formação inicial*, ter *capacitação contínua* e *remuneração adequada*. Essas demandas, vinculadas ao que já foi exposto sobre a agenda da competitividade, demonstra o interesse em adequar a formação docente através da disputa das políticas de formação. E, também, exercer o controle da adequação dessa formação através da *formação contínua* e da *implementação da gestão da qualidade* nas escolas. Essas iniciativas buscam *fortalecer os sistemas de avaliação*. A própria demanda por *remuneração adequada* está intrinsecamente ligada a um padrão de qualidade, como os próximos excertos demonstram. A utilização do termo *valorização* para se dirigir à categoria docente é uma força desestabilizadora do discurso da competitividade, pois incorpora o discurso pertencente à outra classe ou grupo social, vindo a exercer assim o papel de força centrífuga.

Nos documentos seguintes, a articulação do ensino médio com a educação profissional e o aperfeiçoamento da educação profissional como formação continuada se constituem em principais demandas históricas da CNI.

Sobre a educação superior, a CNI reivindica *a ampliação substancial da contribuição da universidade para o desenvolvimento da competitividade industrial*. Esse discurso visa subordinar as

pesquisas acadêmicas à agenda da competitividade, a fim de que o conhecimento produzido por essas instituições possa ser revertido em lucro para o setor empresarial e industrial. Sobre essa relação entre educação básica e empresa, o excerto 04 afirma que *a educação básica assume um papel estratégico para o desenvolvimento das empresas e de uma economia competitiva*.

As discussões realizadas até aqui sinalizam como se desenvolveu o processo de desgaste do neoliberalismo no decorrer da década de 1990, esse processo culminou na derrota do PSDB na eleição de 2002 e na vitória de Luiz Inácio Lula da Silva. A próxima seção discutirá os anos de governo do PT no que se refere a política educacional e, também, as demandas da agenda da competitividade que foram sendo propostas ao longo desse período.

1.4. A política educacional na fase de transição, consolidação e crise do social-liberalismo (2003–2016)

A derrota do PSDB na eleição de 2002 e a vitória de Lula da Silva sinalizam o desgaste da política neoliberal e o desejo de mudança. Eli Diniz e Renato Boschi (2007, p. 50) afirmam que “durante o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, os industriais mantiveram, por meio de suas principais entidades, uma clara postura de adesão à agenda neoliberal, cujos primórdios remontam à campanha contra a estatização da economia desencadeada no final do regime militar”. Ou ainda:

No governo Fernando Henrique, a CNI, sob a direção de Fernando Gonçalves Bezerra, industrial e senador pelo Rio Grande do Norte, e a FIESP, sob a liderança de Carlos Eduardo Moreira Ferreira, revelaram alta concordância com as prioridades da agenda pública, principalmente no tocante à proposta de realização das reformas estruturais. Embora entre os empresários de alguns setores surgissem críticas em relação a certos aspectos da política governamental – como a abertura abrupta e indiscriminada da economia e a alta da taxa de juros –, em geral as organizações empresariais não tornaram públicas as manifestações de divergências. Ao contrário, em diferentes momentos, revelaram-se alinhadas com o governo federal. Assim, o então presidente da FIESP, Carlos Eduardo Moreira Ferreira, em artigo divulgado pela imprensa, no qual fazia um balanço de sua gestão, afirmaria que a luta pelas reformas estruturais e constitucionais, conduzidas pelo governo no Congresso, havia constituído o núcleo da ação institucional da entidade durante o período 1994-1998 (DINIZ; BOSCHI, 2007, p. 51);

De acordo com os mesmos autores, essas críticas pontuais ao governo foram atraindo cada vez mais industriais. Em 2002, às vésperas de nova eleição presidencial, circulou pela imprensa um manifesto de empresários declarando apoio a Lula. As propostas da CNI, FIESP e IEDI naquele momento estavam centradas

na urgência da adoção de uma política industrial consistente de estímulo às importações e à substituição competitiva de importações, de formar e reduzir o déficit da balança comercial com uma série de efeitos em cadeia, como criação da capacidade tecnológica, produção de bens de alto valor agregado, aumento de produtividade e expansão do emprego industrial (DINIZ; BOSCHI, 2007, p. 65).

Antes de ser eleito, Luiz Inácio Lula da Silva, já no primeiro parágrafo do documento da famosa “Carta ao povo Brasileiro” (2002), sinalizou que o seu governo seria um governo de coalizão: “O Brasil quer mudar. Mudar para crescer, incluir, pacificar. Mudar para conquistar o desenvolvimento econômico que hoje não temos e a justiça social que tanto almejamos. Há em nosso país uma poderosa vontade popular de encerrar o atual ciclo econômico e político.”

Abandonando o projeto classista e combativo de transformação social presente na fundação do Partido dos Trabalhadores e buscando garantir a governabilidade, o governo Lula assume uma orientação social-liberal, distinguindo-se nesse ponto do governo anterior, principalmente no projeto final que quer apresentar para o país, que é o do desenvolvimento econômico com justiça social e que busca inserir o Brasil em um lugar de maior protagonismo na divisão internacional do trabalho.

Na análise que faz dos dois mandatos do presidente Lula da Silva, Gaudêncio Frigotto (2011, p. 238) salienta que a opção deste governo pelo desenvolvimentismo “não alterou as estruturas, nem o tecido estrutural de uma das sociedades mais desiguais do mundo, nem a prepotência das forças que historicamente o definem e o mantêm”, destacando que a continuidade não significa que um mesmo projeto estrutural seja conduzido da mesma forma. Assim:

O que quero sublinhar é que, a despeito da continuidade no essencial da política macroeconômica, a conjuntura desta década se diferencia da década de 1990 em diversos aspectos, tais como: retomada, ainda que de forma problemática, da agenda do desenvolvimento; alteração substantiva da política externa e da postura perante as privatizações; recuperação, mesmo que relativa, do Estado na sua face social; diminuição do desemprego aberto, mesmo que tanto os dados quanto o conceito de emprego possam ser questionados; aumento real do salário mínimo (ainda que permaneça mínimo); relação distinta com os movimentos sociais, não mais demonizados nem tomados como caso de polícia; e ampliação intensa de políticas e programas direcionados à grande massa não organizada que vivia abaixo da linha da pobreza ou num nível elementar de sobrevivência e consumo (FRIGOTTO, 2011, p. 240).

Ainda segundo Frigotto (2011, p. 241), “o governo também não disputou um projeto educacional antagonico, no conteúdo, no método e na forma”, não sendo, com isso, assimilados pelo governo Lula os debates sobre a educação pública que foram produzidos na década de 1980, em contraposição à ditadura militar e com o horizonte de redemocratização e da Constituinte.

No campo das políticas sociais, destacam-se durante o governo Lula as políticas de cunho assistencialista e compensatório, com grande destaque para a criação ampliação do alcance do

Programa Bolsa Família, que institui uma relação direta com a educação básica, pois o recebimento está condicionado à matrícula e à frequência escolar dos filhos.

No que se refere às políticas educacionais, as principais medidas adotadas pelo governo Lula foram as seguintes: o Sistema Nacional da Educação Superior (SINAES); o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE); o Decreto nº 5.154/2004, que revogou a política da educação profissional do governo Cardoso; o Programa Universidade para Todos (PROUNI); o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); que, de forma breve, são contextualizadas a seguir.

A lei 10.861, de 14 de abril de 2004 criou o SINAES, que possui a função de promover a avaliação de todas as instituições que ofertam educação de nível superior. O artigo 5º previu a criação do ENADE, extinguindo o “provão” que vinha sendo realizado desde 1995.

Segundo Saviani (2016, p. 156), o Governo Lula foi “sensível às críticas que os estudiosos da área de educação e trabalho formularam ao Decreto nº 2.208, de iniciativa do Governo FHC”, e, por isso, o revogou. Ainda segundo o autor:

Contrapondo-se ao decreto do Governo FHC, que buscou separar o ensino técnico do ensino médio regular, a marca distintiva do novo decreto é a articulação, entendida de forma ampla e abrangendo os distintos aspectos envolvidos na questão da educação profissional. Assim, prevê-se a “articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia” (artigo 2º, inciso II); e se introduz, no artigo 3º, o conceito de “itinerário formativo”, definido como “o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos” (artigo 3º, § 1º). Ainda no parágrafo 2º desse mesmo artigo 3º determina a articulação preferencial com os cursos de jovens e adultos consagrando-se, no artigo 4º, a articulação entre a educação profissional de ensino médio com o ensino médio. Por fim, além dessa integração horizontal, estipula-se, também, a articulação vertical entre a formação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação tecnológica de graduação (artigo 6º) (SAVIANI, 2016, p. 157).

Criado através da Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005, o PROUNI é um programa de concessão de bolsas de estudos em instituições de ensino superior particulares para alunos que não possuam diploma universitário. A Lei prevê três modalidades de bolsa: 1) bolsa integral, concedida a aluno com renda familiar per capita limitada a um salário mínimo e meio; 2) bolsa parcial de 50%; e 3) bolsa parcial de 25%, sendo as duas últimas destinadas a alunos que possuem renda familiar per capita de até três salários mínimos.

O Fundeb substitui o Fundef sendo regulamentado pela Medida Provisória nº 339, de 29 de dezembro de 2006, a partir da qual passa a incluir além do ensino fundamental, a educação infantil,

o ensino médio e a educação de jovens e adultos (EJA). As mudanças na substituição do FUNDEF pelo FUNDEB foram sistematizadas em um quadro comparativo produzido pelo MEC (2007) Para Saviani (2016), o quadro evidencia que a aprovação e a implementação do FUNDEB são consideradas como “um importante avanço representado, por um lado, pela ampliação do âmbito de incidência e, por outro lado, por um relativo aumento da participação da União na constituição do Fundo” (p. 89), porém, “não têm força para alterar o *status quo* vigente” (p. 90), já que o aumento dos valores do Fundo permite o atendimento de um número maior de estudantes, mas não em condições muito melhores do que as já existentes.

O Plano de Desenvolvimento da Educação, instituído através do decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, traça um conjunto de 30 ações que têm por objetivo a melhoria da qualidade da educação básica. É com base neste decreto que o REUNI foi implementado para a criação de novas universidades federais, abertura de novos campi nas instituições já existentes e ampliação das sedes já implementadas.

É importante destacar que dois movimentos surgem no contexto dos governos Lula da Silva como resposta às políticas educacionais que estavam em curso, são eles: o *Movimento Escola Sem Partido* e o *Movimento Todos pela Educação*. O movimento *Escola Sem Partido* foi criado no ano de 2004, pelo desembargador Miguel Nagib e, em seu site escolasempartido.org, afirma-se como “uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária”. O movimento *Todos Pela Educação* teve a sua fundação no ano de 2006, é uma “organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural e suprapartidária”, conforme indica seu sítio todospelaeducacao.org.br e representa os interesses empresariais

Na prática, esses dois movimentos podem ser compreendidos a partir da formulação de Machado (2018, pp. 96-97), como conservador, o *Movimento Todos Pela Educação*, pois movimentos dessa natureza defendem a “meritocracia”, a “moralidade política”, o “mercado”, o “legalismo burguês (judiciário)”, a propriedade privada etc. Já os movimentos reacionários, como o caso do *Movimento Escola Sem Partido*, seriam aqueles que tendencialmente apoiam “governos ditatoriais/autoritários”, a “monarquia”, o “racismo”, a “homofobia”, a “transfobia”, a “xenofobia” etc. Ambos possuem suas determinações indicativas das estruturas econômica, política e ideológica vinculadas à “nova pequena burguesia, produtora simples de mercadoria, média burguesia e grupos sociais intermediários”.

Para a eleição de 2002, a CNI apresentou o documento intitulado “A Indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento”. Em 150 páginas, o documento dividia-se em 5 partes: 1) apresentação; 2) os fundamentos do crescimento; 3) os eixos da política de desenvolvimento industrial; 4) Inclusão

social e desenvolvimento; 5) instituições políticas e judiciais. No sumário, ao contrário da edição anterior, a educação não aparecia com destaque. Porém, na primeira página do documento, em letras garrafais e em negrito era apresentado o seguinte enunciado: “A educação e o conhecimento como indutores da inovação”.

O primeiro parágrafo avaliava que:

Excerto 06

O padrão de crescimento que se espera da economia brasileira depende fundamentalmente da educação e do conhecimento. A inovação como variável estratégica das empresas brasileiras é um desafio que só será bem-sucedido com uma agenda positiva e prioritária do País para superar as atuais deficiências educacionais. Este é o caminho para aumentar a produtividade, gerar maiores oportunidades de empreendedorismo, criar novos e melhores empregos e remunerar melhor os investidores e trabalhadores.

Fonte: CNI (2002, p. 11-12)

A primeira pergunta que emerge na leitura desse enunciado é: quem *espera* que a *economia brasileira* atinja tal *padrão de crescimento que depende fundamentalmente da educação e do conhecimento*? A utilização de um sujeito indefinido tem como intencionalidade criar a ideia de vontade coletiva, de coesão e de consenso. O documento também afirma que é necessária uma *agenda positiva e prioritária* que tenha a *inovação como variável estratégica das empresas* e que, somente com essa agenda, o *desafio* de superar as *atuais deficiências educacionais* será *bem-sucedido*. No enunciado seguinte, como resultado bem-sucedido, caso a *agenda positiva e prioritária* for implementada, é elencada uma série de benefícios para o setor empresarial e industrial.

O excerto seguinte que trago do texto afirma que a *educação para a nova sociedade vai além do seu impacto na economia*. Essa frase anuncia que é na economia que se espera o principal impacto para esta agenda. Além disso, importa dois termos que não são do discurso da competitividade: *agenda de desenvolvimento social e redução da desigualdade*.

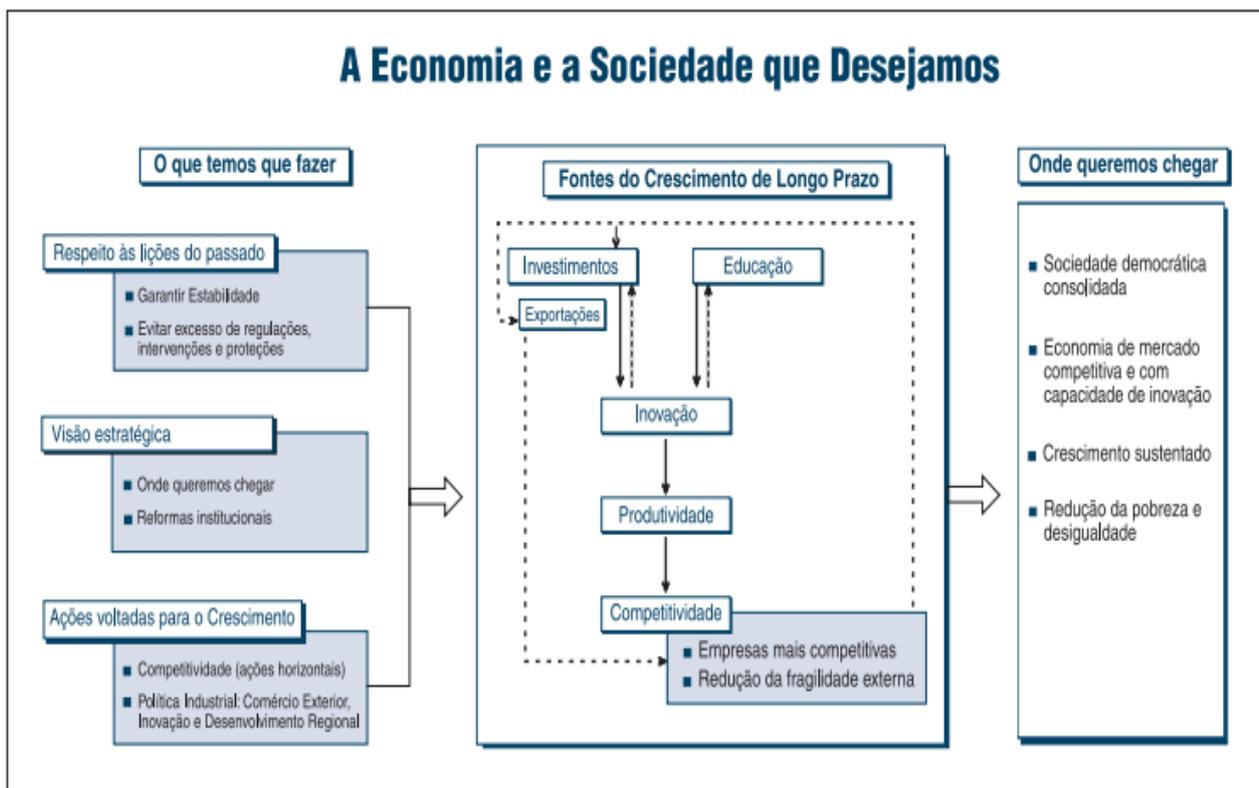
Excerto 07

A contribuição da educação para a nova sociedade vai além do seu impacto na economia. É o ponto central da agenda de desenvolvimento social e de redução das desigualdades. No Brasil que se projeta é inaceitável a persistência de dois países convivendo em um mesmo território.

Fonte: CNI (2002, p. 12)

A figura abaixo ilustra o projeto de sociedade que a entidade almeja e mostra a centralidade que o projeto educacional possui para o aumento da competitividade. A educação está posta bem ao lado de investimentos compondo o que a CNI chama de “fontes de crescimento de longo prazo”. Educação e investimentos estão lado a lado, mas não possuem uma ligação direta, sendo a ligação de investimentos estabelecida com a inovação. Ou seja, nesse projeto, o financiamento deve estar direcionado à produção de inovação, que por sua vez dirige-se à produtividade e à competitividade. As setas que indicam movimento recíproco entre educação e inovação e entre investimento e inovação, mostram que o que é produzido em inovação no país retorna como educação e como investimento.

Figura 1 – A Economia e a Sociedade que Desejamos



Fonte: CNI (2002, p. 15)

Nesse mesmo documento de 2002, as propostas apresentadas para a educação foram as seguintes:

Excerto 08

- Promover a universalização do ensino fundamental com qualidade.
- Disseminar a alfabetização digital da força de trabalho brasileira.
- Definir incentivos para as iniciativas das empresas voltadas para a educação continuada de seus trabalhadores.
- Reforçar a adequação do sistema de ensino técnico e profissionalizante à efetiva demanda do mercado.
- Harmonizar a legislação que trata do trabalhador aprendiz com o objetivo de ampliar as oportunidades de formação profissional para os jovens brasileiros.
- Apoiar financeiramente a capacitação e requalificação de pessoal das instituições de formação profissional, bem como o desenvolvimento de pesquisas pedagógicas.
- Apoiar financeiramente a modernização tecnológica dos centros de formação profissional.
- Estabelecer uma sistemática que regulamente o processo de certificação de competências.
- Criar um sistema de bolsas nos moldes do antigo sistema RHAE, permitindo aos centros de pesquisa das empresas contratar especialistas nacionais ou estrangeiros, por tempo indeterminado.

Fonte: CNI (2002, p. 65)

Nessa agenda da competitividade para a política educacional brasileira, reforça-se o discurso de universalização *com* qualidade, o discurso do ensino técnico profissionalizante adequado às demandas no mercado. Aparece como “novidade” a demanda de *disseminar a alfabetização digital da força de trabalho brasileira*. Essa é uma demanda específica vinculada aos avanços tecnológicos do período e que ganha importância a partir desse período.

Para a eleição de 2006, a CNI apresentou o documento “Crescimento: a visão da indústria”. Em 169 páginas, foram apresentadas as demandas da entidade para os presidentiáveis e sociedade em geral. O documento estava dividido em cinco partes: 1) “Apresentação”; 2) “A visão da indústria”; 3) “Os desafios à nossa frente”; 4) “Nova governança macroeconômica e o ambiente institucional pró-crescimento”; 5) “As 10 prioridades”. Essa última parte elencava as seguintes prioridades: 1. Redução do Gasto Público; 2. Tributação; 3. Infraestrutura; 4. Financiamento; 5. Relações de Trabalho; 6. Desburocratização; 7. Inovação; 8. Educação; 9. Política comercial de acesso e mercados; e 10. Meio ambiente.

O diagnóstico formulado pela CNI apontava que:

Excerto 09

O baixo nível educacional da força de trabalho é um dos principais limitadores do crescimento do Brasil. Com a aceleração da taxa de inovação tecnológica mundial, possuir mão-de-obra educada – capaz de absorver e melhorar as novas tecnologias – é crucial para o desenvolvimento econômico do País.

Fonte: CNI (2006, p. 131)

Já havia aparecido nas proposições da agenda anterior (CNI, 2002) a preocupação com a *alfabetização digital*. Nesse novo diagnóstico, essa necessidade da indústria é reforçada ao afirmar que é necessário *possuir mão-de-obra educada*, e que essa deveria ser *capaz de absorver e melhorar as novas tecnologias*, sendo isso considerado como *crucial para o desenvolvimento econômico do País*. Esse enunciado também evidencia as consequências da mudança do padrão de acumulação fordista para o padrão de acumulação flexível, que no Brasil acontece tardiamente.

Cabe salientar que o fordismo foi o modelo de produção industrial em massa, criado pelo empresário estadunidense Henry Ford, fundador da Ford Motor Company, que se consolidou como predominante até a década de 1970. Era marcado pela rigidez e padronização para produzir mais com um custo mais baixo, implementando a linha de montagem automatizada. O conceito de acumulação flexível foi cunhado por David Harvey (1996) para se referir à ruptura com o padrão rígido do modelo fordista. Segundo Harvey (1996, p. 140),

[a acumulação flexível] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento de emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas.

Rodrigues (1998) nomeia a introdução do padrão de acumulação flexível como período da modernização sistêmica, que ocasiona a reestruturação produtiva adotando medidas e estratégias globais a partir da década de 1990. Essa reestruturação modifica a agenda da CNI e a competitividade passa a ser o projeto principal da entidade.

Cabe observar ainda que o modelo de acumulação flexível provocou uma profunda reestruturação no mercado de trabalho global, significando o aumento da competição e do estreitamento da margem de lucros. É nesse contexto que a política educacional passa a ser mundializada, tendo como intencionalidade o aumento da produtividade e da produção da mais-valia. Retomando Harvey (1996, p. 151):

O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva; mas, também aqui, podemos ver uma renovação de interesse e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas.

Estudos na área da economia da educação passaram a estabelecer um vínculo direto entre formação humana e desenvolvimento econômico. Tais estudos desenvolveram a influente corrente doutrinária chamada de teoria do capital humano, formulada na conjuntura dos anos 1960 e 1970. Essa corrente doutrinária tem como matriz estruturante de seu pensamento a concepção de que o gasto público em educação se justifica: “quando a instrução aumenta a produtividade e os lucros futuros (...)” (SCHULTZ, 1973, p. 55).

Na sequência do documento, a presença ideológica da teoria do capital humano no discurso da CNI fica mais perceptível nos enunciados dos excertos 10 e 11:

Excerto 10

O País tem o desafio de concluir o processo de universalização da educação básica e, sobretudo, melhorar a qualidade da educação, equiparando-a aos níveis dos países desenvolvidos.

Fonte: CNI (2006, p. 131)

A alusão aos países desenvolvidos como modelo e meta a ser cumprida está sempre presente no discurso da teoria do capital humano, sugerindo assim que o padrão educacional dos países não desenvolvidos pode ser equiparado aos dos países desenvolvidos, desde que os países periféricos sigam determinado receituário ou cartilha de boas práticas ou ainda façam uma “escolha adequada”. Tal entendimento tende a considerar como supérflua ou desnecessária qualquer possibilidade de ruptura com a situação de dependência financeira e tecnológica na qual esses países se encontram para atingir tal equiparação. Não deixa de ser revelador nesse discurso da CNI o caráter subserviente do padrão educacional projetado para o futuro do país, como se existisse um único modelo ideal possível e esse modelo fosse exatamente o adotado pelos ditos países desenvolvidos.

Excerto 11

Ainda que o forte crescimento no nível educacional da população tenha sido componente essencial para o sucesso de algumas economias – como, por exemplo, no caso dos Tigres Asiáticos –, não se pode dizer que a educação assegure automaticamente o crescimento.

Fonte: CNI (2006, p. 133, grifos no original)

Aqui, a CNI incorpora um discurso que em síntese sustenta que o crescimento no nível educacional é essencial para o sucesso da economia, porém, ele precisa ser acompanhado de outras iniciativas. E continua o raciocínio até chegar em um ponto decisivo da agenda da competitividade:

Excerto 12

O crescimento econômico é determinado por um conjunto de fatores, entre os quais a educação. Para crescer, é preciso haver investimento tanto em capital físico como em capital humano. Para haver investimento, é necessária a existência de ambiente econômico-institucional que estimule o investimento.

Fonte: CNI (2006, p. 133, grifos no original)

Capital físico se refere à infraestrutura, materiais e ao capital utilizados na produção. Quando a CNI afirma que para que haja crescimento é necessário investimento em capital humano (educação) e em capital físico, *é necessária a existência de ambiente econômico-institucional que estimule o investimento*, está fazendo referência à agenda da competitividade que ranqueia e hierarquiza a capacidade de atrair investidores.

Excerto 13

Da mesma forma que a invenção só gera aumento de produtividade após o uso, a educação também só gerará retornos se encontrar ambiente propício para ser posta em prática. De que serve qualificar um trabalhador se o mercado de trabalho não disponibiliza funções compatíveis com o nível adquirido? Nem o indivíduo conseguirá aumentar sua renda, nem a sociedade poderá beneficiar-se do investimento feito nesse trabalhador e assim tornar-se mais produtiva.

Fonte: CNI (2006, p. 133, grifos no original)

Para a CNI, como se observa nesse parágrafo, só faz sentido políticas educacionais que estejam totalmente alinhadas com o mercado, devendo a demanda da produção industrial por força de trabalho específica ter caráter determinante na escolha dos cursos a serem oferecidos, em todas as modalidades desde a educação básica. De acordo com a entidade, não faz sentido que o Estado e pessoas invistam em uma formação que não seja compatível com o mercado de trabalho, pois isso não trará ganhos de produtividade e nem aumento de renda para o trabalhador, já que a formação é incompatível com o que requer a *sociedade*. A palavra *sociedade* é inserida no discurso no lugar que poderia estar a indústria, as empresas, o mercado, ou seja, tal palavra é empregada para sugerir que a indústria é a própria encarnação dos interesses gerais.

Ao longo do documento fica cada vez mais nítido que a CNI está inclinada a secundarizar o papel das universidades públicas no orçamento público, na medida em que a entidade passa a utilizar o discurso de que o Estado, para ser mais eficiente, precisa realocar os recursos destinados ao ensino superior para a educação básica, tal como se pode notar no excerto a seguir.

Excerto 14

O investimento deve estar voltado para a educação de qualidade – principalmente à educação básica de qualidade. Colocar mais recursos no sistema educacional brasileiro sem alterar substantivamente a destinação desses recursos é o mesmo que premiar a ineficiência e jogar dinheiro fora.

Fonte: CNI (2006, p. 135, grifos no original).

Na análise dos excertos 13 e 14, é possível perceber o desenvolvimento da crítica à sobrequalificação da força de trabalho. A sobrequalificação da força de trabalho ocorre quando a educação de alto nível é oferecida a toda a população. É claro que isto não estava consolidado, porém, a expansão do ensino superior que permitiu o acesso dos filhos da classe trabalhadora e também de trabalhadores a uma melhor qualificação, começa a preocupar os industriais.

Já que em outro trecho do documento, é afirmado que:

Excerto 15

Para prover ganhos individuais e sociais, a educação precisa ser focada em áreas em que haja demanda por parte da economia e o conhecimento adquirido possa efetivamente ser posto em prática. Uma questão antiga na educação brasileira é a pouca atenção dispensada pelos governos à Educação Técnica.

Fonte: CNI (2006, p. 139, grifos no original)

Ou seja, na visão dos industriais, a educação profissionalizante deveria ser difundida em massa, pois é esse o nível educacional necessário para que haja *ganhos individuais e sociais*.

No excerto a seguir, a CNI introduz o signo da eficiência:

Excerto 16

Os recursos devem ser distribuídos considerando-se, prioritariamente, a eficiência das instituições. Instituições e professores com bom desempenho devem ser premiados e valorizados. É importante ressaltar que essa é uma política de longo prazo e não de governo. Não se pode ficar mudando os sistemas de acompanhamento e controle a cada governo.

Fonte: CNI (2006, p. 135)

Cabe aqui esclarecer, tomando como referência a análise de Giroto (2018, p. 166), que o discurso da eficiência:

... fomenta a busca por processos que reduzam investimentos e ampliem resultados em educação, quase todos medidos por testes padronizados. Para que o conceito de eficiência

possa estar no centro de tais políticas que, como apontam o Banco Mundial, precisam reduzir os custos da Educação Pública, é preciso criar mecanismos que possibilitem a redução do conceito de qualidade, associando-a à aferição simples dos resultados em testes padronizados, como forma de criar um ambiente de contenção de gastos.

Nesse sentido, o discurso da CNI omite os interesses de classe que fundam o estabelecimento das disjuntivas eficiência/qualidade e ineficiência/baixa qualidade, passando a tratá-las como imperativos socialmente neutros. Trata-se de dispositivo ideológico criado como estratégia para garantir o consenso de que é mais *justo* investir na educação básica. Tal entendimento é reforçado no próximo excerto.

Em momento anterior, a CNI chegou a utilizar a ideia de valorização dos professores e salários adequados, agora está presente, com muito mais força, o senso de meritocracia e premiação por desempenho, contrapondo-se às reivindicações e lutas da categoria docente que buscam a estabilidade através de um plano de carreira. O mesmo sentido meritocrático é utilizado para premiar as instituições educacionais. Os critérios em ambas devem ser o de seguir o receituário neoliberal da agenda da competitividade.

Excerto 17

Como os recursos são limitados, deve-se dar prioridade à educação básica. **O fim da Educação Superior (ensino universitário) pública gratuita, com o repasse dos recursos poupados para a educação básica, é uma medida de justiça social e eficiência.**

Fonte: CNI (2006, p. 137-138, grifos no original)

Nesse excerto, a CNI parte da afirmação de que *os recursos são limitados e que por isso deve-se dar prioridade para à educação básica*, não há demanda pelo aumento dos recursos e nem equiparação entre as modalidades. Essa primeira frase é a justificativa para apresentar uma solução: o fim da educação superior pública e gratuita. O enunciado aponta como consequência, que a educação básica passaria a receber esse valor *poupado*. E que essa seria uma medida de *justiça social e eficiência*, pois, na visão industrial, o ensino superior público e gratuito estaria beneficiando as classes mais altas, porém a CNI nunca sinalizou qualquer proposta que envolvesse democratizar o acesso ao ensino superior. A solução é permitir que as classes média e alta paguem pela educação de qualidade e que, através de bolsas de desempenho, algumas pessoas das classes mais baixas consigam o ingresso na mesma instituição de ensino.

Justiça social é um termo muito utilizado pelo Fórum Social Mundial, que foi criado como uma resposta ao Fórum Econômico Mundial e que possui como slogan: um outro mundo é possível. Esse Fórum, que é uma resposta à agenda da competitividade, defende “uma globalização *apoiada*

em sistemas e instituições democráticos a serviço da justiça social, da igualdade e da soberania dos povos” (CARACELLI-SCHERMA, 2015, p. 54). O termo justiça social, empregado junto de eficiência, é uma força centrífuga que desestabiliza o discurso da competitividade, pois traz para si o discurso opositor. No fundo, tal “incorporação” procura ocultar a distinta natureza de classe existente entre os dois Fóruns Mundiais.

Para a eleição de 2006, as propostas da CNI que sintetizavam os objetivos da agenda da competitividade para a política educacional desse período, foram as seguintes:

Excerto 18

- Aumentar e melhorar os investimentos em educação.
- Aprovar a criação do Fundeb.
- Construir um sistema de mensuração e avaliação da qualidade da educação para todos os níveis e modalidades: básico, profissional e superior.
- Estimular a participação dos pais no processo educacional.
- Investir em infraestrutura/manutenção das escolas.
- Capacitar e valorizar o desempenho dos professores.
- Definir novos sistemas de financiamento para as Universidades.
- Distribuir recursos para a educação superior com base no desempenho.
- Estimular a interação universidade-empresa, sobretudo no que tange à pesquisa colaborativa.
- Transformar o programa Inova Engenharia em uma ação de Estado.
- Fortalecer a educação profissional.
- Estimular o ensino técnico pós-ensino médio – cursos superiores de curta duração, de tecnologia e sequenciais.
- Estimular a educação continuada dentro e fora do ambiente de trabalho.

Fonte: CNI (2006, p. 141)

Sobre essa agenda cabem algumas considerações advindas da pesquisa de Allan Kenji Seki e Olinda Evangelista (2016), que demonstram que houve uma mudança de postura da CNI em relação ao ensino superior. Até 2005, os industriais defendiam que as universidades públicas deveriam voltar suas atividades para os interesses dos setores produtivos, mas permaneciam defendendo sua gratuidade, exigindo

em contrapartida, a completa remodelação do seu papel em direção ao ensino flexível e à certificação em massa de “competências”. O que os empresários industriais propunham não era outra coisa, senão o absoluto empresariamento das universidades públicas, tanto pela incorporação dos paradigmas de gestão e avaliação de resultados próprios das empresas privadas, como pela venda direta de resultados de pesquisas aplicadas. No segundo aspecto, percebe-se a importância atribuída à privatização do conhecimento por meio de patentes no campo da inovação ou mesmo à prestação de serviços de consultoria e permeabilidade entre os quadros funcionais de universidades públicas com as empresas (SEKI e EVANGELISTA, 2016, p. 69).

Nos documentos dos industriais, formulados entre 2008 e 2010, é a educação profissional e tecnológica que passa a ganhar mais destaque. A educação básica recebe maior atenção do que vinha obtendo na conjuntura anterior e a Universidade pública deixa de figurar entre suas preocupações centrais:

Em 2010, no documento *A indústria e o Brasil: uma agenda para crescer mais e melhor* (CNI, 2010), ocorre, entretanto, um posicionamento mais claro. Não apenas os empresários diminuem a importância das universidades em suas propostas como expressam formalmente que a educação superior universitária não é mais a prioridade e, mais que isso, propõem “[...] a eliminação da educação superior pública e gratuita, seguida pelo repasse dos recursos poupados para a educação básica” (CNI, 2010, p. 160). Claro, seria uma questão de “justiça social”: o investimento por aluno na Educação Superior é mais de seis vezes maior que na Educação Básica (SEKI e EVANGELISTA, 2016, p. 72).

Se até este momento, a CNI vinha justificando os investimentos na educação para que o país crescesse economicamente e para que as empresas tivessem recursos humanos compatíveis com o perfil que possuíam, no enunciado acima a justificava se altera para ganhos individuais e sociais, apontando assim que a formação deveria se adequar à demanda do sistema produtivo.

Em abril de 2007, na gestão de Fernando Haddad à frente do Ministério da Educação, quando o governo implementou o “Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação”, como observam Evangelista e Leher (2012, p. 6), “não se trata[va] apenas de um ato simbólico, pois lá se afirma[va] que as iniciativas previstas no PDE objetiva[va]m implementar as metas do TPE [Todos Pela Educação]. Em outros termos, a principal medida educacional dos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff [era] a agenda do TPE”.

Em 2013, surge o Movimento pela Base Nacional Comum que se intitula como “um grupo plural e suprapartidário, formado por 65 pessoas físicas e 11 instituições que trabalham pela educação brasileira. O papel do Movimento é garantir a qualidade da Base Nacional Comum Curricular.” Esse movimento possui ligação com o Todos Pela Educação e com o Instituto Ayrton Senna.

Para a eleição de 2010, a CNI organizou o documento intitulado “A Indústria e o Brasil: uma agenda para crescer mais e melhor”. Contendo 233 páginas, o documento estava dividido em quatro partes: 1) “Apresentação”; 2) “Onde estamos, para onde vamos”; 3) “A estratégia para o Brasil crescer”; 4) “A agenda para a competitividade”. A educação aparecia na quarta parte do documento, junto de: segurança jurídica, macroeconomia do alto crescimento, tributação e gasto público, financiamento, relações de trabalho, infraestrutura, inovação, comércio exterior, meio ambiente, burocracia e micro e pequena empresa: um caso especial.

O diagnóstico apresentado destacou o desempenho insatisfatório da educação do país nos testes de proficiência. Esses testes são desenvolvidos e aplicados por organismos internacionais, o mais frequentemente citado é o PISA (*Programme for International Student Assessment*), coordenado pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), e têm o objetivo de promover estudos comparativos entre países e, a partir deles, de pressionar governos de países dependentes para que promovam reformas nas políticas educacionais.

Excerto 19

Apesar dos vultosos esforços empregados na educação nos últimos vinte anos, as políticas em curso não vêm contribuindo para alterar os resultados. O fato de que nenhuma rede pública de ensino consegue resultados significativos e estáveis nos testes de proficiência revela que o País ainda não possui um modelo adequado de intervenção e reforma educativa. Isso sugere, portanto, a necessidade de profundas mudanças no conteúdo e na intensidade das políticas educacionais.

Fonte: CNI, 2010, p. 157.

O termo *reforma* junto à necessidade de *profundas mudanças nas políticas educacionais* indicam propostas mais complexas para a educação brasileira, com a justificativa de resultados insatisfatórios em *testes de proficiência*. A CNI alega que *nenhuma rede pública* conseguiu *resultados significativos e estáveis* nos testes, pronunciando assim mais um discurso de ataque à educação pública e que tenta apresentar o Estado como ineficiente.

Excerto 20

O foco da educação básica deve ser o ensino de leitura, escrita e literatura; matemática; e ciências

O ensino na educação básica tem-se distanciado desses tópicos. A formação de professores tem sido dominada por excesso de ênfase em sociologia e filosofia da educação e ideologias. E pouca atenção ao que e como ensinar.

Ler, escrever, falar, ouvir, usar números, pensar e resolver problemas são a essência da educação. É isso que as escolas devem ensinar e não mandar os alunos decorar o nome dessa ou daquela enzima ou supor que a discussão político-social substitui a boa formação, a base de preparo para a cidadania.

Fonte: CNI (2010, p. 158). Grifos originais.

No excerto acima, percebe-se que o discurso da CNI adota uma posição favorável à educação pautada pelos testes padronizados ao definir que o foco da educação básica *deve ser* o ensino de

leitura, escrita, literatura, matemática e ciências, já que, com exceção de literatura, são as áreas que os testes padronizados possuem interesse.

Afirma também que a educação básica se distanciou desses conteúdos por conta da *formação de professores* que tem sido *dominada por excesso de ênfase em sociologia e filosofia da educação e ideologias*, concluindo que a formação de professores dá *pouca atenção ao que e como ensinar*. Essa concepção educacional que a CNI reivindica, orientada pelo ensino de didática e dos conteúdos curriculares, responde à conjuntura de 2010 na qual o Movimento Escola Sem Partido se fortalecia no debate educacional. Aqui, a CNI assume uma posição favorável ao combate “ideológico” para defender os seus interesses particulares de classe: formar trabalhadores com instrução compatível ao modelo de produção industrial brasileiro.

Para a CNI, *a valorização da formação acadêmica desconsidera as necessidades do mercado de trabalho*, ou seja, a força de trabalho demandada pela indústria requer uma formação mínima conforme a reivindicação do excerto acima, o que não deixa de ser mais uma manifestação da entidade contrária à sobrequalificação dos trabalhadores.

Excerto 21

Do ensino médio à universidade, o sistema educacional brasileiro valoriza a formação acadêmica, desconsiderando as necessidades do mercado de trabalho em rápida transformação e da inserção produtiva de jovens e adultos.

Fonte: CNI (2010, p. 159).

Considerando a posição adotada nos excertos que apontam discussões acerca do conteúdo escolar, ou seja, do currículo, e a referência às *necessidades do mercado de trabalho em rápida transformação*, é possível inferir que a agenda da competitividade para a política educacional é movida pela preponderância de conteúdos que impulsionam a produtividade, para isso, a CNI passa a sugerir um *conteúdo diversificado* focado em leitura, escrita, matemática e ciências, pois a partir desses conteúdos há a possibilidade de aproveitamento dessa força de trabalho.

No período 2010-2014, a agenda da competitividade para a educação foi a seguinte:

Excerto 22

- a) Aumentar os recursos para a educação;
- b) Priorizar a educação básica;
- c) Patrocinar a mobilização permanente para a qualidade na educação;
- d) Elaborar uma política de Estado para a educação com a participação de toda a sociedade;

- e) Aperfeiçoar e intensificar o uso de sistemas de mensuração e avaliação da qualidade da educação;
- f) Reformular a política de formação de professores e gestores educacionais em todos os níveis;
- g) Estimular a participação dos pais na escola, criando condições efetivas para o funcionamento de conselhos comunitários;
- h) Estimular a criação de programas de educação continuada, dentro e fora do ambiente de trabalho;
- i) Estimular a criação de programas de educação a distância.

Fonte: CNI (2010, p. 162-163)

A transição entre o Governo Lula da Silva e o de Dilma Rousseff foi marcada pelo aprofundamento de reformas do neoliberalismo, processo iniciado no contexto do segundo governo Lula (MARTUSCELLI, 2019). No campo da política educacional, o governo Dilma seguiu com a política de seu antecessor, e como marca da sua gestão, criou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), instituído em outubro de 2011 mediante a lei nº 12.513/2011. O objetivo do PRONATEC era ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica para a população, de forma gratuita, para trabalhadores, estudantes e pessoas em vulnerabilidade social por meio de ações de assistência técnica e financeira.

Uma série de manifestações tomaram o país em junho de 2013, a princípio motivadas pelo reajuste nas passagens do transporte público urbano nas capitais e em pouco tempo guinaram à direita. A motivação para tomar as ruas deixa de ser o reajuste e passa a ser “o fim da corrupção”. Essa modificação na pauta passa a criar tensões com o governo Dilma diretamente, colaborando para que a sua popularidade despencasse.

Para a eleição de 2014, a CNI elaborou o documento formatado em 266 páginas e intitulado “Proposta da Indústria para a eleição de 2014”, no qual apresentava em 42 seções as suas reivindicações aos presidentes. As propostas para a esfera educacional apareciam sob o título “Educação para o mundo do trabalho: a rota para a produtividade”.

No sumário executivo do capítulo destinado ao debate educacional, o primeiro parágrafo era o seguinte:

Excerto 23

O capital humano terá papel ainda mais crucial nesta nova fase da indústria. Os trabalhadores deverão estar muito melhor preparados para lidar com as novas tecnologias de produção e de organização da produção que determinam a competitividade das empresas e a prosperidade das nações, condicionando a eficiência com que se produz, a capacidade criativa das pessoas e a agregação de valor aos produtos e serviços. Por isso, as empresas e os países precisarão cada vez mais de pessoas talentosas e bem treinadas para promover e sustentar o crescimento de longo prazo.

Essa premissa é válida tanto para países desenvolvidos quanto em desenvolvimento.

Fonte: CNI (2014, p. 133, grifos no original).

Novamente, a CNI constrói discursivamente os argumentos em prol da agenda da competitividade como interesses de toda a sociedade ao dizer que o capital humano é determinante para a *competitividade das empresas e a prosperidade das nações* e que *as empresas e os países precisarão cada vez mais de pessoas talentosas e bem treinadas*. Para isso, a educação precisa preparar os trabalhadores para *lidar com as novas tecnologias*.

Essa demanda por formação educacional que prepara para *saber lidar* com as novas tecnologias, está diretamente ligada ao objetivo de *eleva a produtividade*, que é a capacidade do trabalhador produzir mais em um menor espaço de tempo. O avanço tecnológico em muito contribui para isso. Essa relação está mais explícita no excerto que segue:

Excerto 24

A educação eleva a produtividade. Por isso, o maior desafio do sistema educacional formal e profissional brasileiro é o de preparar os jovens e adultos para um mercado de trabalho em profunda mutação tecnológica e organizacional. Porém, a baixa escolaridade da população brasileira e a baixa qualidade da educação são fatores que interferem na capacidade dos trabalhadores de interagir com as novas tecnologias e métodos de produção, com efeitos negativos para a produtividade e a competitividade e, conseqüentemente, para o crescimento econômico sustentado.

Fonte: CNI (2014, p. 133-134, grifos no original)

Ao sustentar que o mercado de trabalho é um espaço em profunda mutação tecnológica e organizacional e que o desafio do sistema educacional é preparar uma força de trabalho compatível a tal mudança, a CNI revela a demanda por uma educação com currículo mais flexível, sintonizando-a assim à própria lógica da acumulação flexível. Portanto, a educação precisa habilitar a massa trabalhadora a conviver com o processo permanente e veloz de transformação tecnológica, o que implica simultaneamente a defesa da flexibilização das leis trabalhistas.

Nesse documento de 2014, a agenda da competitividade para a política educacional era apresentada da seguinte forma:

Excerto 25

1. Aprimorar as condições para que as escolas possam entregar melhores resultados
2. Capacitar as crianças e jovens para participarem da era do conhecimento
3. Reduzir a disparidade de educação
4. Educar e formar melhor, em larga escala e a baixo custo

5. Adaptar o sistema educacional à mudança demográfica
6. Capacitar trabalhadores para que sejam parte da solução
7. Desenvolver políticas de recursos humanos nas empresas
8. Compartilhar o conhecimento
9. Priorizar o setor de serviços
10. Estimular a participação de todos na melhoria da educação
11. Aumentar a atratividade dos cursos de formação profissional para jovens

Fonte: CNI (2014, p. 135-138).

Sobre o primeiro ponto da agenda, que demanda *aprimorar as condições para que as escolas possam entregar melhores resultados*, a entidade indica que o objetivo educacional nesse projeto de país está voltado para a obtenção de resultados de qualidade. Para cumprir esse objetivo, a CNI afirma que propiciar mais recursos, melhores salários e condições mais adequadas para as escolas e para a carreira dos professores são reivindicações menos importantes do que primar por uma educação de qualidade. A busca por qualidade, que ideologicamente é um signo ambivalente, nesse projeto tem por finalidade a adequação do currículo escolar ao mercado de trabalho, quanto mais adequado, maior será a qualidade.

Excerto 26

...Mais importante que mais recursos e melhores salários é a necessidade de se criar condições para que os professores e as escolas possam entregar aos alunos uma educação de qualidade é preciso focar mais na qualidade da educação básica, adequar os currículos aos novos requerimentos do mercado de trabalho, monitorar professores, distribuir e alocar recursos com base em resultados e em meritocracia, melhorar a gestão dos recursos, introduzir as melhores práticas de gestão, governança e transparência nas unidades de ensino, imputar responsabilidades aos professores, diretores e profissionais de ensino e criar condições adequadas de trabalho para se atrair e reter os melhores e mais talentosos profissionais da área da educação.

Fonte: CNI (2014, p. 135).

Na visão da CNI, a luta por melhores salários para trabalhadores em educação, melhores condições de trabalho e maiores recursos está desvinculada do objetivo por mais qualidade na educação básica. O discurso da entidade se manifesta de tal forma que procura induzir o leitor a compreender que a luta por melhores condições de trabalho é menos importante e, por isso mesmo, um empecilho para o real problema da escola: a baixa qualidade. A construção discursiva da CNI também procura justificar as demandas que seguem no mesmo parágrafo, que reivindicam controle sobre a docência e chega a utilizar a expressão “monitorar professores”, utilizando como meio de coação a premiação baseada em resultados e meritocracia.

Essa proposta em nada pode contribuir para o aumento da qualidade da educação básica, nem mesmo para a qualidade que é defendida pela CNI. Sem investimento em infraestrutura, em melhoria

salarial através dos planos de carreira e nas condições de trabalho, não há como as escolas serem melhores do que são. E não será possível *atrair e reter os melhores e mais talentosos profissionais da área da educação*, se não houver estabilidade e condições adequadas de investimentos.

O projeto apresentado para a política educacional está em grande parte resumida no excerto 26 e todas as demandas estão subordinadas a aqueles argumentos. O segundo ponto da agenda, que se refere à compreensão da CNI sobre o que é capacitar para a era do conhecimento, traz novos elementos para compreender a relação educação-trabalho na concepção da agenda da competitividade:

Excerto 27

é preciso preparar as crianças e jovens para o depois de amanhã. para isso, os currículos devem incorporar atividades e conteúdos que os capacitem a participar ativamente do mundo e do mercado de trabalho que os aguarda. Essas atividades deverão ir muito além de acesso à internet, jogos e outros recursos. Elas deverão privilegiar o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento de capacidades para se encontrar soluções de problemas complexos. A elevação da carga de ensino de português, matemática e de outras ciências será particularmente útil para esse fim. Essas capacidades serão fundamentais para preparar os jovens para ambientes de trabalho cada vez mais tecnológicos e de atividades interativas e menos de atividades manuais e repetitivas.

Fonte: CNI (2014, p. 135-136).

No excerto exposto, a CNI afirma que o mercado de trabalho atual e futuro terá menos *atividades manuais e repetitivas*, sendo essas atividades substituídas por *tecnologias e por atividades interativas* e, que estas últimas demandam uma educação que deve *privilegiar o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento de capacidades para se encontrar soluções de problemas complexos*. Essa demanda está contemplada nas mudanças do capitalismo atual, que precisa de um trabalhador com uma formação geral nas áreas destacadas pelo discurso da CNI e que permita a aprendizagem de atividades laborais específicas com cursos profissionalizantes.

Em 2014, com vitória apertada sobre Aécio Neves, Dilma Rousseff se reelege e, na sequência, o PSDB pede a recontagem dos votos e aprofunda a instabilidade política. Além disso, o governo Dilma

antes mesmo de concluir o primeiro mandato, começou a dar indício de que implementaria o programa de seu adversário derrotado nas urnas. Nesse sentido, o governo editou medida que criava empecilhos para acessar o seguro desemprego e nomeou um nome de confiança dos banqueiros para o Ministério da Fazenda, Joaquim Levy. Já, durante o segundo mandato, diante da iminência de uma crise econômica, adotou uma política de austeridade fiscal e foi com isso perdendo apoio de sua base eleitoral, que passou a caracterizar seu governo como um estelionato eleitoral. A implementação da austeridade fiscal também contribuiu para

afastar setores da grande burguesia interna de sua base política. Aos poucos, o governo foi perdendo força política e se fragilizando cada vez mais (MARTUSCELLI, 2019).

O governo de Dilma Rousseff foi amplamente criticado por ser responsável pela piora fiscal do país. No período em que Joaquim Levy estava à frente do Ministério da Fazenda, a publicação de um ajuste fiscal¹⁰ foi decisiva para a perda de popularidade da presidenta. Em 2015, as “pautas bombas” no Congresso, organizadas pelo deputado Eduardo Cunha, imobilizaram as ações do governo Dilma em um momento de recessão econômica, ampliando seu desgaste e levando novamente a população às ruas contra a política governamental.

É importante destacar que o papel de protagonista que a FIESP¹¹ teve nas manifestações favoráveis à deposição do governo Rousseff com a campanha “não vamos pagar o pato” no segundo semestre de 2015. Em dezembro do mesmo ano, o deputado Eduardo Cunha aceita o pedido de impeachment da presidenta Dilma Rousseff e dá início à abertura do processo na Câmara dos Deputados. Os acontecimentos posteriores, estão na seção seguinte, que trata dessa ruptura.

1.5. A política educacional na fase de instabilidade política e de reforço da política neoliberal ortodoxa (a partir de 2016)

Em 2016, o processo golpista¹² de destituição da presidenta Dilma do cargo de presidenta avança. Antes mesmo de sua confirmação, é apresentado o documento: “A Travessia Social: uma ponte para o futuro” (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES; PARTIDO DO MOVIMENTO

10 Esse tipo de política de austeridade visa equilibrar os gastos e a arrecadação do Estado, através do aumento de impostos e do corte de gastos, em geral, nas áreas da política social. Essas medidas impactam a classe trabalhadora, uma vez que os impostos no Brasil são de caráter regressivo incidindo sobre o consumo, ou seja, todos pagam a mesma quantidade de impostos independentemente da sua renda. E, também, as políticas sociais, de transferência de renda, previdência e assistência social, saúde, educação, etc., são destinadas prioritariamente às populações com menor renda ou em condições de pobreza.

11 A FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo) é a mais importante representação estadual filiada à Confederação Nacional da Indústria. A entidade reúne 52 unidades representativas no estado de São Paulo, que representam 133 sindicatos patronais e 130 mil indústrias.

12 “É possível caracterizar esse episódio como um golpe de Estado por nele estarem presentes três aspectos fundamentais que envolvem todo golpe. Em primeiro lugar, estava em disputa a política econômica e social do governo. As forças de oposição de direita que deflagraram o golpe reivindicavam o fim das iniciativas de reforma do capitalismo neoliberal e o aprofundamento da política neoliberal ortodoxa, reforçando assim a hegemonia política da burguesia associada e do capital financeiro internacional. Em segundo lugar, o golpe comportou uma mudança institucional importante, na medida em que foi arquitetado por forças internas ao próprio Estado, especialmente pelo Judiciário e pelo Parlamento, daí podemos dizer que, do ponto de vista institucional, trata-se de um golpe jurídico-parlamentar. Por fim, como todo golpe, foi realizado nesse episódio um trabalho de conspiração/usurpação do poder, que se valeu do uso casuístico de instrumentos legais para condenar uma presidente que não cometeu crime de responsabilidade algum. Diferentemente dos golpes militares que envolviam quebra dos regramentos constitucionais, agora estaríamos diante de um golpe que fez uso dos próprios mecanismos constitucionais, caracterizando-se assim como um golpe brando por sua aparente legalidade” (MARTUSCELLI, 2020).

DEMOCRÁTICO BRASILEIRO, 2016), elaborado pelo PMDB e pela Fundação Ulysses Guimarães em abril de 2016, e lançado oficialmente no início do mês seguinte, antecipando qual seria o plano de governo, caso Michel Temer se tornasse definitivamente o presidente da República. Trata-se de um programa mais centrado nas questões sociais e que se distingue do programa “Uma Ponte para o Futuro”, lançado em outubro de 2015, que versava mais claramente sobre as pautas de política econômica.

O documento “A Travessia Social” defende que “as despesas públicas, nos próximos anos, deveriam interromper sua trajetória de crescimento acima da renda nacional” (p. 4) e que a solução para a crise brasileira seria “buscar o equilíbrio fiscal, retomar o crescimento e ampliar as boas políticas sociais” (p. 5). O debate educacional inseria-se sob o título de “conhecimento e cidadania”, seção em que afirmava que o acesso ao conhecimento define o destino de cada um na sociedade e considerava que “isto torna a educação a maior e a principal política social, a que liberta o indivíduo das restrições da pobreza, da origem familiar e de sua situação na estrutura de classes” (p. 15).

O governo Temer foi responsável pela consolidação de políticas neoliberais de caráter ortodoxo, aprovou a reforma trabalhista, a liberação da terceirização para atividades-fim através da Lei de Terceirização. Além disso, trouxe ao debate uma nova reforma da previdência, que não foi aprovada em grande medida por conta da divulgação dos áudios de conversa entre Joesley Batista, dono da empresa JBS, e Temer, na qual se revela o aval dado pelo presidente da República a um esquema de pagamento de propina para o deputado cassado Eduardo Cunha com vistas a mantê-lo em silêncio.

O processo eleitoral de 2018 foi marcado pela inviabilização da candidatura de Luiz Inácio Lula da Silva que havia sido preso pela Operação Lava-Jato em abril daquele ano e liderava as pesquisas de intenção de votos até setembro, quando o Superior Tribunal Eleitoral (STE) rejeitou sua candidatura; pela incapacidade de o PSDB alavancar o seu candidato e pela campanha pautada pelas “fake news” de Jair Bolsonaro. Durante a campanha, Jair Bolsonaro divulgou que Paulo Guedes seria o Ministro da Economia. Esse nome tinha adesão da classe empresarial e representava os interesses que reivindicavam o aprofundamento de reformas neoliberais, de políticas privatistas e do ajuste fiscal.

Vários episódios marcam a atuação do Ministério da Educação nesse período: a não nomeação do primeiro colocado na eleição de reitores de Universidades e Institutos Federais (IFES), a

orientação¹³ enviada para as escolas em fevereiro de 2019 para que fosse executado o Hino Nacional após a leitura de um texto finalizado com o slogan da campanha de Jair Bolsonaro: “Brasil acima de Tudo, Deus acima de todos!”, declarações polêmicas e difamatórias contra as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a implementação das Escolas Cívico-Militares, entre outras.

No governo Bolsonaro, destacam-se como as principais iniciativas para a política educacional: a revisão dos livros didáticos, o corte orçamentário, a tentativa de retomada do Programa Escola Sem Partido, o projeto Future-se. O Future-se foi uma proposta para a captação de recursos para as Instituições de Ensino Superior, que segundo o discurso do MEC, visavam a autonomia universitária. Porém, o que o Projeto proporcionaria seria a interferência do capital privado ditando os rumos do ensino, pesquisa e extensão. Não por acaso,

logo após o governo anunciar o Programa Future-se, as ações da Kroton Educacional S. A (Anhanguera, Unopar, Pitágoras), Estácio Participações S. A (Estácio de Sá), GAEC Educação S. A. (São Judas e UniBH) e SER Educacional S. A (Univeritas, Uninassau), negociadas na bolsa de valores de São Paulo (BOVESPA), registraram uma tendência de alta a partir de 7 de maio. As ações da Laureate Education Inc (Anhembi Morumbi e FMU), negociada na NASDAQ e as ações da Adtalem Global Education (Ibmec), negociadas na bolsa de Nova York, apresentaram uma alta a partir de 8 de maio. Portanto, os tubarões de ensino – grupos oligopólios privados da educação superior – vislumbram o ensino superior como potencial financeiro a partir das políticas privatistas na educação (TORRES, 2019, p. 3)

O debate sobre o projeto desencadeou em diversas manifestações contrárias ao programa. O Programa Future-se era de adesão voluntária e fracassou enquanto programa governamental. Outro projeto defendido por Jair Bolsonaro, desde a sua formulação, e que também não foi implementado foi o Projeto Escola Sem Partido defendido pelo Movimento Escola Sem Partido que, formalmente, encerrou suas atividades no ano de 2020 pela falta de iniciativa do governo federal e após a declaração do STF de inconstitucionalidade do projeto de lei.

Apesar desse destaque de iniciativas do governo Bolsonaro para a política educacional, nenhuma delas foi bem-sucedida, muito pelo contrário. Este governo atuou mais no sentido de destruir programas existentes e de desestabilizar o sistema de educação pública do que de imprimir uma política própria, condizente com o seu projeto ideológico.

1.6. Considerações preliminares

Nesse capítulo, que possuiu como objetivo compreender como a agenda da competitividade, proposta pela CNI, relaciona-se com as conjunturas políticas e com a política educacional no período

13 Nota do MEC disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/222-noticias/537011943/73671-ministro-da-educacao-envia-carta-a-escolas-do-brasil?Itemid=164> > Acesso em 12 de fevereiro de 2021.

de 1998 a 2018, foi possível inferir que o bloco no poder possui legitimidade para realizar as reformas que o sistema de acumulação neoliberal permite, podendo ser um governo social-liberal, assim como também permite um governo de orientação neoliberal mais ortodoxo e/ou com um governo também conservador.

No campo das políticas educacionais, as ações do governo Fernando Henrique Cardoso, orientadas pelo Banco Mundial através de indicadores para o alívio da pobreza, visavam democratizar o acesso à educação básica com políticas de universalização ao acesso à educação básica e através de programas de caráter assistencialista. Outro grande empenho do governo, também em consonância com o Banco Mundial, foi o de estabelecer políticas de orientação curricular a fim de padronizar a educação brasileira e de criar e implementar mecanismos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem e de justificar o baixo investimento no ensino superior alegando prioridade para a educação básica.

Os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff conseguiram consolidar a universalização do acesso à educação básica, e, em alguma medida, avançar na democratização do ensino superior e, também seguiram ampliando as políticas de permanência em ambas as modalidades, as políticas de constituição do conhecimento escolar e de avaliação. O governo Lula da Silva, especialmente, através do início da reforma universitária passou a disputar um espaço maior no cenário internacional, avançando na adoção e ampliação de políticas para a qualificação da classe trabalhadora brasileira. Porém, ao mesmo tempo, esses governos também se alinharam às demandas da burguesia brasileira no campo educacional, sendo o caso mais emblemático o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Comparando os governos vinculados a partidos políticos de direita, a semelhanças pragmáticas entre os governos Cardoso e Temer são muitas, caráter privatista, de contenção de gastos públicos, vinculação direta entre o ensino médio e o mercado de trabalho. Agora, ambos possuem grandes divergências com o governo Bolsonaro nas outras áreas que não a economia.

Um governo de orientação neoliberal pode conduzir a política educacional com princípios de inclusão de raça, etnia, gênero e orientação sexual, pautar a diversidade nas políticas de constituição do conhecimento escolar e promover campanhas de combate ao preconceito e intolerância. Essas são medidas de programas, que objetivam mudar comportamentos individuais, mas que não são revertidas em mudanças estruturais. Diferentemente do efeito da Lei de Cotas, por exemplo, que secundariza os critérios meritocráticos de acesso à universidade, provocando uma ruptura no sistema universitário, incluindo alunos pertencentes a grupos historicamente marginalizados pelo sistema capitalista,

negros, indígenas, quilombolas e rompe também com os princípios meritocráticos ao destinar vagas para alunos de escola pública.

Já a agenda da competitividade para a política educacional foi se complexificando à medida que mudanças tanto no modo de produzir a partir do desenvolvimento tecnológico acelerado. Sobre esse ponto, volta a discussão no capítulo seguinte.

O processo de desenvolvimento é uma unidade no tempo pelo que o presente contém todo o passado e do passado se realiza no presente o que é “essencial”, sem resíduo de um “incognoscível” que seria a verdadeira “essência”. O que se “perdeu”, isto é, o que não foi transmitido dialeticamente no processo histórico, era por si mesmo irrelevante, era “escória” casual e contingente, crônica e não história, episódio superficial, sem importância, em última análise.

Antônio Gramsci

Não, o efeito mais forte não foi provocado por discursos isolados, nem por artigos ou panfletos, cartazes ou bandeiras. O efeito não foi obtido por meio de nada que se tenha sido forçado a registrar com o pensamento ou a percepção consciente.

[...]

Palavras podem ser como minúsculas doses de arsênico: são engolidas de maneira despercebida e parecem ser inofensivas; passado um tempo, o efeito do veneno se faz notar.

Victor Klemperer

2 CAPÍTULO II – AS MUDANÇAS NO DISCURSO DA COMPETITIVIDADE EM 2018

O primeiro capítulo desta dissertação trouxe compreensões sobre: as agendas da competitividade produzidas pela CNI entre 1998 e 2014 e os limites e possibilidades das políticas educacionais no capitalismo neoliberal brasileiro, sinalizando a ocorrência de mudanças significativas durante as duas décadas. O material verbal desses documentos retorna à primeira seção desse capítulo para o aprofundamento sobre a constituição do vocabulário da agenda da competitividade. Essa primeira seção finaliza o estudo retrospectivo da agenda da competitividade e inicia o estudo da agenda da competitividade apresentada nas eleições de 2018. Refiro-me ao documento *“Educação: a base para a competitividade”*. A segunda seção se dedica ao estudo do discurso deste documento e posteriormente, nas partes seguintes, trata do lançamento do documento e da repercussão que o documento teve na grande imprensa.

Como subsídio para o estudo do vocabulário da competitividade, são utilizados: os documentos produzidos pela CNI para os presidentes entre 1998 e 2014; o documento *“Educação: a base para a competitividade”*; os vídeos do lançamento do documento de 2018 e das sabatinas aos presidentes, as matérias jornalísticas que tratam da repercussão do evento e o documento *“Propostas da Indústria para as Eleições 2018”*.

A fins de ilustração insiro um quadro elaborado com os aspectos gerais sobre o volume discursivo de cada um deles e, também, as capas de todos os seis documentos estudados nessa pesquisa.

QUADRO 2 – Estrutura dos documentos da CNI utilizados como matéria-prima nesta pesquisa (1998-2018)

Documento	Dimensão do documento	Páginas destinadas ao debate educacional
Competitividade e Crescimento: a Agenda da Indústria (CNI, 1998)	96 páginas	2 páginas
A Indústria e o Brasil: Uma Agenda para o Crescimento (CNI, 2002)	150 páginas	4 páginas
Crescimento: A visão da Indústria (2006)	169 páginas	11 páginas
A Indústria e o Brasil: Uma agenda para crescer mais e melhor (CNI, 2010)	235 páginas	11 páginas
Propostas da Indústria para as Eleições 2014 (CNI, 2014)	266 páginas	5 páginas
2018: Propostas da Indústria para as eleições (CNI, 2018)	43 temáticos	42 páginas

Elaboração própria

IMAGENS - Capas dos documentos produzidos pela CNI (1998-2018)

1998



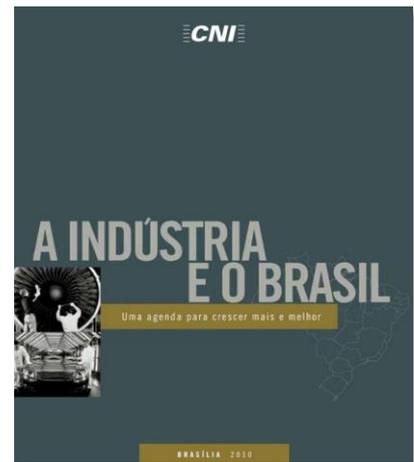
2002



2006



2010



2014



2018



Através desse quadro e das imagens das capas dos documentos produzidos e apresentados ao longo das duas últimas décadas pela CNI, é possível perceber elementos estéticos, formais e de conteúdo que compõem o *gênero discursivo agenda da competitividade*. Esse gênero discursivo foi se constituindo historicamente mantendo um padrão discursivo, é sobre esses elementos que a seção seguinte perpassa.

2.1. A constituição do vocabulário da competitividade

O estudo realizado até aqui é, também, um estudo do gênero discursivo *agenda da competitividade*. O conceito de gênero do discurso é baseado nas formulações de Bakhtin (2011) e compreende tanto a ideia de que os diversos campos de atividades humanas estão ligados pelo uso da linguagem quanto a de que cada campo de atividade elabora tipos de enunciados, e, portanto

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só pelo seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011, p. 261-262).

Nesse sentido, *o gênero discursivo agenda da competitividade* é estudado a partir dos três elementos aos quais Bakhtin se refere: o conteúdo temático, o estilo de linguagem e a sua construção composicional. Apenas para fins metodológicos esses elementos serão tratados de forma separada, pois como bem sinalizou o autor, os três elementos estão indissolivelmente ligados.

O conteúdo temático do *gênero discursivo agenda da competitividade* é composto por diagnósticos sobre a sociedade brasileira e a organização produtiva global e as proposições que, na visão de quem a elabora, possam gerar crescimento econômico e um melhor posicionamento do país no ranqueamento da competitividade internacional.

O estilo ou estilística refere-se à escolha das palavras, ao modo como as frases são organizadas, à norma culta mobilizada, à pontuação, aos destaques, enfim à mobilização dos recursos da língua para dizer o que se quer dizer. Ainda sobre esse ponto, Bakhtin (2011, p. 265) aponta que “as condições menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem estão presentes naqueles gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada”. Ou seja, nos documentos

padronizados, como é o caso do *gênero discursivo agenda da competitividade*, no quais o texto é construído de forma que represente os interesses coletivos.

Já a construção composicional está relacionada ao emissor e ao destinatário do discurso, ao lugar em que ambos se situam e à própria finalidade do discurso. No caso do *gênero discursivo agenda da competitividade*, é importante lembrar que quem elabora essa agenda é a principal entidade representativa do setor industrial do país e que ao abordar os presidentiáveis e não propriamente o presidente eleito, procura influenciar o projeto do futuro governo, de firmar compromissos e de demarcar o debate público levando em consideração o projeto da burguesia industrial. O destinatário principal do discurso da CNI presente nesses documentos é um dos prováveis presidentes da República. No Estado capitalista, o cargo de presidente da República é uma das figuras institucionais centrais da representação do povo-nação e encarna assim uma das bases ideológicas fundamentais deste Estado, que é a de se apresentar como representante dos interesses gerais e, portanto, como instituição acima das classes, ocultando assim a sua função social fundamental de organizar politicamente os interesses da classe dominante (POULANTZAS, 2019). Portanto, ao dirigir seu discurso ao futuro presidente da República, a CNI busca transformar seus interesses particulares de fração em interesses universais que representam toda a coletividade vinculada ao Estado capitalista brasileiro.

Todos os discursos produzidos pela CNI possuem uma orientação social, que “representa a dependência da enunciação do peso sócio-hierárquico do auditório, isto é, do pertencimento de classe dos interlocutores, da sua condição econômica, profissional, etc.” (VOLOCHÍNOV, 2013, p.189). Os documentos abordam, em primeira instância, o conjunto de candidatos à presidência da República, já que discursivamente é a eles que os documentos se destinam. Porém, ainda que a intenção de afetar a outros grupos sociais não esteja verbalmente assumida, ela existe. Primeiro, quando intelectuais orgânicos da classe industrial se reúnem para definir posicionamentos, propostas e reivindicações que vão orientar industriais e empresários. Segundo, quando esse documento é lançado para sociedade em geral e alcança veículos jornalísticos e abordam o conjunto da população. Nesse sentido,

Cada enunciação pressupõe, para realizar-se, a existência não só de um falante, mas também de um ouvinte. Cada expressão linguística das impressões do mundo externo, quer sejam imediatas quer sejam aquelas que vão se formando nas entranhas de nossa consciência e receberam conotações ideológicas mais fixas e estáveis, é sempre *orientada para o outro*, até um ouvinte, inclusive quando este não existe como real (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 157)

O *gênero discursivo agenda da competitividade*, desenvolvido pela CNI, ao longo de duas décadas, é marcado por forças estabilizadoras e desestabilizadoras. Um estudo minucioso dessas forças permite maior compreensão sobre o processo constitutivo da hegemonia, onde a repetição de um mesmo padrão enunciativo cria condições necessárias – do ponto de vista discursivo – para a estabilização ideológica. O que interessa a esta pesquisa é a discussão sobre a política educacional brasileira levando-se em conta esse gênero discursivo. Lucia Maria Wanderley Neves, ao descrever o Estado Capitalista, afirma que:

Sendo o Estado Capitalista um Estado de classes, tende a organizar a escola em todos os níveis e modalidades de ensino, conforme a concepção de mundo da classe dominante e dirigente, embora, contraditoriamente, dependendo do grau de difusão da pedagogia da contra hegemonia na sociedade civil, a mesma escola esteja permeável à influência de outros projetos políticos pedagógicos. A escola, no capitalismo monopolista, sob a hegemonia burguesa, especialmente após a Segunda Guerra Mundial, vem-se estruturando com vistas a formar, tanto em sentido amplo como em sentido estrito, um **intelectual urbano de novo tipo**, que apresenta como características principais o aumento da capacitação técnica necessária à reprodução ampliada das relações capitalistas de produção e uma nova capacitação dirigente, com vistas a “humanizar” as relações de exploração e de dominação burguesas, enquanto possibilidades históricas concretas (NEVES, 2005, p. 29, grifos meus).

Esse intelectual urbano de novo tipo, a qual a autora faz referência, pode também ser entendido como resultado da imposição da agenda da competitividade, tendo em vista que os imperativos desse projeto se projetam no Estado capitalista e podem ser apreendidos pelo estudo discursivo. Sobre a relação entre classe e enunciado discursivo, Volochínov (2013, p. 191) formulou os seguintes questionamentos:

De que maneira a relação de classe *em geral* pode estar na enunciação e nela refletir-se? Qual é o elemento que faz com que todo o sistema de concepções, de opiniões, de ideias, de avaliação de classe (ou seja, o aspecto ideológico de qualquer situação) adquira um papel assim importante tanto na construção semântica quanto na organização estilística da enunciação?
É possível responder a esta pergunta somente se se procura a essência *da palavra como signo ideológico*.

A fim de adquirir o consenso e a hegemonia diretiva, a agenda da competitividade utiliza da repetição de um mesmo padrão enunciativo como força monologizante e asséptica, de modo que o conflito de classe não seja visualizado/observado. Trago exemplos de como esse conflito é ocultado por meio da defesa de um interesse geral do país que se materializa discursivamente na agenda da competitividade:

QUADRO 3 – Interesse geral do país

1998	[...] faz-se necessário um programa de educação básica e de treinamento especializado para que o País aumente sua capacidade de produção e absorção tecnológica (p. 76).
2002	Uma ampliação dos recursos e, sobretudo, um bom direcionamento desses recursos para as crianças são expedientes cruciais para se assegurar um bom futuro para elas e para o País (p. 138).
2006	Sem o compromisso com a educação permanente, o País não será capaz de evoluir (p. 132)
2010	A falta de recursos humanos qualificados dificulta o aumento da produção e da produtividade e a própria competitividade do País (p. 153)
2014	[...] o aumento das oportunidades de acesso à educação ainda é decisivo para elevar a renda do trabalhador, mas o grande salto que ainda precisa ser feito, e que beneficiará a todos – trabalhadores e suas famílias, empresas e o país (p. 134).

Elaboração e grifos meus.

Em todos estes enunciados a palavra *país* é mobilizada como um signo ideológico capaz de conferir ao discurso caráter supraclassista, pois quem se beneficiará da agenda da competitividade é o país, ou seja, ela beneficiará a todas as pessoas que vivem nele. Esse ideal de interesse geral permeia todos os enunciados, mas torna-se mais nítido no enunciado do documento de 2014, que afirma que todos serão beneficiados, os *trabalhadores e suas famílias, as empresas e o país*. A inclusão da classe trabalhadora é uma força centrífuga que incorpora o discurso de uma classe que não está representada na elaboração do documento. Ela é incorporada ao discurso também como elemento capaz de “fazê-la expressão de um ponto de vista único e imutável” (VOLHOCHÍNOV, 2013, p. 200) e, por isso, de monologizar.

No enunciado de 2010, o sentido é diferente dos demais, pois ao contrário de receber benefícios, a palavra *país* está empregada como sentido de algo prejudicado, caso a educação não resulte em *recursos humanos qualificados*. O que o conjunto de enunciados nessa tabela apontam é que o *país* pode se beneficiar ou prejudicar-se dependendo de como atende ou não a agenda da competitividade. E com isso, *todos* se beneficiarão ou serão prejudicados. A intenção desse tipo de discurso é de coesão e consenso. A agenda da competitividade define que o papel da educação é o de impulsionar o aumento da produtividade e o de assegurar o crescimento econômico, como é possível visualizar na tabela abaixo:

QUADRO 4 - Função da educação escolarizada

1998	[...] a educação básica assume um papel estratégico para o desenvolvimento das empresas e de uma economia competitiva (p. 54)
-------------	---

2002	O padrão de crescimento que se espera da economia brasileira depende fundamentalmente da educação e do conhecimento (p. 11)
2006	A educação é uma das vertentes fundamentais para o crescimento da economia , seja pelo efeito direto sobre a melhoria da produtividade do trabalho – formação de trabalhadores mais eficientes, capital humano – seja pelo aumento da capacidade do país de absorção e geração de novas tecnologias (p. 132).
2010	A educação básica é a base do processo da formação de recursos humanos . Para aprender uma profissão e acompanhar mudanças tecnológicas é preciso que se tenha adquirido uma boa capacidade de leitura, matemática, de interpretação e de raciocínio lógico (p. 153)
2014	A educação eleva a produtividade . Por isso, o maior desafio do sistema educacional formal e profissional brasileiro é o de preparar os jovens e adultos para um mercado de trabalho em profunda mutação tecnológica e organizacional (p. 133)

Elaboração e grifos meus.

Nesses enunciados selecionados para demonstrar como a CNI concebe a função da educação escolarizada, são identificados os signos ideológicos que são, também, termos que orbitam em torno da competitividade na relação com o campo educacional. Em termos de conteúdo, ainda que as palavras utilizadas em cada documento se alteram, os sentidos permanecem os mesmos pois competitividade é um termo fulcro que reproduz o idêntico.

A construção enunciativa parte da compreensão do lugar que a educação tem na implementação da agenda da competitividade. Esse lugar é qualificado sempre mostrando o seu caráter prioritário e determinante para o desenvolvimento e o crescimento econômicos e para o aumento de produtividade, que nesse tipo de agenda, são praticamente sinônimos de competitividade. O enunciado de 2002 inverte a organização enunciativa, partindo do crescimento econômico para chegar à constatação de que isso depende fundamentalmente da educação.

A tabela abaixo traz como um exemplo a utilização do signo produtividade no documento de 2014:

QUADRO 5 - O signo produtividade no documento de 2014

Introdução	A indústria tem papel relevante na agenda de crescimento do Brasil. Ela é fonte de soluções para os desafios de criação de empregos de qualidade, do aumento da produtividade , da inovação e da geração de divisas (CNI, 2014, p. 11).
Introdução	A retomada do crescimento da indústria brasileira passa pelo aumento da competitividade. Os desafios são aumentar a produtividade e reduzir o custo Brasil (CNI, 2014, p. 13).

Introdução	O crescimento da produtividade é prioritário. É ele que permite o aumento de salários e lucros concomitantemente com a redução dos preços. Maior competitividade significa mais produção, mais emprego e mais renda. ao contrário do passado, não se pode esperar que o crescimento da força de trabalho seja o principal determinante do crescimento da economia brasileira (CNI, 2014, p. 13).
Educação para o mundo do trabalho: a rota para a produtividade	A educação eleva a produtividade do setor de serviços e da indústria. Os serviços já respondem por 70% do PIB e por quase 74% do emprego formal no Brasil. A produtividade do trabalho no setor, porém, é muito baixa e tem crescido muito pouco ao longo do tempo, o que ajuda a explicar os preços elevados e a baixa qualidade dos serviços em geral. (CNI, 2014, p.133).
Modernização e desburocratização trabalhistas: propostas para avançar	O Brasil agrário, da década de 1940, transformou-se na 7ª economia do mundo, de maioria urbana. hoje, a legislação é inadequada para o processo produtivo moderno, com leis disfuncionais, incapazes de atender às necessidades de empresas e trabalhadores . Legislação antiquada, engessada, burocrática, complexa e que gera altas despesas na contratação do trabalho, prejudicam o ambiente de negócios e a produtividade (CNI, 2014, p. 61).

Fonte: CNI (2014, grifos meus)

Os três primeiros enunciados estão na introdução do documento e trazem uma dimensão mais abrangente da utilização do signo *produtividade*. No primeiro deles, é afirmado que a *indústria* é fonte de soluções – pois o pronome *ela* remete ao sujeito da frase anterior –, portanto, a indústria é *fonte de solução* para a criação de *empregos de qualidade*, para *aumentar a produtividade*, a *inovação* e a *geração de divisas*. De acordo com esse enunciado, a produtividade é a solução que a indústria pode oferecer. No segundo enunciado, aumentar a produtividade está posto como um desafio. No terceiro, o crescimento da produtividade é inserido como fator prioritário para gerar *o aumento de salários e lucros concomitantemente com a redução dos preços*.

O terceiro enunciado ainda afirma que *a competitividade significa mais produção*, ou seja, o aumento da capacidade de produção é tratado como sinônimo de maior produtividade, e sinaliza que a qualificação profissional assume um lugar de destaque para o crescimento da *economia brasileira*. Tal compreensão está em sintonia com o que prega a teoria do capital humano para a qual: “quando a instrução aumenta a produtividade e os lucros futuros, poderão ser as suas contribuições consideradas como *um dos fatores do crescimento econômico computado*” (SCHULTZ, 1973, p. 55).

No quarto enunciado do quadro acima, a CNI é categórica ao afirmar que *a educação eleva a produtividade do setor de serviços e da indústria*. No léxico da agenda da competitividade, a educação eleva a produtividade, o aumento da produtividade aumenta o índice de competitividade e o bom ranqueamento em competitividade global é responsável pelo crescimento de um país. Além da

política educacional, a CNI também utiliza a promoção da produtividade como justificativa para propor mudanças na legislação trabalhista.

A entidade, no último enunciado do quadro, ao referir-se à legislação trabalhista vigentes, qualifica-a como *antiquada, engessada, burocrática, complexa e que gera altas despesas na contratação do trabalho, prejudicam o ambiente de negócios e a produtividade*. Se por um lado, a educação é impulsionada para aumentar a produtividade, por outro, as leis trabalhistas vigentes (em 2014) estão discursivamente postas como empecilho para a difusão da agenda da competitividade.

No estudo sobre o signo produtividade em diferentes contextos é possível compreender como é produzida a interlocução com diferentes áreas de interesse da agenda da competitividade para conduzir a um tipo específico de força de trabalho. Aumentar a produtividade significa produzir mais em um período menor e com menos custo. A produtividade é uma das imposições do sistema capitalista, já que ela é uma impulsionadora de mais-valia nesse sistema de acumulação. Porém, à medida que alterações ocorrem de forma recíproca entre infraestrutura e superestruturas, o que melhor consegue captar essas alterações é a palavra. Segundo Vochonínov (2013, p. 195),

Para fazer com que um objeto, qualquer que seja o tipo de realidade à qual pertença, entre o horizonte social de um grupo provoque uma reação semântica, ideológica, é necessário que este objeto esteja ligado com as premissas socioeconômicas essenciais da realidade objetiva do grupo dado, é necessário que toque, mesmo marginalmente, a base da realização material do grupo (VOLOCHÍNOV, 2013, p. 195).

Portanto, o uso do signo ideológico produtividade em diferentes contextos, para justificar ações distintas ou como resultado de ações, é uma forma de dialogar com diferentes grupos que compõem o auditório específico da burguesia industrial, pois a CNI, enquanto representante maior da fração industrial, precisa aglutinar demandas contraditórias na própria base social. Ainda que esta pesquisa não tenha como finalidade estudar os conflitos no interior da entidade, é certo que, enquanto representante de diversos setores da indústria, não se trata de uma fração de classe homogênea.

A articulação entre a legislação trabalhista e a qualificação da força de trabalho constrói a definição de um trabalhador específico, adestrado para atender as especificidades do mercado que está em constante transformação. Essa transformação, vinculada ao modo de produção flexível, demanda por trabalhadores que dominam habilidades básicas que os capacitem para aprender atividades laborais específicas e complexas.

Em um movimento de cotejamento entre as adjetivações que a CNI emprega acerca da legislação trabalhista vigente em 2014, localizado no último excerto do quadro anterior, e a

adjetivação que a CNI faz no documento de 2018 sobre as mudanças trazidas pela reforma do ensino médio, percebe-se que o sentido construído em ambas é semelhante.

Excerto 28

No Brasil, a estrutura do Ensino Médio anterior à reforma dificultava avanços nessa direção. O estabelecimento de um único percurso, marcado pela **rigidez** curricular, por um excessivo número de disciplinas e por um viés quase que exclusivamente teórico, **engessava** a trajetória de aprendizado do aluno, criando uma **desassociação** entre a escola e o mercado de trabalho.

Fonte: CNI (2018, p. 19, grifos meus).

O signo *engessava*, empregado na adjetivação das leis trabalhistas e da regulamentação do ensino médio possuem sentido oposto ao signo flexibilizar. Flexibilizar foi o slogan das reformas que ocorreram em 2017 em ambas as áreas, trabalhista e curricular. Também, ambas as propostas de flexibilização corroboram para construir um tipo de trabalhador com formação especializada e fragmentada que leva a instabilidade empregatícia e a trabalhos cada vez mais precarizados.

As reformas educacionais que começam a ser implementadas a partir dos anos de 1990 tiveram como finalidade formar um certo intelectual urbano de novo tipo (NEVES, 2004, p. 5), o que implica flexibilizar e consolidar uma educação pautada no desenvolvimento de habilidades e competências.

QUADRO 6 - Legislação trabalhista e qualificação da força de trabalho

2002	Um modelo de relações trabalhistas voltado para a competitividade precisa valorizar o trabalho humano. Para tanto, três diretrizes impõem-se de imediato: a) um grande esforço de capacitação e recapacitação profissional , visando à empregabilidade ; b) a desoneração da remuneração do trabalhador ; c) o reconhecimento de outras formas de prestação de serviços profissionais, nas modalidades de trabalho cooperado, “terceirizado”, por conta própria, à distância , decorrentes das técnicas atuais de gestão e da nova tecnologia da comunicação, etc. (CNI, 2002, p. 95).
2014	Políticas para aumentar a qualificação dos adultos e trabalhadores maduros serão mais eficazes se forem acompanhadas de reformas nas legislações trabalhista e previdenciária que estimulem as pessoas a permanecerem mais tempo no mercado de trabalho e que flexibilizem a jornada de trabalho (CNI, 2014, p. 137)

Elaboração e grifos meus.

Nesses dois excertos retirados dos documentos de 2002 e 2014, a relação qualificação e leis trabalhistas é mais uma vez explicitada. No primeiro documento, a CNI afirma que as relações trabalhistas na agenda da competitividade precisam valorizar o trabalho humano e que, para atingir

tal objetivo, três diretrizes são importantes. Os verbos empregados, *precisam* e *impõem-se* descrevem o sentido de que não há alternativa, no caso do segundo verbo ele ainda é acompanhado do sentido de *imediato*. As três diretrizes para *valorizar o trabalho humano* são, na verdade, diretrizes para adaptar o trabalho humano às necessidades empresariais e maximizar os lucros.

A primeira das diretrizes visa a *empregabilidade* através da capacitação e recapacitação profissional, com cursos rápidos, onde o conhecimento socializado é efêmero, substituível a partir de novas invenções, de novas tecnologias. Esse sentido está contido em todas as ocasiões em que a CNI relaciona a educação à capacitação para um mercado de trabalho em constante mutação. A educação para a empregabilidade leva a uma educação precarizada, pois submete o conhecimento produzido e socializado pela humanidade aos imperativos do que é importante para o mercado de trabalho. A segunda reivindica incentivos fiscais para o empregador. A terceira está demandando por flexibilização nos vínculos empregatícios, que fragiliza a relação entre trabalhador e empregador, colocando o trabalhador em uma situação muito mais desfavorável e precarizando o trabalho. Ao demandar por *reformas nas legislações trabalhista e previdenciária que estimulem as pessoas a permanecerem mais tempo no mercado de trabalho e que flexibilizem a jornada de trabalho*, o que está implícito é que não se trata de estimular, mas de criar legislações que não permitam efetivamente o acesso das classes subalternas à aposentadoria.

Essas relações entre educação, formação profissional e legislação trabalhista se “diferem quando direcionadas aos países capitalistas centrais ou periféricos, de modo a reafirmar, aprofundando, as relações de dependência dos segundos em relação aos primeiros” (NEVES, 2004, p. 9). Sobre isso, é importante destacar ainda que essa relação resulta na superexploração da força de trabalho:

Do ponto de vista ético-político, a formação do intelectual urbano de novo tipo se dirige à conformação das atuais e futuras gerações às mudanças ocorridas no modo de produção capitalista da existência, o que implica na sua aceitação como decorrência natural do processo de desenvolvimento científico e tecnológico, na perda crescente da nossa soberania nacional, no intenso processo de desindustrialização, no crescimento do desemprego, na flexibilização das relações de trabalho e consequente aumento da superexploração da força de trabalho, na instabilidade social e profissional, na privatização das políticas sociais, na perda de direitos historicamente conquistados pela classe trabalhadora, na exacerbação do individualismo e da competição enquanto estratégias de sobrevivência social. (NEVES, 2004, p. 10).

A instabilidade social e profissional é resultado das políticas que individualizam a força de trabalho através da competição por empregabilidade, responsabilizando cada um por seu sucesso ou fracasso profissional a escolhas bem ou malsucedidas de qualificação e/ou requalificação. O anseio

pela flexibilidade pelas classes dominantes, reflete-se como parte da ideologia neoliberal, é assimilada como possibilidade de liberdade por parte da classe trabalhadora.

Cabe mencionar também que m dos principais diagnósticos que os documentos trazem é o de afirmar os avanços na universalização da educação básica não são suficientes para garantir a formação defendida pela CNI. O quadro abaixo mostra como esse argumento é reiterado ao longo dos documentos:

QUADRO 7- Universalização da educação básica

1998	As políticas de universalização do atendimento no ensino fundamental produziram resultados muito significativos nesta década. [...] Estes dados indicam que o problema no ensino fundamental reside mais na qualidade do ensino oferecido, para permitir a permanência e o sucesso do aluno na escola, do que na oferta de vagas. (CNI, 1998, p. 54).
2002	Promover a universalização do ensino fundamental com qualidade (CNI, 2002, p. 65).
2006	O País tem o desafio de concluir o processo de universalização da educação básica e, sobretudo, melhorar a qualidade da educação, equiparando-a aos níveis dos países desenvolvidos (CNI, 2006, p. 131)
2010	O País praticamente concluiu o processo de universalização da educação fundamental. [...] Persiste, porém, um grave problema: apenas 50,4% desses jovens estavam cursando o ensino médio em 2008 (CNI, 2010, p.153)
2014	Neste documento, a CNI não trata da universalização

Elaboração própria.

A repetição de um mesmo padrão enunciativo é uma estratégia de coesão. Em todos esses enunciados há um objetivo a ser alcançado que é o de concluir a universalização da educação básica, para isso o enunciado valoriza a sua ampliação e afirma que ela é insuficiente. Para a CNI, a insuficiência da universalização está atrelada ao fato de que a baixa qualidade da educação perdura apesar da ampliação das matrículas.

No quadro sobre o signo produtividade (ver quadro 5) há um excerto em que a CNI afirma que “*ao contrário do passado, não se pode esperar que o crescimento da força de trabalho seja o principal determinante do crescimento da economia brasileira*” (CNI, 2014, p. 13), ou seja, não basta fornecer uma educação universal para todos, é necessário ter formação qualificada para um mercado de trabalho específico, por isso faz tanto sentido para os agentes do capital disputar as políticas educacionais.

Ainda sobre como a agenda da competitividade subordina a política educacional ao ganho em produtividade, trago exemplos de analogias utilizadas para o reforço desse tipo de discurso.

QUADRO 8 - Aumento de produtividade

2002	Toda máquina – capital físico – precisa de manutenção para que continue produzindo a contento; ela necessita de reparos quando sofre avarias. Da mesma forma, o ser humano – com seu capital humano – precisa de manutenção e atendimento, para que continue saudável e produtivo. Mas tal como no caso das máquinas, sabemos que a manutenção preventiva da saúde e da profissão é melhor do que deixá-las estragar para depois recuperar (CNI, 2002, p. 137).
2006	Da mesma forma que a invenção só gera aumento de produtividade após o uso, a educação também só gerará retornos se encontrar ambiente propício para ser posta em prática (CNI, 2006, p. 133).

Elaboração própria

As duas analogias relacionam a formação para o aumento da produtividade com o desenvolvimento tecnológico através das palavras *máquina* e *invenção*. No documento de 2002, a CNI afirma que *a máquina* assim como o *ser humano* precisam de *manutenção* para continuarem *produzindo a contento*. Nessa passagem, está implicada a ideologia da empregabilidade, ou seja, a ideia que o trabalhador deve ter condições de se empregar e ser responsável por sua qualificação e requalificação sempre que o mercado demandar. O enunciado de que a educação deve gerar *valor de uso*, presente no documento de 2006, conecta-se com a analogia anterior referente à *manutenção* do ser humano. Ambas as passagens indicam a necessidade de adequação e subordinação da formação individual e coletiva do trabalhador às demandas do capital.

O discurso da agenda da competitividade emprega os mesmos signos ideológicos em funções distintas, atuando por vezes como objetivo, outras como justificativa ou como meio de alcançar o que almeja. Isso ocorre, pois, o caráter ideológico e ideologizante da agenda da competitividade se nutre de palavras que possuem plurivalência em sua essência, já que é o contexto social de uma época que determina os índices de valor contraditório em um mesmo signo. A plurivalência social do signo está associada à compreensão de que diferentes classes sociais utilizam da mesma língua. Para Bakhtin (2014, p. 48): “o signo, se subtraído às tensões da luta social, se posto à margem da luta de classes, irá infalivelmente debilitar-se, degenerará em alegoria, tornar-se-á objeto de estudo dos filólogos e não será mais um instrumento racional e vivo para a sociedade”.

Para a CNI, os três pontos centrais de disputa sobre os caminhos da política educacional são: ensino médio, educação profissionalizante e ensino superior. É sobre eles que passo a discutir agora.

QUADRO 9 – Demanda para o Ensino médio

1998	Expandir a oferta de ensino médio em articulação com a educação tecnológica e a formação profissional (CNI, 2018, p. 16).
2002	É cada vez mais evidente a intercomplementaridade da educação profissional com a educação básica (CNI, 2002, p. 66).

2006	Estimular o ensino técnico pós-ensino médio – cursos superiores de curta duração, de tecnologia e sequenciais (CNI, 2006, p. 141)
2010	Rever a concepção do ensino médio com foco no ensino de leitura, escrita e literatura; matemática e ciências (CNI, 2010, p. 13).
2014	Oferecer a opção do ensino médio articulado com a educação profissional pode ser um caminho promissor para a expansão da oferta de jovens capacitados (CNI, 2014, p. 134).

Elaboração e grifos meus.

O papel que o ensino médio ocupa no projeto da agenda da competitividade é o de formar trabalhadores para a inserção produtiva. A partir disso, mantém um padrão enunciativo relativamente estável em todos os documentos. A articulação entre ensino médio e educação profissional/profissionalizante discursivamente se afastam e se aproximam, dependendo do momento. Sobre esse ponto, segue a discussão.

QUADRO 10 – Demanda para a educação profissionalizante

1998	Reestruturar os currículos de formação profissional técnica e superior. Incorporando aspectos essenciais para a difusão e geração tecnológica, tais como o uso intensivo da informática, o fomento à prática de pesquisa aplicada, da gestão tecnológica e da engenharia não rotineira (sistemas de qualidade, gestão de meio ambiente, controle estatístico, etc.) (CNI, 1998, p 80)
2002	Definir programas de qualificação profissional, com ações destinadas a suprir as deficiências de educação básica e fundamental. Enfatizar, nos cursos de educação básica e fundamental, o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para o trabalho (trabalho em equipe, leitura e interpretação de textos objetivos, dados e gráficos). Apoiar os programas de formação profissional desenvolvidos pelo setor privado. (CNI, 2002, p. 100).
2006	Fortalecer a educação profissional (CNI, 2006, p. 141).
2010	Estimular o crescimento da oferta de cursos de ensino médio profissionalizante (CNI, 2010, p. 13).
2014	Cursos com conteúdo e prática alinhados com as necessidades do mercado e métodos pedagógicos e recursos didáticos modernos e atualizados são condições para atrair jovens para a formação profissional, em especial para os que buscam alternativas para adentrarem mais rapidamente no mercado de trabalho. Oferecer a opção do ensino médio articulado com a educação profissional pode ser um caminho promissor para a expansão da oferta de jovens capacitados (CNI, 2014, p. 138).

Elaboração e grifos meus

A educação profissional ou profissionalizante é uma demanda histórica da CNI. Considerando o período delimitado desta pesquisa, é possível perceber que as mudanças que foram ocorrendo na

política educacional brasileira, encontram-se manifestas discursivamente nas demandas da entidade. Em 1998, a demanda para o ensino profissionalizante estava articulada com o ensino superior e, em termos de conteúdo, destacava as reivindicações pela formação que contemplassem o uso da internet, marco de desenvolvimento tecnológico daquele período. Em 2002, a demanda da educação profissional estava destinada a suprir *as deficiências de educação básica e fundamental* e se fazia já presente nas reivindicações da CNI a articulação entre habilidades e competências e mercado de trabalho. Também era demandado apoio governamental aos programas de formação desenvolvidos pelo *setor privado*. Em 2006, a demanda estava condensada no enunciado *fortalecer a educação profissional*. A escolha da palavra fortalecer e a brevidade de apresentação da demanda demonstravam que a entidade se sentia de algum modo contemplada em relação a este tema. Já em 2010, o verbo empregado era *estimular* e se relacionava ao crescimento da oferta de *cursos de ensino médio profissionalizante*. A demanda pela articulação entre ensino médio e educação profissionalizante se apresentava discursivamente aqui de forma mais explícita. Essa demanda ganhou ainda mais força no documento de 2014.

As demandas elaboradas e apresentadas pela CNI são resultado da correlação de forças internas da entidade, da pressão dos setores com maior capital político e pertencentes a determinadas regiões do país, e das pessoas que compõem as diretorias das diferentes áreas de atuação, pois elas são as responsáveis por escrever os documentos e aglutinar as propostas. Cada documento prioriza e secundariza de forma distinta temas de interesse da agenda da competitividade. Sobre essas relações de forças internas à CNI, este trabalho não tem muito a contribuir, a não ser perceber nas palavras que mudanças ocorreram, pois

[...] a palavra é sempre o *indicador* mais sensível de todas as transformações sociais [...] A palavra constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais (BAKHTIN, 2014a, p. 42).

Enquanto o documento de 2010 apontava que deviam crescer a oferta de *cursos de ensino médio profissionalizante*, o documento posterior, de 2014, já complexificava essa demanda, ao definir que devia ser *oferecida a opção do ensino médio articulado com a educação profissional*. Ao propor essa opção, estava implícito que a oferta se destinava à capacitação de jovens. Não se falava em crescimento, mas em oportunizar a todos, principalmente aos *que buscam alternativas para adentrarem mais rapidamente no mercado de trabalho*. Quem tem a necessidade de ingressar

rapidamente no mercado de trabalho, muitas vezes antes mesmo da conclusão da educação básica, são os filhos das camadas inferiores da classe trabalhadora.

A articulação entre educação profissional e ensino médio passou a ganhar estabilidade ideológica a partir da implementação da reforma do ensino médio, como será visto ao longo deste capítulo e principalmente no decorrer do terceiro capítulo, e a estabilidade ideológica de um padrão enunciativo é um dos elementos fundamentais para a construção da hegemonia.

Sobre as demandas do ensino superior, dois quadros ilustram as disputas sobre essa modalidade de educação. O primeiro refere-se aos objetivos que o ensino superior deve atender na agenda da competitividade. O segundo ilustra o projeto privatista defendido pela entidade para as universidades.

QUADRO 11 - Demanda para o Ensino superior

1998	Ampliar substancialmente a contribuição da universidade para o desenvolvimento da competitividade industrial , tanto através dos programas de formação e aperfeiçoamento quanto das pesquisas tecnológicas e projetos cooperativos (CNI, 1998, p. 56).
2002	Rever a legislação para permitir e fomentar o uso dos recursos da infraestrutura pública de pesquisa em projetos de desenvolvimento das empresas . Criar legislação adequada e instrumentos de apoio à constituição de empresas de base tecnológica oriundas de projetos de desenvolvimento nas universidades e instituições de pesquisa. Estabelecer mecanismos de recompensa às atividades dos pesquisadores públicos associados à produtividade em pesquisa aplicada. Utilizar como um dos principais critérios de distribuição de recursos públicos, inclusive orçamentários, o desempenho na prestação de serviços de pesquisa ao setor produtivo . (CNI, 2002, p. 64)
2006	Definir novos sistemas de financiamento para as Universidades . Distribuir recursos para a educação superior com base no desempenho . Estimular a interação universidade-empresa, sobretudo no que tange à pesquisa colaborativa . (p. 141)
2010	Substituir a gratuidade universal das universidades públicas por bolsas de estudo baseadas no nível de renda e no desempenho do aluno ; Distribuir recursos públicos para a educação superior com base no desempenho das instituições de ensino ; Flexibilizar a obrigatoriedade em educação, pesquisa e extensão. Permitir que as instituições de ensino superior se dediquem a funções mais ligadas a sua vocação, recurso e necessidade regionais; Eliminar os entraves legais que dificultam a interação instituição pública de ensino-empresa ; Estimular a interação instituição pública de ensino-empresa ; Estimular a oferta de cursos de tecnologia de curta duração; Estimular a oferta de cursos voltados para o mercado de trabalho ;

	Adequar os conteúdos programáticos aos requisitos da sociedade do conhecimento (CNI, 2010, p. 164).
2014	Estreitar laços de cooperação entre universidades e empresas. (p. 220)

Elaboração e grifos meus.

Nos cinco documentos, as proposições para o ensino superior possuem o objetivo de alinhar a oferta dos cursos de nível superior às necessidades do setor produtivo local. Para tanto, constroem-se estratégias discursivas para impulsionar as proposições de ações bem delimitadas que o governo deve adotar. Dentre essas ações propostas, destaca-se a reivindicação de que toda a infraestrutura das universidades, dos centros de pesquisa, dos laboratórios deve estar subordinada aos imperativos para o desenvolvimento da indústria brasileira. Essa é uma das formas de privatização da educação, pois ela atenderia aos interesses particulares de um segmento produtivo, alocando recursos públicos para beneficiar instituições e pesquisadores que melhor atendessem a esses objetivos, e deixando à míngua cursos que não são de interesse da indústria, principalmente os cursos das ciências humanas.

Em três dos documentos estudados, a contrariedade ao ensino superior público gratuito faz-se presente sob a alegação de que a realocação dos *gastos sociais e recursos públicos* destinados ao ensino superior para a educação básica e para bolsas de desempenho escolar e acadêmico, resultariam na promoção de *justiça social*. Nos documentos de 2006 e de 2010, a CNI reivindica o *fim* e a *eliminação* da educação superior pública e gratuita.

QUADRO 12 – Gratuidade do Ensino superior

2002	Teoricamente, os orçamentos para os gastos sociais têm um destino neutro e universal, beneficiando igualmente pobres e ricos. Mas na prática, uma grande proporção acaba sendo apropriada pelas pessoas de renda mais alta. Dentre os inúmeros exemplos, cita-se o caso das universidades públicas, caras para o Estado e gratuitas para alunos que, em sua maioria, cursaram escolas de ensino médio caras e de boa qualidade (CNI, 2002, p. 135)
2006	O fim da Educação Superior (ensino universitário) pública gratuita , com o repasse dos recursos poupados para a educação básica, é uma medida de justiça social e eficiência (CNI, 2006, p. 138).
2010	Como os recursos são limitados, uma medida eficiente e justa socialmente seria a eliminação da educação superior pública gratuita , seguida pelo repasse dos recursos poupados para a educação básica (CNI, 2010, p. 160)

O estudo da constituição do vocabulário da competitividade e sobre a agenda da competitividade enquanto um gênero do discurso aponta para que as forças centrípetas atuam prioritariamente para gerar o consenso de que esse projeto de país é benéfico para todos, que unifica ideologicamente o campo educacional, as leis trabalhistas, a indústria e o mercado de trabalho na

promoção de um tipo de força de trabalho, conceituado por Lucia Wanderley Neves (2004), como um intelectual urbano de novo tipo.

Para Bakhtin (2014b) há duas forças (des)reguladoras do gênero discursivo que agem dialeticamente nos enunciados. São elas: a força centrípeta e a força centrífuga. A força centrípeta é responsável pela estabilidade e integralidade, é uma força centralizadora que procura tornar homogênea a língua. A força centrífuga está atrelada à instabilidade, à versatilidade, às margens e aos limites. Quando Bakhtin (2011) afirma que o gênero é constituído por um tipo de enunciado relativamente estável, ele faz referência às forças centrífugas (relativamente) e centrípeta (estável).

O conjunto de signos que permeiam o discurso da agenda da competitividade, tais como produtividade, flexibilidade, crescimento econômico, são fios condutores de difusão da ideologia da competitividade, exercendo força centrípeta, “aquelas de *unificação e de centralização das ideologias verbais*” (BAKHTIN, 2014b, p. 81), que reforçam o ideal de interesses gerais, de crescimento do país, com referências a um Estado de bem-estar social, sugerindo que isso também promoverá aumento de renda, de salários, desenvolvimento social, diminuição de desigualdades, que, ao contrário da força centrípeta, desestabilizam a ideologia unificadora, manifestando-se no discurso da CNI como forças centrífugas

QUADRO 13 – Forças centrífugas

1998	[...] é uma condição fundamental para a superação das desigualdades sociais e interpessoais de renda e de qualidade de vida. (CNI, 1998, p. 75).
2002	[...] a Política Industrial brasileira não pode perder de vista o papel ativo que deverá desempenhar na redução das desigualdades espaciais de renda e desenvolvimento social (CNI, 2002, p. 32). O empresariado industrial está disposto a alavancar de forma substancial a contribuição que vem dando em favor da inclusão dos excluídos dentro de uma sociedade mais humana (CNI, 2002, p. 142).
2006	[...] é uma medida de justiça social e eficiência (CNI, 2006, p. 138).
2010	O fortalecimento das entidades de representação dos trabalhadores para o diálogo e a negociação em favor dos interesses das categorias (CNI, 2010, p. 107).
2014	[...] o aumento de salários e lucros concomitantemente com a redução dos preços (CNI, 2014, p. 13).

Elaboração e grifos meus.

Esses exemplos de ação da força centrífuga no discurso da agenda da competitividade mostram como são incorporados os signos ideológicos pertencentes ao discurso da classe social antagonista. Normalmente esses signos, que nessa agenda são forças centrífugas, estão empregados

nas respostas que os movimentos sociais dão ao discurso da competitividade, quando afirmam que a agenda da competitividade é responsável pelo aumento das desigualdades e do enriquecimento da classe dominante através de superexploração da classe trabalhadora, etc. O último enunciado mostra como o jogo das forças centrífugas e centrípetas acontece em um mesmo enunciado: *o aumento de salários* é a força centrífuga, pois representa os interesses da classe trabalhadora, e a expressão que objetiva o aumento dos *lucros concomitantemente*, é a força centrípeta. Para Bakhtin (2014b, p. 82)

Cada enunciação concreta do sujeito do discurso constitui o ponto de aplicação seja das forças centrípetas, como das centrífugas. Os processos de centralização e descentralização, de unificação e desunificação cruzam-se nesta enunciação, e ela basta não apenas a língua, como sua encarnação discursiva individualizada, mas também ao plurilinguismo, tornando-se seu participante ativo.

Esse jogo de forças, unificadoras e desestabilizadoras, serve para reforçar os aspectos centrais da agenda da competitividade, os seus objetivos, que são pautadas pelos seus interesses particulares de classe, ao mesmo tempo que, em alguns momentos, utiliza signos da classe social antagônica para transfigurar a realidade e forjar a ideia de que o projeto da entidade irá beneficiar a todos. Enquanto aparelho privado de hegemonia, organizador e dirigente da fração de classe industrial, a CNI elabora e apresenta projetos para o país mantendo um padrão discursivo que possui como fios condutores signos ideológicos que são responsáveis por amarrar os interesses de classe a fim de dar ao discurso um caráter supraclassista.

Esta discussão não se esgota aqui. Além de ter aprofundado compreensões sobre o padrão enunciativo da agenda da competitividade. Essa seção também possui como finalidade a função de parâmetro para observar as mudanças discursivas que estão no documento de 2018, já que a produção discursiva das propostas aos presidentiáveis se manteve relativamente estável ao longo de duas décadas. Todas as propostas de agenda, anteriores a 2018, foram apresentadas em um documento que segue, em termos gerais, um mesmo padrão de apresentação, sumário e capítulos temáticos. Em cada capítulo temático, há uma contextualização da situação e dos desafios, o que nos possibilitou, por fim, elencar objetivos a serem alcançados no próximo ciclo governamental. O documento produzido pela CNI para a eleição de 2018 rompe com esse padrão discursivo e estético. A partir desse momento, o estudo da agenda da competitividade passa a ser focado no documento *“Educação: a base para a competitividade”*, o caderno temático da área educacional.

2.2. O documento *Educação: a base para a competitividade*

Para a eleição de 2018, a CNI apresentou “43 cadernos temáticos com medidas objetivas para melhorar as condições produtivas no Brasil e estimular o crescimento sustentado da economia”. São essas as palavras utilizadas pela própria entidade para se referir à agenda da competitividade em 2018. O conjunto dos 43 cadernos temáticos recebeu o nome de “2018: Propostas da Indústria para as eleições”.

As mudanças no padrão do *gênero discursivo agenda da competitividade* em relação às edições anteriores são perceptíveis pelo volume do material discursivo apresentado. Ao se comprometer e se dedicar a produzir esse amplo material – que se configura em um projeto político, econômico e social a ser executado pelo Poder Executivo do Brasil –, a CNI se porta como verdadeiro intelectual da fração da classe industrial, sendo ele um dos porta-vozes da ideologia burguesa no Estado ampliado. Para Gramsci (2002), o conceito de Estado ampliado está na relação entre

[...] dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Essas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social (...); 2) do aparelho de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo. (Gramsci, 2000, v. 2, p. 20-21).

Para Mendonça (2014, p. 34), o conceito gramsciano de Estado ampliado “permite verificar a estreita correlação existente entre as formas de organização das vontades (singulares e, sobretudo, coletivas), a ação e a própria consciência (sociedade civil) – sempre enraizadas na vida socioeconômica – e as instituições específicas do Estado em sua acepção restrita (sociedade política)”. A reorganização política do país no processo de redemocratização concedeu maior abertura para a participação da sociedade, como já mencionado na introdução. O Estado brasileiro foi seletivo sobre essa participação, pois abriu portas para as parcerias público-privadas. Segundo Neves (2005, p. 24):

A politização da sociedade civil propiciou à burguesia um novo conteúdo e uma nova forma às suas estratégias de dominação, transformando-a, simultaneamente, de modo mais equilibrado, em classe dominante e dirigente. Com a conquista dos aparelhos privados de

hegemonia de tipo tradicional, a criação de novos aparelhos ou o controle e a refuncionalização de espaços difusores de ideias das classes dominadas, essa burguesia vem conseguindo, historicamente, traduzir seu domínio econômico-político em direção de toda a vida social. Mais ainda, a politização da sociedade civil demanda um novo formato às disputas pelo direcionada pela busca incessante próprio poder, uma vez que a balança entre coerção e consenso ou repressão e convencimento terá de ser direcionada pela busca incessante de legitimação de um conjunto de práticas e ideias destinadas à tentativa de conversão de interesses particulares em gerais, a qual, se dotada de êxito, irá colaborar para que a classe burguesa consiga resolver a seu favor a possível (e sempre presente) contradição entre domínio e direção, tornando esses termos complementares e, para a sociedade, não conflitantes .

A premissa da politização da sociedade civil como demandadora de novas estratégias para a manutenção da dominação e a legitimação da intervenção da sociedade civil, através de seus aparelhos privados, explicam o aumento do interesse na produção de materiais para interferir nos rumos da política brasileira.

O caderno temático da área educacional, que é objeto de estudo da sequência deste capítulo, intitulado “*Educação: a base para a competitividade*”, está organizado em três capítulos, são eles: “A educação no Brasil”, “Análise e fundamentação” e “Recomendações”. O primeiro capítulo trata da relação entre educação, produtividade e competitividade, e traça também um panorama da educação no Brasil. No segundo capítulo, a entidade discute seis pontos: 1) estrutura curricular e metodologias de ensino; 2) formação de professores, salário e carreira docente; 3) composição da oferta de vagas; 4) financiamento, gestão e avaliação; 5) marco regulatório; e 6) educação para a inclusão socioprodutiva. No último capítulo estão as recomendações, mantendo a estrutura dos seis pontos do capítulo anterior.

No documento, o termo agenda aparece como a solução para o *país* dobrar a taxa de crescimento do PIB, mas é uma agenda de tipo específico: *coerente, de reformas econômicas e institucionais*. Afirmar que *não se poderá repetir erros*, o sujeito é indeterminado, e que essa agenda – de responsabilidade da CNI – é parte da “correção dos erros” de política que reduzem o *potencial de expansão* da indústria e da economia.

Excerto 29

O desafio para o país será de, pelo menos, dobrar a taxa de crescimento do PIB nos próximos anos. Para tanto, não se poderá repetir erros de política que reduzam o potencial de expansão – o que inclui ter uma agenda coerente de reformas econômicas e institucionais.

Fonte: CNI (2018, p. 5).

É importante também observar que o enunciado responsabiliza a política de Estado pela não expansão do setor industrial. No parágrafo subsequente, o documento expressa o sentimento de oportunidade em um momento de profunda crise. Como já sinalizado nas considerações preliminares do capítulo anterior, a crise política combinada à crise econômica abre uma lacuna para a intervenção de grupos de interesses organizados se afirmarem como agentes da política de Estado.

Excerto 30

Mudanças de governo são ocasiões especiais para uma reflexão sobre os objetivos e as estratégias nacionais. São, também, oportunidades para o país sair da zona de conforto e aumentar sua ambição de desenvolvimento.

Fonte: CNI (2018, p. 9)

Com ênfase adjetiva, a CNI qualifica como *ocasiões especiais* as mudanças de governo, faz isso em um período posterior ao golpe de Estado que depôs uma presidenta eleita e que provocou uma mudança no conteúdo da política econômica e social e na configuração do bloco no poder. Diante da conjuntura eleitoral de 2018, que é marcada fortemente pelo sentimento da polarização política, a CNI opta por desenvolver um projeto de país preocupado em implementar reformas de ordem neoliberal, não manifestando preocupação com a crise da democracia, muito pelo contrário, entende-a como oportunidade.

Na sequência da apresentação do documento, há nova referência ao contexto eleitoral:

Excerto 31

As eleições de 2018 têm uma característica singular, que reforça o sentido dessa ambição. O fim do mandato do próximo presidente e dos parlamentares vai coincidir com o 200º aniversário da independência do Brasil.

É preciso aproveitar esse marco para estimular ações que eliminem os principais obstáculos ao crescimento no país e contribuam para construir uma indústria competitiva, inovadora, global e sustentável.

Fonte: CNI (2018, p. 09)

Ao ler que as eleições de 2018 têm uma característica singular, o leitor pode antecipar que haverá referências ao contexto de instabilidade política, mas o texto se refere ao 200º aniversário da independência do Brasil. A CNI utiliza um marco histórico – aparentemente sem muita relevância na conjuntura atual –, para inserir nesse marco a construção de uma indústria competitiva, inovadora, global e sustentável. Nos três excertos acima, a entidade elaborou discursivamente seus interesses como interesses do país. Com pretensões de neutralidade e de trabalho técnico, as propostas para os

presenciáveis possuem como documento base o mapa da indústria.¹⁴ Amparando-se neste documento, a CNI defende uma agenda para aumentar a competitividade da indústria e, também, do Brasil.

Excerto 32

O Mapa Estratégico da Indústria 2018-2022, lançado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) no início do ano, apresenta uma agenda para aumentar a competitividade da indústria e do Brasil, e para elevar o bem-estar da população ao nível dos países desenvolvidos.

Fonte: CNI (2018, p. 11)

O jogo discursivo nesse enunciado, que aparece na página 11 do documento, apresenta como principal objetivo aumentar a competitividade da indústria, mas, ao mesmo tempo, o conteúdo da agenda é construído também com vistas a aumentar a competitividade do país. Para a CNI, um país mais competitivo atrai mais investimentos, que podem – e devem – chegar ao setor industrial. Por fim, o documento inclui a *elevação do bem-estar da população ao nível dos países desenvolvidos* como mais um objetivo a ser alcançado pela agenda da competitividade. Com este último objetivo do excerto, a CNI incorpora o discurso que se opõe ao discurso da competitividade e assim monologiza o discurso intencionalmente, a fim de ocultar a luta de classes. Isso nos remete às observações de Volochínov (2013, p. 200) para quem “a classe dominante procura dar ao signo ideológico um caráter supraclassista, eterno, procura restringir e apagar do interior da palavra a luta das relações sociais, de fazê-la expressão de um ponto de vista único, fixo e imutável”.

A agenda da competitividade, neste documento em específico, adentra o campo educacional definindo que *a agenda estratégica para a política educacional é a educação profissional*. Embora nos documentos anteriores a educação profissionalizante fosse importante para a agenda da competitividade, ela nunca havia recebido tamanho destaque.

No resumo executivo, o diagnóstico da educação brasileira é apresentado, mais uma vez, como vulnerável por possuir *reduzida qualidade que interfere na capacidade dos trabalhadores*. Trabalhadores, esses, que deveriam ter uma formação para que os capacitem a interagirem com as *novas tecnologias e métodos de produção*. A falta desses requisitos traz efeitos negativos para a indústria já que *produtividade e competitividade*, em primeiro lugar, interessam a ela.

14 O Mapa da Indústria compreende um documento que indica um conjunto de metas e objetivos que o país deveria cumprir no decorrer de cinco anos com vistas a se adequar às mudanças no cenário global (CNI, 2021). Nesta pesquisa, esse material não compõe o conjunto de dados que analisaremos.

Excerto 33

A educação permanece vulnerável no Brasil. A baixa escolaridade da população brasileira e a reduzida qualidade da educação interferem na capacidade dos trabalhadores de interagirem com as novas tecnologias e métodos de produção, o que produz efeitos negativos sobre a produtividade, a competitividade e o potencial de crescimento.

Fonte: CNI (2018, p. 11, grifos no original).

Já na sequência do documento, em negrito, é apontada a solução para o problema da vulnerabilidade da educação brasileira: *a educação e a formação de mão de obra* para impactar no crescimento econômico. Ou seja, a vulnerabilidade da educação está em não atender aos interesses da agenda da competitividade, e não na especificidade da educação escolar que deveria branger a relação ensino-aprendizagem. Já o objetivo de *crescimento econômico* é concebido como ganhos no *desempenho de empresas* e como retornos ao *mercado de trabalho*.

Excerto 34

A educação e a formação da mão de obra exercem impactos significativos sobre o crescimento econômico. Há correlações positivas entre a qualidade do ensino, as competências e habilidades, o desempenho das empresas e os retornos obtidos no mercado de trabalho.

Fonte: CNI (2018, p. 13, grifos no original).

Quando a CNI se refere a uma educação que forme para o mercado de trabalho, ela o faz com base nas características predominantes da produção local. A demanda por *formação de mão de obra* no contexto desse documento está condicionada aos interesses da chamada *Indústria 4.0*.

Excerto 35

A automação e a digitalização de processos criam novos desafios para a educação brasileira. O surgimento do que se convencionou chamar Indústria 4.0 vem transformando a produção industrial com novos processos, produtos e modelos de negócios, que tornarão os sistemas convencionais de produção gradualmente obsoletos.

Fonte: CNI (2018, p. 13, grifos no original).

Nesse excerto, a CNI afirma que a *Indústria 4.0 vem transformando a produção industrial*, essa mudança na base material da produção leva a entidade a reivindicar uma mão de obra ainda mais especializada para atender a essas transformações. Sobre a chamada Indústria 4.0, a própria CNI traz em seu site uma definição:

Batizada também de 4ª Revolução Industrial, esse fenômeno está mudando, em grande escala, a automação e troca de dados, bem como as etapas de produção e os modelos de

negócios, por meio do uso de máquinas e computadores. Inovação, eficiência e customização são as palavras-chave para definir o conceito de Indústria 4.0. (CNI, 2021)

Ainda nesse mesmo tema, a CNI utiliza como exemplo que “o cruzamento de informações que permite conectar o pedido de compra, a produção e a distribuição de forma autônoma, sem que pessoas precisem tomar decisões a todo o momento, por exemplo, exigirá novas formas de gestão e engenharia em toda a cadeia produtiva” (CNI, 2021). Portanto, se por um lado a Indústria 4.0 gera novos postos de trabalho, com especificidades bem limitadas, por outro, é responsável pela extinção de outros com a introdução de tecnologias avançadas.

Na sequência do documento, uma série de novos signos são apresentados à agenda da competitividade:

Excerto 36

A qualificação do capital humano assume maior importância neste ambiente de inovações tecnológicas e de compartilhamento de informações em tempo real, de sensorização, de customização e de integração entre o homem e a máquina. A indústria exige cada vez mais um profissional capaz de planejar, negociar, interpretar grandes quantidades de dados e informações, aplicar conceitos matemáticos na solução de problemas e, principalmente, ter pensamento crítico.

Fonte: CNI (2018, p. 13, grifos no original).

Quando mudanças ocorrem na base material do sistema capitalista, novos signos são introduzidos nos discursos hegemônicos e hegemonzantes, Bakhtin (2014, p. 34) chama a atenção que para

compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos; em outros termos, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de signos. E essa cadeia de criatividade e de compreensão ideológicas, deslocando-se de signo em signo para um novo signo, é única e contínua: de um elo de natureza semiótica (e, portanto, também de natureza material) passamos sem interrupção para um outro elo de natureza estritamente idêntica. Em nenhum ponto a cadeia se quebra, em nenhum ponto ela penetra a existência interior, de natureza não corporificada em signos.

A demanda por preparar jovens e adultos para um mercado em profunda mutação tecnológica e organizacional está atrelada ao modelo de produção que vem se desenvolvendo globalmente e que culmina na definição Indústria 4.0. Esse modelo, na visão da CNI, requer um trabalhador que adquira competências e habilidades para esse mercado de trabalho, uma formação que considere todas as áreas do conhecimento é dispensável.

QUADRO 14 - O lugar da política educacional na agenda da competitividade de 2018

Nesse novo ambiente ganham destaque competências e habilidades relacionadas à criatividade, ao empreendedorismo, à gestão de equipes, ao trabalho colaborativo e à tomada de decisões complexas, que precisam ser apoiadas por conteúdos curriculares flexíveis e por metodologias de ensino capazes de proporcionar experiências práticas aos alunos (CNI, 2018, p. 14).

A formulação e a implementação de políticas educacionais adequadas às novas exigências do mercado e aos novos paradigmas produtivos e tecnológicos são essenciais. Novos modelos de educação e programas de qualificação para o trabalho emergem como estratégias críticas para a promoção da competitividade (CNI, 2018, p. 14).

Elaboração própria

O discurso do primeiro enunciado aponta que esse *novo ambiente* pode ser compreendido como o resultado da mudança no padrão de produção com a introdução do modelo da Indústria 4.0 e da aprovação da BNCC do Ensino Médio. Esses fatores determinam o que a CNI conceitua como *novo ambiente*, que é favorável para que ela demande *por conteúdos curriculares flexíveis e por metodologias de ensino capazes de proporcionar experiências práticas aos alunos*. Essa concepção de currículo vinha dominando as discussões sobre a BNCC, através da ação empresarial do Movimento pela Base.

O segundo enunciado traz toda a bagagem do enunciado anterior para defender que a *formulação e a implementação de políticas educacionais* devem ser adequadas às novas exigências *do mercado e aos novos paradigmas produtivos e tecnológicos* e que estas políticas educacionais devem estar direcionadas para promover a competitividade.

Nesse contexto, a disputa pela concepção e conteúdo curriculares vão se desenvolvendo com mais força no documento. Isso se deve, prioritariamente, à aprovação da BNCC nos diferentes níveis da educação básica. A articulação entre ensino médio e ensino profissionalizante sofre uma redefinição que impacta o vocabulário da agenda da competitividade.

Excerto 37

É preciso eleger a educação profissional como agenda estratégica. Pesquisa da PUC-Rio (...) demonstra que, entre dois indivíduos com a mesma escolaridade, aquele que optou pela educação profissional terá 18% a mais de renda. Além disso, várias carreiras técnicas competem com formações de nível superior em termos salariais

Fonte: CNI (2018, p. 20, grifos no original)

Ao utilizar nesse enunciado o verbo *eleger* o discurso assume que há uma escolha a ser feita e defende uma posição. A escolha do verbo *eleger*, em um documento destinado aos presidenciais, é propositalmente inserida no texto, sugerindo assim que o projeto eleito para o executivo do país deve ser aquele que priorizará a educação profissional.

Para defender a eleição da educação profissional como agenda estratégica para o país, a CNI não o faz, discursivamente, com base nos interesses próprios de classe. O argumento utilizado é o de que esse tipo de agenda será responsável pelo aumento da renda da classe trabalhadora. A escolha por “aumento de renda” e não por “aumento de salários” é para aludir a uma demanda da classe trabalhadora, porém o seu sentido é mais amplo, pois “renda” refere-se à soma de remunerações. O sentido de renda no projeto da CNI apresenta-se vinculado à ideologia do empreendedorismo, da flexibilização e da meritocracia, que concebe a responsabilização do sucesso ou insucesso como sendo uma atribuição ou condição individual.

Neste enunciado, o aumento de renda configura-se como um valor único – como uma demanda historicamente pertencente à classe trabalhadora e como um objetivo da burguesia industrial – e é isso que Bakhtin (2014, p. 48) define como a tentativa de tornar o signo monovalente, ao “conferir ao signo ideológico um caráter intangível e acima das diferenças de classe, a fim de abafar ou de ocultar a luta dos índices sociais de valor que aí se trava”. Ou, como observa Caracelli Scherma (2015, p. 77-78)

O discurso que se vai construindo é o mesmo, nas diferentes instâncias e esferas, o mesmo tom identitário homogêneo vai se instaurando à medida que o que sustenta todo esse jogo é o interesse, é o bem-estar comum, é o desenvolvimento global. Contudo, esses interesses comuns, gerais e generalizantes, são construídos a partir do envolvimento de líderes políticos, empresariais, acadêmicos e outros da sociedade em esforços colaborativos para *estruturar* agendas globais, regionais e da indústria. Tudo o que se declara é a garantia de que os interesses globais sejam atendidos, mas os próprios interesses, ditos globais, são estruturados a partir do esforço conjunto das lideranças globais. Assim, o que se garante é a manutenção da ordem atual das coisas: as mesmas lideranças de sempre estruturam os interesses, propagam-nos ideologicamente como globais e garantem sua efetivação.

A hegemonia diretiva de uma classe sobre a outra, neste caso, os industriais sobre a classe trabalhadora, só pode ser contínua se o discurso dissimular o dissenso em algum nível. No caso do enunciado acima e, também no próximo, a CNI trabalha discursivamente para ocultar o seu interesse próprio em detrimento do interesse da classe subordinada, e isso não significa o abandono do seu projeto. Aludir o discurso opositor e o incorporar são fundamentais para suprimir a luta de classes das propostas e as tornar mais palatáveis.

Em contraposição ao sentido do verbo *eleger*, o próximo enunciado utiliza o substantivo *deve* para iniciar a frase que se situa no parágrafo seguinte do texto em questão. A rápida passagem de um discurso de escolha para o discurso de um caminho único, deve-se à construção narrativa que percorre o documento – uma narrativa pretensamente imparcial. A narrativa quer conduzir o leitor à conclusão de que o projeto de sociedade apresentado é o único viável e capaz de levar o país para um futuro melhor.

Excerto 38

A escolha pela educação profissional deve ser vista como uma agenda de ampliação da renda, de geração de oportunidades para a juventude, de competitividade para o ambiente de negócios e de compromisso social, pois pode ajudar o Brasil a ser um país mais equânime.

Fonte: CNI (2018, p. 20, grifos no original)

Volochínov (2013, p. 174) considera “como elementos fundamentais, constitutivos da forma da enunciação, sobretudo o *som expressivo* da palavra, quer dizer, a entonação, também a *seleção* das palavras e finalmente sua *disposição* no interior da enunciação” e define que “o vínculo entre enunciação, sua situação e o seu auditório se estabelece, sobretudo, pela entonação”. No enunciado acima e também em alguns dos próximos, parte do texto aparece em destaque, em negrito, indicando a entonação do discurso. O enunciado, além de colocar primeiro o objetivo da ampliação da renda, o destaca, para, em seguida, inserir o objetivo da geração de oportunidades para a juventude, finalizando com o objetivo do compromisso social. Entre o segundo e o quarto objetivos, está localizado o interesse próprio da classe industrial: a competitividade para o ambiente de negócios, que, no texto, se refere à condição de competitividade individual dos jovens, mas carrega também os valores de competitividade do país. Tudo isso vai construindo a materialidade da *educação profissional* que se defende como agenda a ser adotada.

2.3. O lançamento do documento *Propostas para a Indústria para as Eleições 2018*

O lançamento do documento *Propostas para a Indústria para as Eleições 2018* foi realizado no dia 4 de julho de 2018, no evento *Diálogo da Indústria com os Candidatos à Presidência da República*, em um encontro entre os presidentiáveis e dirigentes do setor industrial. Participaram desse evento os presidentiáveis Geraldo Alckmin (PSDB), Marina Silva (REDE), Jair Bolsonaro (PSL), Henrique Meireles (MDB), Ciro Gomes (PDT) e Álvaro Dias (Podemos).

O evento foi marcado por polêmicas, ao anunciar os candidatos à presidência convidados, surpreendeu por deixar de fora os candidatos Manuela D'Ávila (PCdoB) e Guilherme Boulos (PSOL) e a representação do Partido dos Trabalhadores (PT). Naquele momento, Lula da Silva era o candidato do PT, liderava as pesquisas de intenção de votos e encontrava-se preso. Em nota, o PT afirmou que:

Foi uma grande decepção, portanto, saber que a CNI realizou sua tradicional sabatina com os pré-candidatos sem ter convidado o PT a designar um representante daquele que lidera todas as pesquisas. Temos sido convidados por outras organizações nacionais e contribuído para o debate por meio de cartas do Lula e do programa de governo (Partido dos Trabalhadores, 2018).

A organização do evento reservou uma hora para cada candidato, na seguinte ordem: Geraldo Alckmin, Marina Silva, Jair Bolsonaro, Henrique Meirelles, Ciro Gomes e Álvaro Dias. Cada candidato teve o tempo de 25 minutos de apresentação para expor o seu projeto para o Brasil. Na sequência ocorreu a sabatina com três perguntas realizadas pelos dirigentes da CNI, duas delas diretamente feitas por um membro diretor e a terceira realizada através da escolha da plateia que recebeu três opções de perguntas na tela do evento.

Os temas que pautaram as sabinas com os presidencialistas giraram em torno de propostas para aumentar a competitividade do setor industrial brasileiro vinculadas ao aumento da produtividade, da inovação e da sustentabilidade. Sobre a sabatina, dou destaque à participação de Jair Bolsonaro, pois ele foi eleito presidente eleito.

A educação brasileira foi tema da primeira pergunta feita a Jair Bolsonaro. Ele foi questionado sobre como elevar a qualidade educacional e a produtividade do país. A pergunta e a resposta estão transcritas¹⁵ a seguir:

Pergunta Glauco José Corte – Diretor da CNI:

O Mapa Estratégico da Indústria destaca os desafios que o Brasil enfrentará até 2022 para tornar nossas empresas mais competitivas e sustentáveis. Segundo o Fórum Econômico Mundial, o Brasil ocupa a 80ª colocação no ranking internacional de competitividade, reverter essa colocação vai depender do aumento da produtividade. Nos últimos dez anos enquanto a produtividade brasileira cresceu 5,5% em média, a produtividade dos EUA cresceu 16% e da Argentina 11%. Para darmos um salto em produtividade e desenvolver competitividade com sustentabilidade o Brasil precisa formar melhores quadros, que dependem de uma educação de qualidade. Pergunto: quais são os seus planos para melhorar a qualidade da educação em nível básico, profissional e superior, e qual a sua visão sobre o SENAI nesse contexto?

Resposta de Jair Messias Bolsonaro:

15 A transcrição foi feita por mim, a partir do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=6_a-uqlyfM&t=1896s

Aceito sugestões, também. Mas, vamos lá buscar solução. Eu estou com 63 anos, prestei um dos concursos mais difícil naquela época para a Academia Militar das Agulhas Negras sem cursinho. Tive o sucesso, bem como vários dos meus colegas que também – era moda entrar no Banco do Brasil – e conseguiram. A educação tinha seus problemas? Sim, mas o professor exercia e tinha como exercer a sua autoridade em sala de aula. Estudei na “Cartilha Caminho Suave”. Naquele tempo nem se falava ideologia de gênero, tá? Pelo amor de Deus, nada contra quem é feliz com o seu parceiro semelhante, vá ser feliz. Quem sabe amanhã eu seja também, não sei se [risos da plateia] é problema ou solução para mim.

Então o currículo escolar realmente não dá para continuar esse que está aí, as últimas provas do PISA, que são feitas em teste em três em três anos, 70% da garotada nossa - que não são nossos filhos, são os filhos dos mais pobres, que estes a gente bota como eu botei meu filho em escolas particulares tendo em vista a falência da escola pública. 70% não sabe uma regra de três simples, quem dirá uma regra de três composta. O mesmo percentual também não consegue ali interpretar um texto adequadamente. Então isso vem da base. Quem tem uma base dessa não adianta inventar cota lá na ponta. Se bem que eu já adianto que eu sou contra as cotas, somos iguais [aplausos da plateia] tenho dito: filho, não é justo e tem muitos afrodescendentes, acho que a maioria, que concordam com essa ideia, somos iguais, somos competentes. Cada um tem que chegar lá pelo seu mérito. Não podemos ser um país onde alguns acham que botar um papel na parede escrito “diploma” resolve o assunto, o problema dele não é por aí.

Então lá embaixo na base, valorizando o professor dessa maneira, tem como buscar soluções. Quando se fala em valorizar o pessoal fala muito em recurso. Quem falar que vai dizer que “vamos implementar um sistema integral”, pergunta para o prefeito na ponta da linha se ele pode aumentar os salários dos professores ou contratar mais. Acredito que a maioria das prefeituras no Brasil estão quebradas e eu entendo, me desculpa, eu posso dar equivocado, mas – essa ideia que nasceu aqui na esquerda – a intenção é doutrinar os nossos filhos a partir de 4 anos de idade nas escolas. A gente só pode dizer que temos que botar lá no Ministério da Educação - até usei uma figura de linguagem outro dia e a imprensa bateu em mim, né? Eu falei tem que entrar com lança-chamas pra expulsar e queimar o Paulo Freire. Falaram que eu queria incinerar e cremar o Paulo Freire e a ideologia dele. É o meu jeito de falar, fiquei 17 anos no exército, sou de família humilde e isso não deu certo. O PISA está provando que não deu certo. Quanto ao SENAI, é bem simples: quero sugestões, estou pronto para colher sugestões tudo pronto aqui pra colher sugestões e não quero falar aquilo que não domino com grande propriedade. Poderia falar genericamente, mas não quero cometer esse lapso. E a melhor resposta às vezes à pergunta, seja ela simples ou complexa, é dizer não sei, me oriente, me ajude. Você está ajudando o Brasil. Aqui não é o local e não foi a intenção do colega que fez essa pergunta de botar em cheque que não tenho competência para isso ou para aquilo, quem tem competência para tudo? Até dentro de casa temos que socorrer da nossa esposa e filhos para administrar uma casa, que dirá de um país com esse tamanho continental. Daí tem essa questão do SENAI, Sistema S, estamos abertos. Já tem uma proposta elaborada um pouquinho nesse sentido, mas não faremos nada da nossa cabeça. Os senhores na ponta da linha é que são os nossos patrões e não nós de vocês.

A resposta de Bolsonaro primeiro aponta que a CNI será ouvida pelo governo – caso seja ele o eleito –, e ao final, chega a dizer que *os senhores na ponta da linha é que são os nossos patrões e não nós de vocês*. Os *senhores*, a quem Bolsonaro se refere, são os representantes da fração de classe industrial. Portanto, o que ele está afirmando é que, caso eleito, seu governo estaria subordinado ao projeto de país da CNI.

Sobre o contexto educacional, Bolsonaro dá ênfase à política curricular, considerando-a como ineficiente, pois não resulta em bons resultados nos testes padronizados internacionalmente, e menciona o PISA, que é um dos mecanismos de métrica da competitividade a nível global. Ao se

posicionar contra a Lei de Cotas, Bolsonaro recebe aplausos da plateia composta por dirigentes do setor industrial, desnudando, com isso, uma discussão que não aparece de forma direta e objetiva nos documentos. O debate sobre as cotas raciais não aparece em nenhum dos documentos, porém, como já discutido no capítulo anterior e também no início deste capítulo, há uma demanda a partir de 2006 para que as universidades públicas deixem de ser gratuitas. Assim sendo, aqueles que possuem condições financeiras favoráveis, devem pagar mensalidade, e aqueles que são oriundos das classes mais baixas, podem ter acesso a bolsas que contemplem o bom desempenho. Ou seja, tal discurso está pautado na ideologia meritocracia – e não no debate sobre a questão racial. Bolsonaro reafirma o seu discurso ideológico reacionário sobre a pauta de gênero e sexualidade, revelando todo o seu preconceito, ataca os direitos humanos e recebe gargalhadas como retorno da plateia, o que em alguma medida indica aceitação ao discurso dos que ali se faziam presentes.

2.4 A repercussão na mídia do debate da CNI com os presidenciais

Nesta seção, para mensurar os sentidos que o evento produziu, trago a repercussão que o evento de lançamento do documento obteve na mídia, utilizando matérias publicadas nos jornais O Estado de São Paulo (doravante O Estadão), Valor Econômico e Folha de São Paulo. A escolha desses três veículos de comunicação se deve não só à importância que todos possuem na grande imprensa e no debate nacional, mas também por suas diferenças quanto aos aspectos do evento que cada um deu mais ênfase e relevância.

No dia 4 de julho de 2018, dia em que aconteceu o evento de lançamento e sabatina aos presidenciais, O Estadão publicou a matéria intitulada *“Bolsonaro defende agenda pró-mercado, mas não detalha propostas em debate”*, sendo o texto assinado por Fernando Nakagawa. A matéria considera que Bolsonaro *“defendeu uma agenda liberal com a ampliação do poder da iniciativa privada na economia, mas não conseguiu dar detalhes de nenhuma de suas propostas. Aos empresários, repetiu ideias como a de colocar militares nos ministérios e anunciou que já tem o apoio de 110 deputados”*.

Em outra reportagem do Estadão, também publicada no dia 4 de julho, intitulada *“Sob aplausos, Bolsonaro critica desde cotas para negros até imprensa”*, desta vez assinada por Leonêncio Nossa, salienta as falas de Bolsonaro contra as cotas e a empolgação da plateia, afirmando que *“Bolsonaro foi aplaudido até quando disse não saber responder a uma pergunta sobre como tratar o Senai. Ele disse que estava aberto a sugestões sobre o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. ‘Quero sugestões, não quero passar aquilo que não domino’”*. Além das cotas raciais, os

ataques à imprensa também são revelados na matéria, que pontua que *“Bolsonaro também queixou-se da cobertura jornalística de sua pré-candidatura e disse que as empresas de comunicação tratam mal os setores da iniciativa privada. ‘A grande mídia tem que parar de olhar os senhores como bandidos, assim como os agricultores rurais’, afirmou”*.

O jornal O Estadão foi o jornal que mais se reportou ao evento da CNI, outras matérias foram publicadas no dia do lançamento do documento e da sabatina com os presidentiáveis. Destaco ainda uma última, assinada pelo O Estadão no dia 6 de julho, sob o título *“Uma pauta de modernização”* logo abaixo do título está o seguinte enunciado: *“nenhum governante poderá, sem risco de erros graves e custosos, desconhecer ou menosprezar a agenda formulada pelos técnicos da CNI”*. O texto todo discorre sobre a importância que tem a CNI, afirmando que *“O debate eleitoral, até agora muito fraco e até assustador, talvez melhore, se os pretendentes ao Palácio do Planalto derem alguma atenção aos 42 documentos divulgados na quarta-feira passada”*. Ainda afirma que:

Os documentos contêm as linhas básicas de um extenso programa de governo, embora a análise e as propostas sejam organizadas, compreensivelmente, do ponto de vista da indústria. As ideias ultrapassam claramente uma perspectiva setorial. As mudanças propostas correspondem, na maior parte dos casos, à eliminação de entraves apontados, há muito tempo, em estudos internacionais de competitividade.

O editorial do Estadão se posiciona favorável a interlocução entre os industriais e o governante que será eleito, inclusive condiciona a competência de quem for eleito a considerar os pontos dessa agenda quando afirma que *“erro igualmente sério será desviar-se dos critérios técnicos presentes nos 42 documentos e tomar o caminho do voluntarismo e das soluções politicamente fáceis. O Brasil já acumulou décadas de atraso por erros como esse”*.

O jornal Valor Econômico, em 5 de julho, no dia seguinte à sabatina promovida pela CNI, publicou a matéria: *“Na CNI, Bolsonaro recebe aplausos e Ciro, vaias”*. Essa matéria, assinada por Andrea Jubé, Vandson Lima e Fabio Murakawa, destaca que *“Bolsonaro foi aplaudido de pé no momento em que subiu ao palco, e de largada avisou que se for eleito, a primeira providência que tomará será ‘pedir a benção de Deus ao Brasil’”* e que, ao longo da sua participação, Bolsonaro foi aplaudido por pelo menos 10 vezes. Outro aspecto importante da matéria é a menção ao fato dele ter sido aplaudido quando *“se declarou contra as cotas na universidade pública e quando criticou a legislação trabalhista”*. A matéria destacou também as vaias recebidas por Ciro Gomes, candidato pelo PDT, que se referiu à reforma trabalhista como selvageria e se posicionou contra as privatizações.

No dia 9 de julho, o Valor Econômico publicou um artigo de opinião¹⁶ intitulado “*A cartilha de Jair*”, ainda repercutindo a presença de Bolsonaro na sabatina da CNI. Nesse artigo assinado pelo cientista político Fernando Limongi da Universidade de São Paulo (USP), é defendida a ideia de que as pessoas presentes no evento de lançamento do documento da CNI não representam o setor industrial, como podemos notar nas seguintes passagens: “*em uma leitura simples do evento, associando a plateia à promotora do evento, infere-se que que Bolsonaro é o pré-candidato do empresário*” e continua: “*contudo, deve-se levar em conta que a plateia não era constituída apenas por empresários e, muito menos, que os presentes pudessem ser tomados como representativos da opinião da classe*”.

O discurso desse artigo procura conduzir o leitor para a compreensão de que há uma divergência entre o projeto de governo de Bolsonaro e as demandas empresariais, o que leva o professor da USP a afirmar que “*não há dúvidas de que Bolsonaro é o pré-candidato de direita, mas não que seja o pré-candidato preferido do mercado. As duas agendas, vale o alerta para os desavisados em ambos os lados do espectro político, estão longe de serem as mesmas*”.

Nesse mesmo artigo, a resposta à pergunta sobre a política educacional é destaque, sendo inclusive transcrita a primeira parte. Sobre a resposta de Bolsonaro dado a esse tema, a opinião do articulista é a de que evidenciou “*sua incapacidade para deixar de lado suas obsessões ideológicas e adequar seu discurso às demandas de seus anfitriões*”. O artigo de opinião continua no mesmo tom: “*as dificuldades do capitão artilheiro para entender a questão que lhe foi dirigida são evidentes. Tampouco há sintonia entre as prioridades do pré-candidato e as demandas empresariais. Vê-se que o despreparo não se resume à economia, ele é completo*”.

Sobre a menção que Bolsonaro faz a cartilha que orientou os seus estudos escolares e que, segundo ele, foi responsável pelo seu sucesso em ingressar no Exército o artigo aponta: “*Na ‘Caminho Suave’, é bom lembrar, com M não se aprende a escrever MERCADO, mas MICO. Está é também a carta com a qual ‘o pessoal do mercado financeiro’ pode ter nas mãos ao final do jogo*”. Essa passagem faz referência ao *Jogo do Mico*, em que perde o jogador que ficar segurando a carta com o mico (mico-leão-dourado). Essa analogia está dizendo que o modelo educacional defendido a

¹⁶ Embora, o jornal não tenha assumido de modo direto a posição do autor do artigo de opinião, ao inserir apenas uma posição desfavorável ao candidato, com isso quis de algum modo legitimar apenas uma posição específica: a posição contrária ao candidato.

partir do exemplo pessoal de Bolsonaro é ultrapassado e que o que o *mercado* e o *peçoal do mercado financeiro* buscam não será atendido por esse projeto de país.

Na data do evento, a Folha de São Paulo publicou a matéria “*Veja erros e acertos de presidenciáveis na CNI*”, essa matéria é assinada pela Agência Lupa. Através da checagem de informações contidas nas falas dos presidenciáveis, atribui a avaliação de “verdadeiro” ou de “exagerado”. Sobre o discurso de Bolsonaro, foram selecionados dois materiais verbais para a análise: “*Vamos falar a verdade sobre o Trump: o pessoal lá [nos EUA] está gostando*”, que foi considerado “exagerado” e “*O fuzil (...) foi para aquela região [Angra dos Reis]*”, que foi considerado como “verdadeiro”. Nesta mesma data, o jornal também publicou outro conteúdo sobre o evento, intitulado “*Bolsonaro defende generais em ministérios e diz que presidentes anteriores nomearam terroristas*”, essa matéria foi escrita por Daniel Carvalho e Marina Dias. E nela é destacado que Bolsonaro, ao ser questionado sobre o ministro da educação, respondeu que “*tanto faz ser civil ou militar. Não é general por ser general. É pela competência, afirmou, dizendo que a possibilidade de um general ser corrupto é menor*”.

A Folha de São Paulo, no dia 19 de julho, duas semanas após o evento de sabatina dos presidenciáveis publicou a matéria: “*Não temos receio algum de um governo Bolsonaro, afirma presidente da CNI*”. O título explicita a visão de que os industriais, em maioria, não se opõem a um – naquele momento – possível governo de Bolsonaro.

A publicação destaca a participação de Bolsonaro na sabatina e repercute uma entrevista concedida por Robson Braga de Andrade, presidente da CNI, que afirmou: “*queremos um presidente que faça o Brasil se desenvolver e não temos receio, de forma alguma, de um governo de Jair Bolsonaro, de direita, ou de quem quer que seja*”. E, continua: “*o que a gente vê, não só no empresariado, é que as pessoas querem um presidente em 2019 que tenha firmeza e autoridade, mas também responsabilidade*”. Sobre a participação de Bolsonaro na sabatina faz a pergunta a pergunta retórica: “*Foi o mais aplaudido? Foi, foi o mais aplaudido*”.

A matéria ainda destaca que “*segundo dirigentes ouvidos pela reportagem, a reação da plateia reflete os ânimos dos empresários com a eleição de outubro: Bolsonaro desperta mais entusiasmo e Alckmin tem apoio expressivo*”. E, além disso traz também várias falas de dirigentes industriais sobre o contexto eleitoral, em maioria, defendendo o projeto de Bolsonaro.

A partir desse conjunto de conteúdos publicados pela grande mídia nacional é possível compreender que cada jornal, reportagem, artigo, evidencia os aspectos que lhe interessam sobre o evento, o documento e a participação dos presidenciáveis. E, assim, vão sendo construídos e disputados os sentidos sobre aquilo que foi dito e sobre a relação entre a CNI, a agenda da

competitividade, os presidenciáveis e o presidente eleito. Essa seção deu ênfase maior a repercussão que teve a participação de Bolsonaro, pois foi ele que saiu vitorioso no processo eleitoral.

2.5. Considerações preliminares

Esse capítulo, ao trabalhar com os conceitos de gênero do discurso e das forças centrífugas e centrípetas, apontou compreensões sobre as características relativamente estáveis da agenda da competitividade, sendo elas:

- Os interesses particulares da fração de classe industrial, a qual a CNI representa, são anunciados como interesse geral do país;

- A repetição de um mesmo padrão enunciativo, partindo dos avanços na universalização da educação básica para construir o debate sobre a qualidade educacional;

- O papel da educação escolar é, em geral, apontado como responsável por: aumentar a produtividade, o crescimento econômico, o capital/recurso humano, dar ao mercado de trabalho os profissionais que ele requer;

- Através do signo flexibilizar e de suas variações, vincula a legislação trabalhista às políticas de constituição do conhecimento;

Sobre os níveis da escolarização, apresenta maior interesse em disputar as concepções e as políticas do ensino médio, da educação profissionalizante e do ensino superior.

Em 2018, a defesa da educação profissionalizante, enquanto política educacional vinculada à educação básica obrigatória, ganhou mais força através da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Desta forma, a CNI articula o seu projeto político disputando as medidas de implementação da BNCC. É sobre isso que se trata o próximo capítulo.

Se os tubarões fossem homens, mandariam construir para os peixinhos enormes gaiolas no mar, que seriam abastecidas com toda sorte de alimentos, tanto vegetais como animais. Cuidariam para que nas gaiolas sempre tivesse água fresca e adotariam todo tipo de medidas sanitárias. Se, por exemplo, um peixinho machucasse a nadadeira, os tubarões logo mandariam fazer um curativo para que não morressem antes do tempo.

Para que os peixinhos não ficassem tristes, de vez em quando organizariam grandes festas aquáticas, porque peixinhos alegres são mais saborosos que os tristes.

Naturalmente também haveria escolas dentro das grandes gaiolas. Nessas escolas, os peixinhos aprenderiam como nadar para dentro da boca dos tubarões.

Deveriam ter noções de geografia para poder localizar melhor os tubarões grandes que ficam nadando por aí, preguiçosos. É evidente que o mais importante seria a formação moral dos peixinhos. Aprenderiam que não há nada mais grandioso nem mais belo do que se sacrificar com alegria e que devem sempre acreditar nos tubarões, especialmente quando eles dizem que vão cuidar para que tenham um belo futuro e que o futuro deles só estará garantido se estudarem com obediência.

Antes de mais nada, os peixinhos deveriam evitar toda inclinação materialista, egoísta e marxista e avisar imediatamente os tubarões se acaso um deles revelar alguma dessas inclinações desprezíveis.

Se os tubarões fossem homens, eles naturalmente fariam guerra entre si a fim de conquistar caixas de peixes e peixinhos estrangeiros.

[...]

Em resumo, só existiria uma civilização no mar se os tubarões fossem homens.

3 CAPÍTULO III – A BNCC E A AGENDA DA COMPETITIVIDADE

Neste capítulo, é discutido como a agenda da competitividade, apresentada pela Confederação Nacional da Indústria, passou por alterações em seu conteúdo discursivo voltado para a política educacional brasileira a partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A aprovação da BNCC tem produzido um impacto profundo no campo educacional, pois possui caráter normativo para influenciar a organização dos conteúdos escolares e de formação de professores. No caso do ensino médio, as mudanças preveem a ampliação da carga horária do ciclo de três anos de 2400 para 3000 horas, e o estabelecimento de 1200 dessas 3000 horas para o cumprimento dos chamados itinerários formativos.

Com base no que já desenvolvemos nos capítulos precedentes, sustentamos neste capítulo a tese de que a CNI se posicionou como uma grande defensora da BNCC, tendo contribuído para a aprovação da Reforma do Ensino Médio e incorporando signos ideológicos presentes no texto da BNCC como se fossem de seu próprio discurso da agenda da competitividade. A partir da assimilação do discurso da e sobre a BNCC, a CNI passa a intervir na disputa dos sentidos discursivos da política educacional, bem como de sua implementação. A CNI tem criado estratégias de difusão da agenda da competitividade e utilizado seus recursos econômico, estrutural e político para se tornar uma espécie de modelo de implementador do novo ensino médio.

Neste capítulo, insistimos no objetivo de aprofundar os estudos do material verbal presente no documento apresentado pela CNI no pleito eleitoral de 2018, mas agora procurando focar na discussão da relação entre este documento e a BNCC. Por isso, a partir da metodologia do cotejamento, examinamos neste capítulo os discursos da CNI, da BNCC, das resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e das legislações que tratam do ensino profissionalizante no país aprovadas após 2018. Por fim, tratamos também de iniciativas utilizadas pelo aparato da CNI para disputar e implementar o seu projeto político enquanto aparelho privado de hegemonia na educação básica brasileira.

3.1. A BNCC e a contrarreforma do ensino médio

Enquanto campo de estudo, o currículo escolar apresenta diferentes concepções a partir de diferentes perspectivas teóricas e se constitui como um campo de disputa. No caso deste trabalho, como já anunciado, partimos das análises e formulações de orientação marxista, com ênfase no acúmulo teórico sobre a política educacional brasileira desenvolvido pela Pedagogia Histórico-

Crítica. O texto “Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Comum Curricular”, de Dermeval Saviani traz uma importante contribuição para a definição de currículo e, também para a contextualização histórica da demanda por uma base comum curricular no Brasil, processo que culmina com a aprovação da BNCC para a educação infantil e o ensino fundamental no ano de 2016 e para o ensino médio em 2017. Para Saviani, na discussão conceitual do currículo:

... prevalece entre os especialistas a ideia de que currículo é o conjunto de atividades desenvolvidas pela escola. Portanto, currículo é tudo o que a escola faz; assim não teria sentido falar em atividades extracurriculares. Tal conceito representa, sem dúvida um avanço em relação à noção corrente que identifica currículo como programa ou elenco de disciplinas. Mas apresenta, também, alguns problemas. Com efeito, se tudo o que acontece na escola é currículo, se se apaga a diferença entre curricular e extracurricular, então tudo acaba adquirindo o mesmo peso; e abre-se o caminho para toda sorte de inversões e confusões que terminam por descaracterizar o trabalho escolar. Com isso, facilmente o secundário pode tomar o lugar daquilo que é principal, deslocando-se, em consequência, para o âmbito do acessório aquelas atividades que constituem a razão de ser da escola (SAVIANI, 2020, p. 8).

Nessa passagem, o autor chama a atenção para o fato de que as discussões sobre a especificidade da escolarização formal podem correr o risco de ser secundarizadas ao não se distinguir o que é prioritário. No capítulo anterior, ao tratar da historicidade do vocabulário da competitividade construído e difundido pela CNI, observamos como se constituíram importantes elementos de sentidos para pensar a concepção e a função da escola defendidas por essa entidade e, como essa demanda, através de signos ideológicos da agenda da competitividade, vinculados às estratégias de convencimento e consenso, confundem o prioritário e o secundário no que tange ao conhecimento escolar.

Para evitar que a especificidade da escola seja ignorada, Saviani conclui que o currículo deve ser compreendido como o conjunto de atividades capazes de “propiciar aos alunos o ingresso na cultura letrada assegurando-lhes a aquisição dos instrumentos de acesso ao saber elaborado” e são essas “o conjunto das atividades *nucleares* desenvolvidas pela escola” (SAVIANI, 2020, p. 9). Essa definição é extremamente importante e potente contraponto à ideologia da competitividade por não reduzir o papel da educação ao de mera disciplinadora/adestradora da força de trabalho para o mercado de trabalho capitalista.

No Brasil, ainda segundo Saviani (2020, p. 22), “a noção de uma base comum nacional emergiu como uma ideia-força do movimento pela reformulação dos cursos de formação de educadores. Esse movimento começou a se articular no final dos anos 1970 e materializando-se na I Conferência Brasileira de Educação”. Desde então, foi se construindo um ideário de base curricular

que deveria ser resultado de análises, debates e de experiências a fim de chegar, em algum momento, em um consenso de currículo para orientar a educação básica e a formação docente.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), em seu artigo 26,¹⁷ estabelece que a educação escolar deve ter uma base nacional comum para orientar os currículos do ensino fundamental e médio. A partir desta Lei, passou a ser atribuição do Conselho Nacional de Educação¹⁸ (CNE) discutir, conceber e fixar as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN's). Portanto, a criação da base curricular já estava definida e em vigor desde a aprovação da LDB. Salientamos ainda que, mesmo após a aprovação da BNCC, as DCN's seguem orientando as discussões curriculares.

Saviani questiona então os motivos de tanto empenho para a elaboração, aprovação e implementação da BNCC, concluindo que:

Considerando a centralidade que assumiu a questão da avaliação aferida por meio de testes globais padronizados na organização da educação nacional e tendo vista a menção a outros países, com destaque aos Estados Unidos tomados como referência para essa iniciativa de elaborar a “base comum curricular” no Brasil, tudo indica que a função da nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas (SAVIANI, 2020, p. 23).

Observamos, ademais, que o consenso produzido pelo movimento de associações de educação e de luta em defesa da escola pública em torno da construção de uma base nacional curricular, constituído nos anos 1970, cedeu lugar no período recente ao consenso forjado por aparelhos privados de hegemonia, que passaram a articular o Movimento pela Base¹⁹. Esse aglomerado de aparelhos privados de hegemonia foi o responsável por organizar e dirigir o processo de elaboração da BNCC.

17 Esse artigo, foi modificado pela Lei nº 12.796/13 passando a incluir também a educação infantil, além do ensino fundamental e médio, também alterou o termo clientela por educandos no final da redação.

18 O Conselho Nacional de Educação, é um órgão colegiado integrante do Ministério da Educação, foi instituído pela Lei 9.131, de 25/11/95, com a finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação. As Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, que compõem o Conselho, são constituídas cada uma, por doze conselheiros, sendo membros natos em cada Câmara, respectivamente, o Secretário de Educação Fundamental e o Secretário de Educação Superior do Ministério da Educação, nomeados pelo Presidente da República.

19 O Movimento se autodefine como “uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições, que desde 2013 se dedica à construção e implementação de qualidade da BNCC e do Novo Ensino Médio”. **Conselho consultivo:** Beatriz Ferraz (Fundadora e diretora-executiva da Escola de Educadores); Claudia Costin (Diretora do CEIPE/FGV); Denis Mizne (CEO da Fundação Lemann); Diogo Jamra (Gerente de Articulação do Itaú Educação e Trabalho); Eduardo Deschamps (Professor da FURB e membro do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina); Katia Smole (Diretora do Instituto Reúna); Katia Schweickardt (Professora da UFAM); Lina Katia Mesquita (Diretora-Executiva da Fundação CAEd); Mariza Abreu (Consultora legislativa da área de educação); Pilar Lacerda (Diretora da Fundação SM Brasil); **Conselho de mantenedores:** Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú Educação e Trabalho. **Apoio institucional:** Abave, Cenpec, Comunidade Educativa Cedac, Consed,

Como já discutido no primeiro capítulo desta dissertação, a maior polêmica do debate sobre a BNCC está na chamada “Reforma do Ensino Médio” ou no “Novo Ensino Médio”. A BNCC destinada ao nível do ensino médio é, na verdade, uma contrarreforma e pode ser caracterizada como tal por três motivos principais:

O primeiro motivo diz respeito ao próprio conceito de reforma. Como sinalizou Carlos Nelson Coutinho (2012, p. 122): “a palavra ‘reforma’ foi sempre organicamente ligada às lutas dos subalternos para transformar a sociedade e, por conseguinte, assumiu na linguagem política uma conotação claramente progressista e até mesmo de esquerda”, portanto as reformas, historicamente, atendiam aos interesses da classe trabalhadora. No entanto, a BNCC do Ensino Médio atende às demandas dos aparelhos privados de hegemonia e é resultante da ofensiva empresarial sobre a esfera educacional, daí a necessidade de tratá-la como contrarreforma.

O segundo motivo tem a ver com o fato de que a BNCC foi aprovada no contexto de corte de investimentos na área da política social, ou seja, na conjuntura de aprovação da Emenda Constitucional do Teto dos Gastos Públicos que prevê o congelamento de investimentos nas áreas de educação e saúde, entre outras, por mais de 20 anos, e visa atender os interesses dos grandes bancos nacionais e internacionais, que são os principais credores da dívida pública.

Além desses dois motivos, é possível identificar um terceiro, na medida em que a BNCC do Ensino Médio excluiu a obrigatoriedade de quase todo o campo das ciências humanas, com exceção das matérias de língua portuguesa, deixando de contemplar o acesso a áreas de conhecimento indispensáveis para a vida em sociedade e para a formação de cidadãos críticos.

Sobre as mudanças produzidas pela contrarreforma do ensino médio, a pesquisadora Acácia Kuenzer (2017, p. 341) assevera que “diferentemente da proposta que integrava as DNCEM/2012, a organização curricular aprovada, ao flexibilizar os percursos, institucionaliza o acesso desigual e diferenciado ao conhecimento”.

É importante destacar ainda que a incorporação do termo flexibilidade curricular na BNCC do Ensino Médio é resultado das disputas que marcaram a sua concepção e o processo de sua aprovação. A CNI fez parte de instâncias deliberativas e exerceu influência nesse processo, mas não pode ser caracterizada como a única responsável por seus resultados, já que as diretrizes centrais da BNCC são frutos da ofensiva de um amplo movimento empresarial articulado sob a denominação de Movimento pela Base, que se constituiu como o grande vitorioso na aprovação desta matéria.

Diante do exposto, pretendemos na próxima seção cotejar o conteúdo da agenda da competitividade de 2018 da CNI voltado para a educação com o texto da BNCC, visando dar especial atenção ao debate sobre o ensino médio.

3.2. A agenda da competitividade no discurso sobre a BNCC

Nessa seção, realizamos o estudo discursivo da agenda da competitividade a partir do debate que o documento “Educação: a base para a competitividade” promove sobre a BNCC e observando as disputas dos sentidos textuais dessa política educacional. Tais disputas estão direcionadas principalmente ao novo ensino médio e à articulação deste com a educação profissionalizante.

Esta seção segue discutindo as concepções discursivas da agenda da competitividade da CNI e, para tanto, leva em consideração as orientações metodológicas construídas pelos estudos discursivos de Bakhtin (2014a), entre as quais destacamos as orientações de: 1) não separar a ideologia da realidade material do signo; 2) não dissociar o signo de normas concretas da comunicação social; 3) não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material. Além disso, realizamos também o estudo da agenda da competitividade na relação com a BNCC em termos de conteúdo, concebendo a Pedagogia Histórico-Crítica como contrapalavra a este projeto.

A base material da política educacional foi significativamente alterada a partir da implementação da BNCC, pois ela é a principal política curricular em vigência no país e, como já mencionado, em sentido amplo o currículo é compreendido como tudo aquilo que a escola faz.

No excerto abaixo, a CNI traça o diagnóstico de que a educação brasileira padece de *graves problemas estruturais* que produzem *reflexos sociais perversos*, sem detalhar quais seriam os problemas ou reflexos. Também aponta que esses problemas produzem *efeitos nocivos sobre as condições de funcionamento do conjunto do sistema produtivo, em particular da indústria*. Sobre esse ponto o discurso é objetivo ao definir que a educação é o centro dos problemas, sendo o sistema educacional o responsável por consequências negativas para a competitividade industrial.

Excerto 39

A educação brasileira padece de graves problemas estruturais, com reflexos sociais perversos e efeitos nocivos sobre as condições de funcionamento do conjunto do sistema produtivo, em particular da indústria. Trabalhadores pouco qualificados, restrições ao desenvolvimento tecnológico e níveis de produtividade reduzidos são algumas das consequências diretas dos problemas educacionais enfrentados pelo País no que tange à competitividade industrial. Por outro lado, a desigualdade de renda associa-se, em grande medida,

à falta de oportunidade de acesso à educação, que restringe as possibilidades de obtenção de empregos de melhor qualidade e maiores níveis de remuneração de parcela da população.

Fonte: CNI (2018, p. 14, grifos no original)

Ainda, no mesmo parágrafo, a centralidade dada aos *problemas educacionais enfrentados pelo país no que tange à competitividade industrial* são contrapostos pela conjunção *por outro lado*, ao se referir que há também outras consequências, associando a desigualdade de renda à falta de oportunidade de acesso à educação.

Mantendo o padrão discursivo dos documentos produzidos anteriormente, o diagnóstico apresentado pela CNI aponta que a universalização do acesso à educação básica de nível fundamental não resolveu o problema da qualidade do ensino e não garantiu que a universalização de matrículas no Ensino médio se consolidasse.

Excerto 40

Os esforços empreendidos na área educacional, nas últimas décadas, resultaram em algumas importantes conquistas em termos de acesso, mas não conseguiram equacionar problemas relacionados à qualidade do ensino, tampouco assegurar a universalização das matrículas no Ensino Médio. O ano de 2017 foi marcado por importantes acontecimentos na educação, entre os quais se destacam a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e a promulgação da Lei 13.415/2017, que reforma o Ensino Médio. Essas políticas públicas apontam perspectivas de mudança favoráveis, abrindo oportunidades e desafios a serem enfrentados para que se consiga avançar no desenho de uma nova matriz educacional.

CNI (2018, p. 14, grifos no original).

Mas, diferentemente dos documentos anteriores, quando a democratização do acesso à educação básica é caracterizada como insuficiente por não ter se traduzido em ganhos de qualidade, a BNCC é apresentada como a oportunidade de mudanças. Ao mesmo tempo que essa política é encarada como oportunidade, no mesmo enunciado e com sentido divergente, é apontada como desafio a ser enfrentado, consolidando-se em um campo de disputa.

O elo discursivo entre o diagnóstico e o entusiasmo com a aprovação da BNCC está no debate sobre a qualidade educacional, pois segundo a entidade a aprovação é favorável a mudanças que resolveriam o problema da qualidade. No discurso da CNI, o aumento da qualidade educacional está sempre atrelado às métricas impostas pela agenda da competitividade global por meio de testes padronizados. A elevação da qualidade só será assimilada se o resultado em testes padronizados mostrarem um crescimento quantitativo nos resultados da avaliação - nenhum indicativo qualitativo é considerado.

A BNCC é vista pela CNI como uma iniciativa que permitirá ao país obter melhores resultados nos testes, adequando, assim, a política educacional brasileira às exigências curriculares impostas globalmente. Em termos objetivo, pragmático e utilitarista, a BNCC até pode resultar em ganhos quantitativos de qualidade, mas com a condição de que o currículo escolar esteja totalmente subordinado à ideologia da competitividade e adequado ao conteúdo dos testes internacionais padronizados responsáveis por ranquear a competitividade dos países. É importante frisar que a CNI incorpora a agenda global e se apresenta como difusora nacional dessa agenda, que se encontra, por sua vez, subordinado aos imperativos do capital global.

Como apontou Saviani (2020), as diretrizes curriculares nacionais já cumpriam a função de orientação curricular, tal como estava prevista na LDB, o que a BNCC passa a estipular como base comum curricular é a submissão do aparelho escolar às determinações da métrica de competitividade. Sobre a aprovação da BNCC, na parte não grifada do parágrafo acima, a CNI afirma que ela abre *oportunidades e desafios a serem enfrentados*. Saviani chama a atenção para um problema que também está posto no discurso da CNI, trazendo uma concepção de escola completamente distinta da apresentada pela entidade:

O papel da escola democrática será, pois, o de viabilizar a toda população o acesso à cultura letrada, [...], segundo o qual, para se libertar da dominação, os dominados precisam dominar aquilo que os dominantes dominam. Portanto, de nada adiantaria democratizar a escola, isto é, expandi-la de modo a torná-la acessível a toda a população se, ao mesmo tempo, isso fosse feito esvaziando-se a escola de seu conteúdo específico, isto é, a cultura letrada, o saber sistematizado. Isso significaria, segundo o dito popular “dar com uma mão e tirar com a outra”. Com efeito, como já foi lembrado, para ter acesso ao saber espontâneo, à cultura popular, o povo não precisa da escola. Esta é importante para ele na medida que lhe permite o domínio do saber elaborado (SAVIANI, 2020, p. 10).

O que Saviani aponta como problema é que a universalização do acesso à educação básica não trará benefícios educacionais se acompanhada do esvaziamento da especificidade da ação escolar: que é de difundir saber elaborado produzido historicamente. O discurso da CNI parte do diagnóstico correto, porém, como solução aponta justamente para o esvaziamento dos conteúdos escolares, pois foca apenas em atender aos indicadores de competitividade.

Para justificar suas proposições para a política educacional, a CNI utiliza dados produzidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A leitura que a CNI faz dos dados, visa dar um caráter mais técnico e neutro ao seu projeto de classe. Envolvendo o conceito de qualidade, como pode ser observado no excerto abaixo, são elencados como problemas: as *lacunas de aprendizado*, a *falta de atratividade* e, por fim, os *obstáculos inerentes à condição social*. Os dois

primeiros e, também, os índices numéricos de reprovação e abandono são considerados como problemas internos ao ambiente escolar.

Excerto 41

Outro problema é a dificuldade de permanência na escola. As lacunas de aprendizado herdadas do Ensino Fundamental, somadas à falta de atratividade e aos obstáculos inerentes à condição social, fazem com que uma parcela significativa dos jovens deixe a escola. A taxa de abandono no primeiro ano do Ensino Médio alcançou 8,6% dos alunos e a taxa de reprovação 17,3%. Esses dados revelam que cerca de 25% dos alunos desistem da escola ou são reprovados logo no início do ciclo do Ensino Médio. Essa situação aparece refletida na trajetória de evolução do IDEB. Após apresentar um crescimento de apenas 0,3 pontos no período de 2005 a 2011, o índice referente ao Ensino Médio permaneceu estagnado em 3,7 pontos até 2015, frustrando a meta de 4,3 estabelecida no PNE.

Fonte: CNI (2018, p. 17, grifos no original)

A partir da incorporação de dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a CNI constrói discursivamente a compreensão de que a evasão e a reprovação no Ensino Médio ocorrem em decorrência da *desatualização do modelo curricular vigente*. Há referência a esses dados nas páginas 15, 16 e 17 do documento, que se referem ao *rendimento e ao desempenho escolar*. Esses dados consideram apenas o cálculo das taxas de aprovação, de reprovação e de abandono escolar, não havendo, assim, indícios de observância de dados qualitativos sobre os motivos do abandono.

Excerto 42

Os problemas evidenciados pelo indicador de qualidade e pelas altas taxas de evasão e reprovação o ensino médio resultam, entre outras dificuldades, da desatualização do modelo curricular vigente, marcado por um número excessivo de disciplinas e por currículos ultrapassados, que não despertam o interesse do jovem do século XXI e tampouco atendem a suas necessidades mais prementes de inserção profissional.

Fonte: CNI (2018, p. 17, grifo no original)

O discurso no excerto acima afirma que: *entre outras dificuldades, a desatualização do modelo curricular vigente é responsável pelas altas taxas, de evasão e reprovação no Ensino Médio* e que o que evidencia isso é o *indicador de qualidade*, no caso em questão, o IDEB. No entanto, como já mencionado, os dados fornecidos pelo IDEB não permitem essa conclusão.

A ênfase positiva dada pela CNI à aprovação da BNCC demarca-se como um contraponto às diretrizes que orientavam a organização curricular anterior. Para a entidade, o que se tinha até então

estava *marcado por um número excessivo de disciplinas e por currículos ultrapassados*, concluindo, assim, que esse modelo não despertava o *interesse do jovem do século XXI*. O que determina as características do jovem do século XXI? Ao longo do capítulo, essa discussão será retomada através do cotejamento com outros excertos que ajudam a entender os sentidos do termo jovem do século XXI na agenda da competitividade.

Enquanto no excerto anterior as diretrizes que orientavam o currículo escolar, foram adjetivadas como *ultrapassadas*, veremos no próximo excerto que a CNI afirma que BNCC irá contribuir para *superar a fragmentação das políticas educacionais* e se reverter *em ganhos de qualidade*. Outra vez o signo qualidade aparece como meta a ser alcançada e a BNCC como meio de promoção desse ganho.

Excerto 43

Em dezembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação aprovou a nova BNCC, que representa uma referência nacional para a elaboração dos currículos das instituições e redes públicas e privadas de ensino (MEC, 2017). Trata-se de um documento de caráter normativo, que estabelece um conjunto de competências e habilidades essenciais com vistas a superar a fragmentação das políticas educacionais e promover ganhos de qualidade.

Fonte: CNI (2018, p. 18, grifos no original)

Como demonstrado no estudo dos documentos anteriores, a perspectiva pedagógica pautada pelo desenvolvimento de habilidades e competências já se fazia presente no discurso da CNI. Porém, a partir do momento que a principal política curricular da educação básica assume essa perspectiva como orientadora da vida escolar, a CNI adquire maior capacidade de disputar os sentidos para que eles atendam aos seus anseios.

A Lei nº 13.415/2017, que instituiu o novo ensino médio, alterou o artigo 36 da LDB, determinando como finalidades desse nível educacional o seguinte:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2017)

No texto da BNCC, o novo ensino médio é apresentado como mecanismo que permitirá substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível” (BRASIL, 2018, 468). Para a CNI, esse modelo curricular será responsável pela *superação da fragmentação das políticas educacionais*.

No excerto que segue, o documento da CNI continua operando com os sentidos do signo qualidade, afirmando que na visão da indústria o *baixo desempenho nas avaliações* se deve ao fato, de até então, não haver indicações claras dos conteúdos escolares e, apontando a BNCC como solução para este problema.

Excerto 44

Baseada na visão de que uma das razões para o baixo desempenho dos alunos brasileiros em avaliações nacionais e internacionais é a ausência de indicações claras do que devem aprender para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, a BNCC define competências e habilidades que os estudantes precisam dominar a cada ano letivo.

Fonte: CNI (2018, p. 18)

A BNCC da reforma do ensino médio foi a mais polêmica e por isso demorou um tempo maior para a sua aprovação. Acacia Zeneida Kuenzer (2017), no texto “Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível”, aponta que as controvérsias envolvidas em sua aprovação, estabeleceram-se sobre “a relação entre rigidez e flexibilidade” (p. 333), tendo em vista que: enquanto para os grupos de interesses privados a flexibilização curricular é um avanço, pois as normas em vigor, até então, eram rígidas e estabeleciam um percurso único de formação; para o Movimento em Defesa do Ensino Médio, “essa proposta fragmenta a formação e desconstitui a educação básica, que deixa de ser obrigatória e comum, como determinam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e as DCNEM/2012” (IBDEM, p. 333). A autora conclui que

Essa controvérsia é afastada do espaço do debate quando o Governo Temer edita a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que incorpora a proposta que atende aos interesses do setor privado e do Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED); esse processo que culmina com a promulgação da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que estabelece as novas diretrizes e bases para o ensino médio, nos termos dispostos pela referida Medida Provisória. É importante ressaltar que, embora tenha havido acirrado

enfrentamento dos setores progressistas da sociedade civil, em particular do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, e do movimento dos estudantes secundaristas, a proposta do governo foi aprovada integralmente. A restrição ao debate e o tempo reduzido que transcorreu entre o estabelecimento da Comissão Especial (março de 2012) para realizar os estudos que subsidiariam o PL nº 6840 (2013, na versão inicial, e dezembro de 2014, na versão substitutiva), as edições da Medida Provisória (setembro de 2016) e da nova Lei (fevereiro de 2017) evidenciam o caráter autoritário das novas diretrizes, contrariando o movimento histórico pautado pela ampla discussão na sociedade civil e entre esta e o governo, que caracterizou o processo de construção e aprovação das diretrizes curriculares até então em vigor (KUENZER, 2017, p. 333-334).

A contextualização histórica apresentada por Kuenzer mostra que existia um movimento com ampla participação da sociedade civil que estava debatendo o conteúdo da BNCC do ensino médio, mas o governo Temer ignorou todo esse acúmulo de debates e incorpora as reivindicações do setor privado. Esse é mais um episódio que demonstra a seletividade do Estado diante dos interesses de classe em presença numa dada conjuntura.

No próximo excerto, novos adjetivos são acrescentados às definições do que era o modelo curricular do ensino médio anterior à aprovação da BNCC. É importante ter clareza de que toda a vez que a CNI faz menção à política curricular anterior à BNCC e sobre a BNCC, ela o faz com a intenção de definir os sentidos da sua implementação.

Excerto 45

O Ensino Médio representa um grande desafio para a reorganização do sistema educacional brasileiro. O modelo vigente até a introdução da reforma do Ensino Médio – fragmentado, cognitivista e baseado em disciplinas com elevada carga de conteúdo teórico – não tem conseguido responder aos anseios e interesses de jovens conectados ao mundo digital. Esses jovens precisam ser motivados por meio de experimentos que despertem a curiosidade e proponham desafios instigantes, abrindo espaço para tentativas que resultem em erros, acertos e ajustes sucessivos [...].

Fonte: CNI (2018, p. 18, grifos no original).

A organização do ensino médio antes da reforma é adjetivada como *fragmentada* e *cognitivista*, com uma elevada *carga teórica* nas diversas disciplinas. Há uma contraposição neste enunciado entre conteúdo teórico e desafios instigantes, que pode ser compreendido como a prática. Há, também, a sobreposição valorativa da prática em detrimento da teoria. O enunciado final: *esses jovens precisam ser motivados por meio de experimentos que despertem a curiosidade e proponham desafios instigantes, abrindo espaço para tentativas que resultem em erros, acertos e ajustes*

sucessivos. Aqui, a CNI faz referências as metodologias ativas de ensino²⁰, vinculadas às concepções pedagógicas do “aprender a aprender”.

No artigo “As Pedagogias do ‘Aprender a Aprender’ e Algumas Ilusões da Assim Chamada Sociedade do Conhecimento”, Newton Duarte (2003) constrói sólidos argumentos de crítica às teorias construtivistas e ao que ele chama de “outros modismos”. O autor analisa quatro posicionamentos valorativos presentes no lema “aprender a aprender”, são eles: primeiro posicionamento – “são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências” (p. 7); segundo posicionamento – “é mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimentos, que esse aluno aprender os conhecimentos que foram descobertos e elaborados por outras pessoas” (p. 8); terceiro posicionamento – “a atividade do aluno, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança” (p. 9); quarto posicionamento – “a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança” (p. 10).

Esses pontos que Duarte chamou de posicionamentos valorativos presentes no lema “aprender a aprender, são concepções pedagógicas que orientam o discurso da agenda da competitividade para a política educacional. O autor afirma que a concepção do “aprender a aprender” está sendo apresentada “como uma arma na competição por postos de trabalho na luta contra o desemprego” (DUARTE, 2003, p. 11).

A perspectiva pedagógica do “aprender a aprender” está inserida no texto da BNCC, de forma próxima ao que é definido pela agenda da competitividade, como pode ser visto na citação abaixo:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 16).

No excerto que segue, há uma citação direta do discurso da OCDE, agente hegemônico global. A CNI assume a posição da OCDE e reverbera o discurso de que *as qualificações do Ensino Médio*

²⁰ O que se convencionou a ser chamado de método ativo teve origem no movimento escolanovista. Segundo Philippe Perreund (1999, p. 53), no livro “Construir competências desde a escola”, “a abordagem por competências junta-se às exigências da focalização sobre o aluno, da pedagogia diferenciada e dos métodos ativos”.

dão credenciais mínimas para a entrada bem-sucedida no mercado de trabalho. Esse enunciado está diretamente ligado ao que Duarte define criticamente como qualificação para a empregabilidade. Esse excerto revela também o interesse de classe que a CNI representa ao demandar constantemente que a educação básica deve ser universalizada até a formação completa, em todos os seus níveis de ensino.

Excerto 46

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2008), as qualificações do Ensino Médio são credenciais mínimas para a entrada bem-sucedida no mercado de trabalho, cujas demandas por novas competências e habilidades têm aumentado continuamente. Essa é uma das razões pelas quais o percentual de adultos que termina o Ensino Médio vem aumentando nos países desenvolvidos.

Fonte: (CNI, 2018, p. 18, grifos no original)

O discurso da OCDE, incorporado pelo discurso da CNI, está orientado pela ideologia da competitividade. A ideologia da competitividade sempre alude aos países centrais. Essa alusão serve como uma miragem para que os países de capitalismo dependente sigam caminhando pelo rastro dos países imperialistas ou centrais. Porém, se houver a mínima chance de que os países de capitalismo dependente consigam cumprir com os requisitos da agenda da competitividade, os requisitos mudam, pois a existência e perpetuação de países de capitalismo dependente é uma condição para a perpetuação do capitalismo mundial, e não um acidente.

O texto da política educacional afirma que “o conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 69) e conclui:

É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (IBDEM).

Sobre os objetivos que o ensino médio deve atender, *para assegurar as credenciais mínimas de entrada bem-sucedida no mercado de trabalho*, a CNC estabelece que ele deve reter os alunos por toda a formação básica e demanda pela ampliação das opções de formação técnica e profissional, mais uma vez o discurso remete à universalização. Segundo esse enunciado, a cultura bacharelesca é responsável pela sedimentação da ideia de que o diploma universitário é condição para a obtenção de

um bom emprego, porém, a própria entidade no documento de 2002 compreendia que “a correlação entre educação e rendimento pessoal é estreita. Quanto menor a escolarização, menor é a renda das pessoas” (CNI, 2002, p. 137). O que a CNI está conceituando como cultura bacharelesca, com conotação negativa, é uma perspectiva da classe burguesa sobre o acesso à educação, impondo que não deve ser acessada por todos.

Excerto 47

É preciso avançar para um formato capaz de reter os alunos até sua formação básica integral e ampliar as opções de formação técnica e profissional anteriores à conclusão de cursos de nível superior, rompendo com a cultura “bacharelesca”, que sedimentou a ideia de que o diploma universitário é condição para a obtenção de um bom emprego.

Fonte: CNI (2018, p. 19)

O discurso sobre a educação profissional, vinculado à agenda da competitividade, no ensino médio concebe a educação escolar como a preparação para o ingresso no mercado de trabalho. Esse mercado de trabalho, vinculado ao padrão de acumulação flexível, requer um tipo específico de conculinte do ensino médio. Como aponta Kuenzer (2017, p. 340):

Diferentemente do que ocorria no taylorismo/fordismo, em que as competências eram desenvolvidas com foco em ocupações previamente definidas e relativamente estáveis, a integração produtiva se alimenta do consumo flexível de competências diferenciadas, que se articulam ao longo das cadeias produtivas. Essas combinações não seguem modelos preestabelecidos, sendo definidas e redefinidas segundo as estratégias de contratação e subcontratação que são mobilizadas para atender à produção puxada pela demanda do mercado (KUENZER, 2017, p. 340)

Nessa sociedade flexível, “importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, [...] que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, a instabilidade, a fluidez” (IBDEM, 2017, p. 341). Essa adaptabilidade está contemplada na noção de empregabilidade. A autora ainda pontua:

Em resumo, o ensino médio na atual versão integra a pedagogia da acumulação flexível e tem como finalidade a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis, por meio de uma base de educação geral complementada por itinerários formativos por área de conhecimento, incluindo a educação técnica e profissional; a formação profissional é disponibilizada de forma diferenciada por origem de classe, de modo a levar os que vivem do trabalho a exercer, e aceitar, de forma natural, as múltiplas tarefas no mercado flexibilizado. Ser multitarefa, neste caso, implica exercer trabalhos disponibilizados pelo mercado, para os quais seja suficiente um rápido treinamento, a partir de algum aporte de educação geral, seja no nível básico, técnico ou superior. Para alguns, significará exercer trabalhos qualificados e criativos; esses não serão atingidos pela reforma do ensino médio porque dispõem, em face de sua origem de classe, de outros espaços de formação, que não a escola pública. Para a maioria dos trabalhadores, contudo, ser multitarefa significará exercer

trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados, que não necessitam de formação qualificada, mas provavelmente de certificados ou reconhecimento de competências, o que o atual ensino médio talvez atenda (IBIDEM, 341-342).

As discussões feitas por Acácia Kuenzer (2017), quando articuladas com os trabalhos desenvolvidos por Lúcia Maria Wanderley Neves (2004, 2005) sobre a pedagogia da hegemonia e sobre o intelectual urbano de novo tipo, demonstram a dinâmica relacional entre o modelo de acumulação flexível, o ensino médio e o trabalhador que o mercado requer. Essa relação, na agenda da competitividade de 2018, é direcionada para a disputa da política curricular. Em geral, os diagnósticos e as proposições orbitam em torno da BNCC.

O excerto abaixo, por exemplo, afirma que o Brasil está alinhando *o sistema educacional às melhores experiências internacionais*, isso, pois, está propondo uma *abordagem mais flexível* através do novo ensino médio. Essa é uma *oportunidade* para o Brasil estar em *uma realidade global*. E essa oportunidade não pode ser dispensada. É isso que está posto nesse discurso, assim como também está implícito na agenda da competitividade que é partir das definições elaboradas e apresentadas neste documento que o Brasil terá sucesso.

Excerto 48

Com a reforma do Ensino Médio, o Brasil iniciou um processo para alinhar o sistema de educação brasileiro às melhores experiências internacionais. Ao propor uma abordagem mais flexível, a Lei 13.415/2017 representa uma grande oportunidade para inserir o Brasil numa realidade educacional global, que incorpora a riqueza da diversidade curricular e valoriza a Educação Profissional e Tecnológica.

Fonte: CNI (2018, p. 19, grifos no original)

A atuação dos organismos internacionais como articuladores de políticas educacionais em todo o mundo e, em especial nos países periféricos através das condicionalidades de empréstimos e financiamento, foi explorada em vários trabalhos (CHOSSUDOVSKY, 1999; DE TOMMASI, L., WARDE, M.J. e HADDAD, S., 1996; LEHER, 1998; SILVA, 2002). Agentes hegemônicos do capital internacionais, tais como FMI, Banco Mundial, Unesco, OCDE, Fórum Econômico Mundial, estabelecem orientações globais sobre as diversas áreas de seus interesses, dentre elas a educação, e “ajudam” os países periféricos a se adequarem ao que eles determinam como objetivos. Sobre a reforma do ensino médio, eis um exemplo:

Está efetivo desde o início de 2018 um PforR (Programa para Resultados, da sigla em inglês) de US\$ 250 milhões (apoiando um orçamento de cerca de US\$ 1,3bilhão) para apoiar uma ambiciosa reforma do ensino médio no Brasil, que representa um reengajamento crítico e histórico com o Ministério da Educação (MEC) em nível nacional. Os principais objetivos

estratégicos do PforR incluem o fortalecimento da capacidade das secretarias estaduais de educação de implementar a reforma do ensino médio com equidade regional, social e de gênero e assegurar a continuidade da política educacional na transição entre a administração atual e a próxima, a partir de janeiro de 2019. Este projeto complementa e fortalece muitos dos engajamentos em educação no nível subnacional com vários governos estaduais (BANCO MUNDIAL, 2019).

Esse é o comunicado de empréstimo destinado à reforma do ensino médio concedido pelo Banco Mundial, divulgado na página de sua seção brasileira. Tal comunicado não só atesta a existência dessa relação financeira, mas também se refere ao conteúdo dessa reforma qualificando-o como *“uma ambiciosa reforma do ensino médio no Brasil, que representa um reengajamento crítico e histórico com o Ministério da Educação (MEC) em nível nacional”*.

Esse tipo de iniciativa tem como princípio difundir uma espécie de padronização das políticas educacionais, apagando as diversidades e a identidade regional. No caso da CNI, ela transfigura a realidade, através da inversão de sentidos e significados dos itinerários formativos, como pode ser visto no excerto abaixo:

Excerto 49

O novo Ensino Médio brasileiro abre espaço para a diversificação do aprendizado em cinco itinerários formativos: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias e formação técnica e profissional. Conserva conteúdos comuns e obrigatórios a todas as escolas (definidos pela BNCC), instituindo currículos por áreas do conhecimento de forma interdisciplinar e transdisciplinar, que tendem a aproximar a realidade dos estudantes às novas demandas do mercado de trabalho e da sociedade do século XXI.

Fonte: CNI (2018, p. 20)

A noção de diversidade é atribuída à diversidade de itinerários formativos possíveis de serem ofertados, porém os estudantes brasileiros terão de optar por um deles. A CNI inverte os sentidos, atribui ao currículo anterior que dispunha de um conjunto de disciplinas nas diferentes áreas do conhecimento, o caráter de fragmentado. Porém, tal currículo oferecia uma formação mais sólida, abrangente e diversificada, justamente por não se comprometer apenas com o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, matemática e ciências. A liberdade para escolher um caminho formativo não condiz, portanto, com o significado de diversificação.

Cabe observar também que a implementação da BNCC para o ensino médio é justificada pela aproximação entre estudantes, mercado de trabalho e sociedade do século XXI. Há, discursivamente, a intencionalidade de justificar de forma abstrata a sociedade do século XXI, tanto pela noção de unidade, coesão e homogeneização, quanto pela invocação de uma sociedade estável, inalterável, a-histórica. A partir da primazia de um estado estabilizado de sociedade, a CNI justifica mudanças na

política educacional, principalmente nas políticas de constituição do conhecimento. Nesse mesmo contexto, é inserido o ideal de *Jovem do século XXI*, como constam nos excertos 42 e 45, em sentido muito distinto da conceituação de juventude expressa na BNCC, a partir do parecer CNE/CEB nº 5/2011:

A juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2018, p. 463).

O ideário de sociedade do século XXI ganha materialidade discursiva a partir da utilização de signos próprios do discurso da competitividade. A CNI constrói a narrativa de que a sociedade do século XXI, através da contínua produção de novos conhecimentos, necessita de atualização curricular permanente, como se não houvesse conhecimentos validados historicamente e que são socializados pelo ambiente escolar a gerações. Para Saviani (2010, p. 16),

Vê-se, então que o termo clássico não coincide com o tradicional e também não se opõe ao moderno. Tradicional é o que se refere ao passado sendo frequentemente associado ao arcaico, a algo ultrapassado, o que leva a rejeição da pedagogia tradicional, reconhecendo-se a validade de algumas das críticas que a Escola Nova formulou a essa pedagogia. Moderno deriva da expressão latina *modus hodiernus*, isto é, “ao modo de hoje”. Refere-se, pois, ao momento presente, àquilo que é atual, sendo associado a algo avançado. Em contrapartida, clássico é aquilo que resistiu ao tempo, tendo uma validade que extrapola o momento que foi formulado. Define-se, pois, pelas noções de permanência e referência. Uma vez que, mesmo nascendo em determinadas conjunturas históricas capta questões nucleares que dizem respeito à própria identidade do homem como um ser que se desenvolve historicamente, o clássico permanece como referência para as gerações seguintes que se empenham em apropriar-se das objetivações humanas produzidas ao longo do tempo.

Ao demandar que a estrutura curricular tenda a *aproximar a realidade dos estudantes às novas demandas do mercado de trabalho e da sociedade do século XXI*, a CNI dispensa o conhecimento que resistiu ao tempo em diversas áreas do conhecimento e aponta que o currículo comum, com a obrigatoriedade de língua portuguesa, matemática e língua inglesa é suficiente na formação escolar reivindicada na agenda da competitividade.

No entanto, a educação, tal como Saviani conceitua como Pedagogia Histórico-Crítica, não encontra lugar em um currículo orientado pelas métricas da competitividade, ou como aponta Ferreira (2020)

A questão é que esse processo de formação encontra barreiras quando nos deparamos com as limitações inerentes à sociedade capitalista. A concepção de conhecimento e a própria concepção do processo educativo não propicia que esse nível de desenvolvimento humano

seja alcançado. Indo mais além, talvez seja necessário destacar que esse processo de formação não esteja no horizonte de formação almejado tanto pelos documentos oficiais, como é o caso da BNCC e da LDB, quanto pelas pedagogias hegemônicas que, por sua vez, embasam os documentos, tais como o multiculturalismo e o construtivismo (p. 76).

A preocupação com o resultado sobre o fluxo escolar e o desempenho nas avaliações de língua portuguesa e matemática demonstra o quão importante é a formação educacional para que se cumpra o percurso em todos os níveis da educação básica obrigatória. O discurso da competitividade, elaborado a fim de disputar as concepções e a implementação da BNCC, faz parte de uma estratégia para empurrar os jovens para o mercado de trabalho com uma qualificação técnica, que prioriza o ensino de português e de matemática entendendo que as habilidades de ler, escrever e contar são as habilidades mínimas e máximas requeridas para uma grande parcela da população brasileira ingressar ao mercado de trabalho. Ou seja, o perfil da força de trabalho reivindicado pela CNI envolve a execução de atividades de baixa complexidade intelectual e que costumam ser justamente aquelas que são as menos remuneradas no universo laboral.

O próximo excerto traz novamente a visão de que a implementação da BNCC é uma oportunidade para o Brasil, e que os desafios de *falta de estrutura e recursos* devem ser superados. A oportunidade é a de *construir uma educação aplicada e significativa*. Nessa passagem, estão empregadas as forças centrípeta e centrífuga, já que a educação aplicada designa a concepção pedagógica do “aprender a aprender” e a educação significativa refere-se à perspectiva cognitivista, que inclusive no excerto 45 apareceu com sentido negativo. O que pode ajudar a explicar o uso da perspectiva cognitivista com valoração negativa, na primeira vez em que é utilizada e com valoração positiva na segunda, é que tal perspectiva também orienta a BNCC (MEC, 2021).

Excerto 50

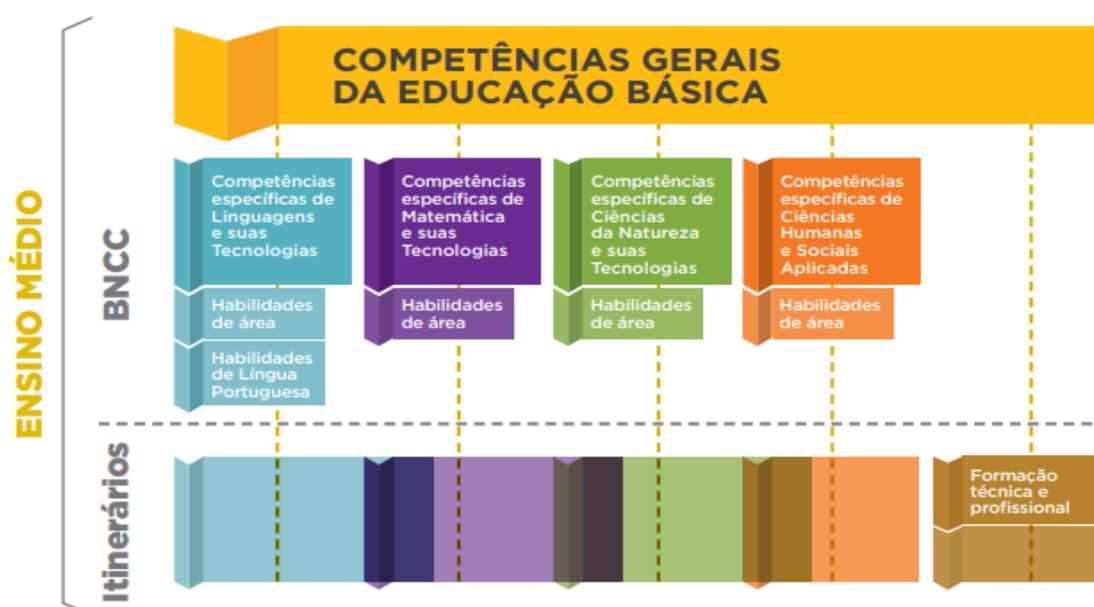
Esse conjunto de mudanças abre espaço para importantes correções na matriz educacional brasileira, mas traz consigo desafios associados não só à necessidade de adequação dos currículos e das estratégias de aprendizado, mas também à falta de estrutura e de recursos para a transformação das instituições ou redes de ensino. O Brasil está diante da oportunidade de construir uma educação aplicada e significativa, que coloque o estudante como protagonista de seu futuro, ao permitir que ele escolha o itinerário formativo que mais atenda a seus anseios.

Fonte: CNI (2018, p. 20, grifos no original)

Ao correlacionar sentido de oportunidade ao *estudante como protagonista de seu futuro*, pois ele poderá escolher *o itinerário formativo que mais atenda a seus anseios*, a CNI acaba concebendo a ideia de liberdade de escolher como a liberdade inscrita numa educação já excludente. A ideologia

neoliberal da escolha individual torna-se, assim, uma armadilha, pois os resultados da escolha passam a ser de responsabilidade exclusiva do indivíduo que a faz. Caso a opção por um determinado itinerário formativo não resulte na inserção ao mercado de trabalho – esta é a constante justificativa de implementação desse tipo de política –, muito provavelmente, a culpa por tal resulta estará no próprio indivíduo que não soube fazer a escolha correta de sua formação.

FIGURA 2 – Estrutura do Ensino Médio



Fonte: Brasil, 2018, p. 469.

No excerto abaixo, a CNI anuncia *que a escolha pela educação profissional deve ser vista como uma agenda* que trará benefício – esse enunciado não afirma que ela é, mas que deve ser vista como. Os benefícios que são apontados interessam às distintas classes sociais. Aqui, há novamente a presença das duas forças (des)reguladoras do discurso. *A ampliação de renda, oportunidades para a juventude, compromisso social* são de interesse de toda a população, agora *a ampliação de competitividade para o ambiente de negócios* é de interesse da classe burguesa. A agenda da competitividade, reforçando o padrão discursivo de que ela é benéfica ao país, finaliza o parágrafo afirmando que *a escolha pela educação profissional* ajudará o Brasil a ser um país mais *equânime*. A concepção de que a educação gera equidade é um discurso tipicamente neoliberal, pois, como nos lembra Leher (1998), equidade passou a substituir o conceito de distribuição de renda durante a gestão de Robert McNamara no Banco Mundial, na década de 1970.

A educação profissional é um dos itinerários possíveis de ser ofertado pelas instituições de educação básica. Por isso, a CNI vem se empenhando para organizar e dirigir a sua implementação. A entidade também utiliza da educação profissional para organizar um discurso de que o ensino superior é menos importante e até mesmo dispensável, por considerar que o diploma universitário nem sempre gera renda. No excerto abaixo, essa concepção é reforçada.

Excerto 51

A reforma do Ensino Médio tem também implicações positivas sobre o ciclo do Ensino Superior. De um lado, porque reduz o incentivo ao ingresso nas universidades como forma exclusiva de obter uma qualificação e se inserir no mercado de trabalho. De outro, porque os alunos que optarem por prosseguir os estudos deverão ingressar no Ensino Superior com competências e habilidades mais aderentes aos requisitos do mercado de trabalho.

Fonte: CNI (2018, p. 21, grifos no original)

Novamente, a CNI utiliza a reforma do ensino médio como justificativa para defender o seu projeto de classe, *avaliando como positiva a implicação sobre o ciclo do ensino superior*, pois reduz o *incentivo ao ingresso nas universidades*. O que está implícito nesse discurso é que a sobrequalificação das classes trabalhadoras advinda das universidades é um considerada como um problema que pode ser evitado. Para a CNI, à maioria da população deveria ser garantida somente a qualificação técnica em cursos de curta duração. Essa discussão remete às contribuições das pesquisadoras Kuenzer (2017) e Neves (2005; 2005) sobre o que tipo de educação que o modo de produção flexível requer, assim como à análise de Saes (2005) acerca da posição tendencialmente contrária das classes dominantes em relação à sobrequalificação dos trabalhadores ou mesmo o trabalho em que ele procura tratar da relação entre Estado capitalista, escola pública e divisão do trabalho, no qual destaca o seguinte:

[...] a submissão da escola pública a esse padrão de funcionamento não se deveu a fatores ocasionais, como a má vontade dos governos ou a inépcia do pessoal escolar, e sim a razões de ordem funcional ou genética. A coexistência, dentro da escola, entre um discurso igualitário – nivelador e uma ação diferenciadora tem, em primeiro lugar, uma explicação funcional. O Estado capitalista, ao criar a escola pública, tem de zelar para que o seu funcionamento preencha as tarefas necessárias à reprodução da divisão capitalista do trabalho: a) encaminhar uma minoria de alunos para os postos dirigentes dentro dessa divisão (isto é, para o trabalho de concepção); b) encaminhar a maioria dos alunos para os postos subalternos dentro dessa divisão (isto é, para o trabalho de execução). Seria incongruente que o Estado capitalista, cujas políticas estão organicamente comprometidas com a reprodução da divisão capitalista do trabalho, implementasse uma política educacional no sentido contrário. Ou seja: cairia em contradição o Estado capitalista que encaminhasse todos os alunos para o desempenho de um trabalho de concepção, pois nesse caso a sobrequalificação chegaria ao seu grau máximo; ou o Estado capitalista que preparasse todos os alunos, simultaneamente, para o desempenho de trabalhos de concepção e de trabalhos de execução,

pois nesse caso o Estado capitalista estaria atuando, no plano educacional, como se fosse um Estado socialista (SAES, 2014, p. 246-247).

O que Saes aponta é que o próprio Estado capitalista não pode admitir a sobrequalificação do conjunto da população, pois caso se orientasse para esse propósito, inviabilizaria a divisão do trabalho tipicamente capitalista entre trabalho de concepção e trabalho de execução.

No excerto abaixo, a CNI utiliza como exemplo os países da OCDE para criticar a distribuição dos cursos de ensino superior, concluindo que há muitos concluintes das áreas das ciências humanas e sociais e pouco na área Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática.

Excerto 52

Além do limitado acesso à universidade, o Brasil apresenta outro importante gargalo relacionado à Educação Superior: estima-se que cerca de 64% dos diplomas universitários sejam provenientes das áreas de ciências humanas e sociais e apenas 16% das áreas de Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM, sigla em inglês) (OCDE, 2017, p. 72). Nos países da OCDE, cerca de um em cada quatro diplomas provém das áreas de STEM, o que reflete um esforço constante de promoção desses cursos.

Fonte: CNI (2018, p. 21, grifos no original)

A sigla **STEAM** é uma metodologia de ensino que em inglês significa *Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics*, ou seja, *Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática*. O texto do excerto acima mostra que Artes foi suprimido dessa sigla.

Em 2021, a CNI lançou o documento “Educação STEAM: Insumos para a construção de uma agenda para o Brasil”²¹. Na apresentação deste documento, a entidade afirma o seguinte: “internacionalmente, essa agenda tem evoluído de forma exitosa e consistente por meio de ações que integram governo, empresas e comunidade escolar como partes interessadas e responsáveis por alcançar resultados positivos na educação” (CNI, 2021, p. 9). Esse enunciado sobre o conjunto de partes interessadas faz parte do discurso do Fórum Econômico Mundial, que é um dos defensores dessa agenda STEAM.

Esse documento produzido pela CNI comemora a aprovação da reforma do ensino médio da seguinte forma:

Pelo menos dois fatos contam a favor. De um lado, há o Novo Ensino Médio, que abriu as portas para novas abordagens, mesmo sem fazer referência direta ao STEAM. A

²¹ Ao longo dessa pesquisa procurei manter o foco nos seis documentos elaborados para os processos eleitorais entre 1998 e 2018. Recorro a este documento para encontrar os sentidos que a educação STEAM tem para a CNI, assim como fiz no capítulo anterior ao me referir à Indústria 4.0.

regulamentação prevê, por exemplo, a aprendizagem baseada em projetos interdisciplinares e voltados à solução de problemas reais, assim como os itinerários formativos, que podem ser a ponte para o STEAM. De outro lado, estão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Engenharia, em vigor desde 2019, que também trazem, em seu cerne, os princípios do movimento (IBIDEM, p. 9).

O texto afirma que essa reforma *abriu as portas para novas abordagens, mesmo sem fazer referência direta ao STEAM*. Portanto, a fresta entreaberta é compreendida como uma oportunidade de inserir esse modelo através da BNCC, ou seja, no sentido de que ela *pode ser a ponte para o STEAM*. Esse mesmo sentido de oportunidade está novamente presente, agora em relação à qualidade da educação e possíveis resultados melhores em testes padronizados:

Esses novos marcos, especialmente o do Novo Ensino Médio, podem ser pontos de partida para construir ações estratégicas, de alto impacto para o país. Não é aceitável que se acumulem, ano após ano, resultados insatisfatórios em avaliações como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa). A baixa qualidade da educação é um entrave ao desenvolvimento econômico e social do Brasil. Essa difícil realidade precisa ser enfrentada, e o movimento STEAM traz contribuições importantes nessa direção (IBIDEM, p. 10).

O documento utiliza uma figura criada pelo Fórum Econômico Mundial onde estão sistematizadas as *habilidades requeridas pelos estudantes do século XXI*.

FIGURA 3 – Habilidades requeridas de estudantes no século XXI²²



Fonte: WORLD ECONOMIC FORUM. *New vision for education: fostering social and emotional learning through technology*, 2016. Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf. Acesso em: 28 set. 2020. p. 4. (Tradução livre).

Fonte: CNI (2021, p. 16)

Esse quadro retoma o conceito de jovem do século XXI e as discussões sobre um intelectual

²² Esse é o título original da figura.

urbano de novo tipo requerido pelo modo de acumulação flexível. Esse conceito já apareceu no discurso da CNI outras vezes e agora aparece no discurso de um agente global. As habilidades do século XXI são de três naturezas: letramentos fundamentais, competências e habilidades socioemocionais. É possível compreendê-las da seguinte maneira: a primeira como uma formação geral para a vida em sociedade, a segunda como uma formação especializada para uma área de atuação e a terceira como disciplinamento da força de trabalho.

A arquitetura do documento produzido para a eleição de 2018 e também esse outro material sobre a educação ESTEAM, possuem como eixo estrutural a disputa pelo conteúdo do texto da BNCC, em especial no sentido de dar as orientações fundamentais para o ensino médio e de influenciar sua implementação.

Passamos agora a discutir as ações propostas para a política educacional em 2018. O documento organiza os diagnósticos e as proposições da agenda através de *seis blocos*, sendo eles: estrutura curricular e metodologias de ensino; formação de professores, salário e carreira docente; composição da oferta de vagas; financiamento, gestão e avaliação; marco regulatório; e, educação para a inclusão socioproductiva. Esses blocos serão estudados nesse capítulo pois todos esses temas envolvem a disputa de sentidos sobre a implementação da BNCC.

Sobre a estrutura curricular e metodologias de ensino, como essa problemática já foi bastante explorada, vou dar ênfase apenas ao que a entidade demanda:

Excerto 53

- **Articular um regime de colaboração entre os entes federativos, visando dotar os estados, o Distrito Federal e os municípios de condições técnicas e financeiras** para planejar, acompanhar e executar as ações de implementação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.
- **Fornecer orientações técnicas e pedagógicas aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para a elaboração dos currículos** e a definição de materiais didáticos consistentes com a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.
- **Estruturar modelos de avaliações** baseadas nos objetivos e direitos de aprendizagem, definidos na BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.
- **Elaborar políticas e diretrizes pedagógicas para o uso de tecnologias educacionais, com ênfase nas áreas de ciências, tecnologia, engenharia e matemática (STEM)**, que fomentem a interdisciplinaridade, a resolução de problemas e o desenvolvimento de habilidades para a tomada de decisões, fortalecendo a “cultura *maker*” nas escolas.
- **Apoiar a ampliação da oferta de disciplinas práticas e criar condições para a reestruturação de laboratórios de ciências e a implantação de metodologias de robótica** educacional, com vistas ao desenvolvimento de habilidades relacionadas ao empreendedorismo e à inovação.

- **Prover suporte para o Conselho Nacional de Educação (CNE)** no desenvolvimento de audiências públicas e no processo de análise da BNCC do Ensino Médio.
- **Criar programas de orientação sobre carreiras** desde os anos finais do ciclo fundamental visando orientar a escolha de itinerários formativos.
- **Estimular a utilização de tecnologias e a formação de parcerias entre as redes de Educação Básica e as instituições de Educação Profissional**, com vistas à implementação do itinerário de formação técnica e profissional em larga escala.
- **Estimular maior entrosamento entre as instituições de ensino, as empresas, as entidades de representação e o poder público** para o planejamento, a execução e a avaliação dos currículos da Educação Profissional e da Educação Superior, de modo a mantê-los coerentes e alinhados aos perfis profissionais e às exigências do mercado de trabalho.

Fonte: CNI (2018, p. 33-34, grifos no original)

Essas reivindicações estão organizadas discursivamente de forma que a implementação da BNCC seja considerada como a justificativa dessas demandas e o resultado a ser alcançado. As primeiras ações demandadas são referentes às condições técnicas, pedagógicas financeiras, e aos materiais didáticos para a implementação da BNCC, para as quais os entes federativos devem ter autonomia *para planejar, acompanhar e executar ações*. Ao final desse capítulo, serão apontadas iniciativas e estratégias dos industriais para “serem parte dessa solução”. Essas reivindicações estão articuladas à *formação de parcerias entre as redes de educação básica e as instituições de educação profissional*. O documento fala de *formação técnica em larga escala*

No texto apresentado, o ensino superior e a educação profissional aparecem juntos para demandar maior entrosamento entre essas modalidades de ensino, as empresas, as entidades de representação e o poder público, para garantir que os currículos estarão *alinhados às exigências do mercado*. Não há nenhuma referência ao caráter científico, de sustentabilidade ou de respeito ao que as áreas de conhecimento definem.

Outro ponto importante é a demanda por modelos de avaliação, a partir da BNCC, para o ensino fundamental e para a educação infantil. O próprio texto BNCC afirma que na educação infantil “os **eixos estruturantes das práticas pedagógicas** dessa etapa da Educação Básica são as **interações** e a **brincadeira**” (BRASIL, 2018, p. 37, grifos no original).

A demanda pela elaboração de políticas e de diretrizes para o uso de tecnologias, dando ênfase à área STEM reforça a compreensão de que a CNI vai encontrando frestas no texto das políticas educacionais para reivindicar aquilo que lhe interessa. Essa demanda está voltada para fortalecer o

que a entidade chama de “*cultura maker*”. Esse termo em inglês refere-se a criar, ser criador, está associado ao empreendedorismo.

Sobre a formação de professores, salário e carreira docente, a entidade apresenta o diagnóstico de que a formação dos docentes não é adequada.

Excerto 54

[...] os docentes carecem, em geral, de preparação adequada para ministrar disciplinas de caráter mais prático e incorporar o uso de metodologias e tecnologias educacionais modernas, que despertem o interesse dos alunos e maximizem os resultados do aprendizado. É fundamental aprimorar a formação docente, ampliando sua instrução formal e promovendo oportunidades de desenvolvimento de atributos, capazes de contribuir para o cumprimento das orientações da BNCC.

Fonte: CNI (2018, p. 24 e 25)

A conclusão da inadequação da formação docente está atrelada ao não cumprimento de certos requisitos que a CNI julga como importantes. Nesse mesmo discurso, o que impulsiona e justifica a demanda pelo aprimoramento da formação docente está orbitando em torno da BNCC, onde o aprimoramento deve ser capaz de desenvolver *atributos, capazes de contribuir para o cumprimento das orientações da BNCC*.

A partir desse cenário, a CNI demanda o seguinte:

Excerto 55

- **Rever a Política Nacional de Formação de Professores**, alinhando a formação inicial e continuada de docentes à BNCC, à prática da sala de aula e ao uso de novas metodologias e tecnologias educacionais, de modo a superar seu caráter fortemente teórico.
- **Apoiar a elaboração de uma BNCC, que norteie a formação inicial e continuada dos professores.**
- **Fornecer orientações técnicas e pedagógicas aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, para a implementação de programas de formação de professores** consistentes com a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.
- **Criar programas de estágio intensivo**, para que os futuros docentes tenham maior contato com a prática da sala de aula
- **Construir e incentivar o uso, pelos professores, de ferramentas, recursos e plataformas *online***, para a aprendizagem ao longo de sua carreira docente.
- **Desenvolver e apoiar a oferta de novos cursos de licenciatura** (organizados por área de conhecimento), com foco no desenvolvimento de competências e habilidades docentes.
- **Valorizar os profissionais do magistério**, a fim de equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, como preconiza o PNE.
- **Assegurar a existência de planos de carreira para o magistério** em todos os municípios brasileiros.

Fonte: CNI (2018, p. 34, grifos no original)

A maioria das demandas são de adequação da formação docente ao conteúdo e às metodologias de ensino previstas pela BNCC, com foco no desenvolvimento de habilidades e competências. Sobre a questão salarial, de forma muito breve, é dito apenas que deve ser valorizada e que o salário deve ser adequado à escolaridade nos planos de carreira.

Sobre a composição da oferta de vagas, a CNI parte do diagnóstico de que:

Excerto 56

Entre os problemas, encontra-se a discrepância entre a oferta de vagas na Educação Profissional e no Ensino Superior e as demandas de médio e longo prazo do setor produtivo. Essa situação pode ser, em grande medida, atribuída à carência de mecanismos voltados para estimar as necessidades qualitativas e quantitativas do mercado de trabalho, de modo a nortear a definição do número de vagas a serem oferecidas. Nesse sentido, instrumentos de previsão da demanda, como os utilizados pelo SENAI, podem ser úteis para apoiar o planejamento da quantidade de vagas e de sua distribuição entre os diversos cursos.

Fonte: CNI (2018, p. 26, grifos no original)

O que está implícito nesse texto é o reforço de que o setor industrial carece de mão de obra técnica, com formação aligeirada. Para isso, recorre à ideia de que há uma discrepância nos números das vagas, e requer que sejam revistas a partir de dados quantitativos e qualitativos sobre o mercado de trabalho. É a lógica da subordinação da especificidade escolar e acadêmica às exigências de preencher postos de trabalho que são importantes para a indústria. Nada é mencionado sobre o impacto que a diminuição, quase exclusão, de disciplinas como história, sociologia e filosofia, gera na categoria docente. É a lógica neoliberal de que o mercado se autorregula e determina todas as relações sociais.

As demandas para as universidades, se comparada com os documentos anteriores, regrediram para uma posição que não é mais a de reivindicar o fim da educação superior pública e gratuita. Volta-se a exigir que o *mercado de trabalho seja responsável nortear a oferta de vagas*. Como pode ser visto no excerto abaixo:

Excerto 57

- **Ampliar a oferta de vagas para os cursos de Educação Profissional.**
- **Adequar a oferta de Educação Profissional e Superior às demandas de médio e longo prazo dos setores produtivos.** Recomenda-se, em particular, o desenvolvimento de mecanismos de previsão das necessidades (qualitativas e quantitativas) do mercado de trabalho para nortear a oferta de vagas.
- **Ampliar a oferta de cursos de licenciatura, organizados por área de conhecimento.**

Fonte: CNI (2018, p. 35, grifos no original)

O último ponto, sobre os cursos de licenciatura, demanda que eles sejam organizados por área do conhecimento é mais uma reivindicação de adequação à nova normativa curricular, para atender os itinerários formativos das áreas.

Sobre o financiamento, gestão e avaliação, as demandas foram as seguintes:

Excerto 58

- **Revisar a política de financiamento à educação, tornando mais equilibrada a relação entre os investimentos nos níveis básico e superior.** Não se trata, nesse caso, de reduzir os dispêndios da Educação Superior, mas adequar os dispêndios da Educação Básica ao número de alunos atendidos.
- **Estabelecer uma Política Nacional de Gestão Escolar,** que envolva os processos de seleção e formação de gestores, assim como o monitoramento de seu desempenho.
- **Implantar um sistema nacional de avaliação da Educação Profissional, capaz de avaliar a qualidade e a efetividade dos cursos ofertados,** envolvendo a capacitação de gestores e a coleta e análise de informações sobre o desempenho dos alunos, as instituições ofertantes e os programas de Educação Profissional.

Fonte: CNI (2018, p. 35, grifos no original)

Está sendo demandado que haja uma revisão sobre a política de financiamento, visando equiparar os gastos entre educação básica e ensino superior. Sobre a educação básica, o discurso que visa priorizá-la, procura jogar a opinião pública contra as universidades públicas. O Banco Mundial, por exemplo, afirmou em 2017 em um documento sobre o Brasil que “os gastos públicos com o ensino fundamental e ensino médio beneficiam os pobres mais do que os ricos” (BANCO MUNDIAL, 2017, p.134). Não é uma inverdade dizer que o acesso à escola pública é muito importante e necessário para os filhos da classe trabalhadora, especialmente se se considera que as classes mais altas podem pagar por uma educação de qualidade. Esse discurso é constantemente utilizado pelo agente hegemônico, como apontou Leher no final dos anos 1990: “o Banco quer abandonar o ensino superior não para transferir seus recursos para o ensino fundamental, mas pela convicção de que os países pobres estão destinados a ser pouco mais do que fonte de trabalho barata para o Ocidente” (LEHER, 1998, p. 225). A CNI adota esse discurso para o mesmo fim.

Sobre o marco regulatório, a CNI parte da compreensão de que *a empregabilidade está ligada à sua aderência às reais necessidades das empresas*. Ou seja, novamente a qualificação e a requalificação são condicionadas às exigências de um tipo específico de atividade laboral.

Excerto 59

A empregabilidade decorrente dos programas de aprendizagem está ligada à sua aderência às reais necessidades das empresas, mediante processos de qualificação relacionados às

atividades voltadas ao negócio da empresa. Assim, o aprendizado resultaria em capacitações profissionais em áreas onde existe, de fato, demanda por trabalhadores com uma formação específica, vinculada à área-fim de atuação da empresa e não às áreas de apoio.

Fonte: CNI (2018, p. 29, grifos no original)

Essa concepção está impregnada por aquilo Kuenzer (2017) concebeu como a pedagogia da acumulação flexível. O signo ideológico *empregabilidade* está vinculado ao ideário da competitividade, no qual o conhecimento é importante apenas na relação direta com o ofício demandado pela empresa.

Excerto 60

- **Criar condições para a implantação da nova Lei do Ensino Médio**, especialmente no que diz respeito a sua integração com a Educação Profissional. [...]
- **Ajustar o marco regulatório para que a oferta de programas de aprendizagem se torne mais aderente às necessidades do setor produtivo**, desenvolvendo capacitações em áreas onde existe demanda por trabalhadores com uma formação específica. [...]
- **Estabelecer critérios de credenciamento das instituições formadoras para a aprendizagem profissional** junto aos sistemas formais de ensino.
- **Garantir a indissociabilidade entre teoria e prática na fase escolar da aprendizagem profissional** pela instituição formadora, independentemente da realização da prática profissional na empresa, que deve ser estimulada perante o empresariado. [...]
- **Permitir que a empresa, ao cumprir a cota de aprendizagem com pessoas com deficiência, possa, simultaneamente, cumprir a cota de inclusão.**
- **Atualizar, em conjunto com o setor produtivo, a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)** de modo a identificar as ocupações que demandam formação metódica e que deverão ser consideradas no cálculo da cota de aprendizes.
- **Coibir a contratação de aprendizes pelas instituições formadoras**, fortalecendo o papel das empresas no processo formativo.

Fonte: CNI (2018, p. 36-37, grifos no original)

Nesse tópico, muitas demandas são reforçadas. Na verdade, em todos os blocos temáticos de reivindicações, repetem-se os mesmos padrões enunciativos, de modo que uma demanda leva à outra. Essa é uma estratégia da CNI que visa a hegemonia e parte de uma materialidade: a aprovação da BNCC.

Ao se referir, no último bloco, à educação para a inclusão socioprodutiva, os objetivos dos industriais voltam a ser explícitos: aumento da *produtividade* e da *competitividade*, exercendo o papel de força centrípeta. Ao lado, estão postos os interesses gerais: aumentar os *níveis salariais* o *bem-estar da população*, desempenhando o papel de força centrífuga. Para atingir tais objetivos, o meio encontrado é o sistema educacional, a educação.

Excerto 64

A educação tem impactos expressivos sobre a produtividade, a competitividade, os níveis salariais e o bem-estar da população, relacionando-se também, de maneira mais imediata, com as possibilidades de inclusão socioprodutiva.

Fonte: CNI (2018, p. 31)

Nesse contexto educacional, a BNCC tem, na visão da indústria, o potencial para servir aos interesses da agenda da competitividade. Os “benefícios” da aprovação e implementação da reforma do ensino médio que são elencados pela CNI, são todos de ordem profissional, como: *empregabilidade, desenvolvimento de habilidades e competências, aumento da renda, adaptabilidade etc.* Esses “benefícios” de ordem pessoal geram lucros, aumentam a produtividade e a competitividade da indústria.

Nas seções seguintes, serão apresentadas e brevemente discutidas algumas iniciativas da burguesia industrial para se constituir como um organizador e dirigente no processo de implementação da BNCC. Essas iniciativas são trazidas ao debate para exemplificar como a CNI utiliza do debate da BNCC para promover o seu programa e lograr benefícios para si.

3.3. Estratégias da CNI para implementar a agenda da competitividade via BNCC

Uma das estratégias da CNI para implementar a agenda da competitividade via BNCC foi por intermédio da participação de um dos membros de seu staff nas ações no Conselho Nacional de Educação (CNE).

Na ocasião da posse de um de seus Diretores como membro do CNE, em 2016, o site da CNI (Portal da Indústria, 2021) publicou uma matéria apontando que:

[...] **um dos itens fundamentais da agenda do CNE é o investimento em educação profissional**, com o objetivo de balancear a matriz educacional brasileira. No Brasil, cerca de 11% dos jovens entre 15 e 17 anos fazem curso técnico junto com a educação regular, enquanto esse percentual é de 50%, em média, nos países desenvolvidos, que têm uma matriz mais equilibrada. **Outro assunto prioritário é a definição da Base Nacional Comum Curricular** (CNI, 2021, grifos meus)

A mesma reportagem ainda destaca outra fala do diretor/conselheiro, afirmando que “a educação profissional é extremamente importante nesse contexto, pois apenas uma parte dos nossos

estudantes vai para a universidade. Grande parte não chega ao ensino superior e tem de ser preparada para a vida, para a cidadania, para se inserir socialmente”. Essas passagens evidenciam que os objetivos da CNI, ao ter um intelectual orgânico da fração industrial no CNE, é o de implementar a agenda da competitividade, no que tange o campo educacional, legislando em causa própria.

Na Câmara de Educação Básica (CEB), o conselheiro foi relator do parecer CNE/CP N° 7/2020, que trata das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei n° 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)”. Além disso, também participou de várias reuniões e audiências públicas de discussão sobre a BNCC, divulgando os interesses industriais.

Esse parecer, aprovado por unanimidade no dia 19 de maio de 2020 e posteriormente publicado no Diário Oficial da União no dia 05 de janeiro de 2021 (Edição 3, seção 1. P. 19), define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Dentre as diretrizes, o documento orienta sobre a estrutura e a organização da educação profissional de nível médio.

Além disso, o projeto da CNI, elaborado e apresentado via agenda da competitividade, encontrou espaço mais propício para a sua efetivação no âmbito da política de Estado através da aprovação da BNCC, pois a contrarreforma do ensino médio é expressão das vontades e interesses da ação empresarial, que articula um conjunto de aparelhos privados de hegemonia, dentre eles, a CNI.

A BNCC é, além de uma das expressões desse projeto empresarial foi encarada também como uma possibilidade de dirigir o processo de implementação, disputando sentidos e imprimindo a agenda da competitividade como orientação ideológica, consolidando a deste projeto, forjando o consenso, e construindo parcerias público privadas. Esse trabalho destaca três iniciativas: Sistema S, SENAI, e Escola S.

O Sistema S é composto por 9 entidades: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP), Serviço Social do Transporte (SEST), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Social da Indústria (SESI), as duas últimas ligadas à Confederação Nacional da Indústria. A partir do Sesi-Senai, o Sistema S vem desenvolvendo parcerias com secretarias municipais e estaduais de educação, para a implementação da BNCC.

O SENAI, integrante do Sistema S, anuncia em seu site - como produto comercial -, a parceria entre SENAI e escolas para implementar a BNCC do ensino médio. Na página inicial, está o slogan: SENAI: O PARCEIRO IDEAL DA SUA ESCOLA NO NOVO ENSINO MÉDIO: Forme o cidadão e, também o profissional. O discurso é são oferecidas propostas customizadas para atender as demandas individuais de cada instituição de ensino. Segundo o site,

ENTENDA
NOVOS TEMPOS,
NOVAS REGRAS.

No Ensino Médio, os currículos serão compostos pela Formação Geral Básica, conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e pelos Itinerários Formativos, que vão permitir o mergulho do aluno em áreas de seu interesse e objetivo.

Um dos cinco Itinerários Formativos é o de Formação Técnica e Profissional, que vai qualificar os estudantes para o mundo do trabalho (SENAI, 2021).

O grande destaque está na oferta do itinerário formativo do ensino profissionalizante, pois o SENAI é o maior complexo privado de educação profissional da América Latina. O discurso de “*entenda: novos tempos, novas regras*” implica sentidos de que há a necessidade das escolas se adequarem as novas realidades, e o SENAI sabe como fazer e pode ajudar.

FIGURA 4 - SENAI: O Parceiro ideal da sua escola no novo ensino médio

Novo **Ensino Médio**

[Início](#)
[Entenda](#)
[O que é](#)
[Vantagens](#)
[Vídeos](#)

VANTAGENS

PORQUE FECHAR PARCERIA COM O SENAI

[Solicitar proposta](#)

Atuação Diversificada
A escola que oferece a Formação Técnica e Profissional sai na frente na concorrência e dá mais oportunidades para seus alunos.

Qualidade reconhecida
95% das empresas preferem contratar um técnico do SENAI, segundo a Pesquisa de Egressos de 2018.

Jovem com emprego
72% dos estudantes que concluíram cursos técnicos do SENAI conseguiram emprego, segundo a Pesquisa de Egressos de 2018.

Futuro do trabalho
O aprendizado está voltado à realidade dos estudantes e às profissões do futuro para desenvolver competências para inovação.

Fonte: SENAI (2021)

Quando o site apresenta as vantagens em fechar parceria com o SENAI recorre ao histórico conhecido e reconhecido que tem na educação profissionalizante e ao desenvolvimento de competências para a inovação. Temas que aqui já forma debatidos, a novidade discursiva nesta propaganda está em anunciar que “*a escola que oferece a Formação Técnica e Profissional sai na frente na concorrência e dá mais oportunidade para os seus alunos*”. Um dos sentidos mais ocultos do discurso da Lei 13.415/2017 é escancarado, a concorrência entre as escolas para adequar os itinerários formativos à demanda da comunidade escolar, a educação passa a ser uma mercadoria a ser comercializada.

A Escola S é uma iniciativa da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC), a partir da união do SESI e do SENAI do, está presente nas cidades de Blumenau, Brusque, Chapecó, Concórdia, Criciúma, Florianópolis, Itajaí, Jaraguá do Sul, Joinville, Lages, Rio do Sul, São Bento do Sul, São José, São Miguel do Oeste, Tijucas, Tubarão, Videira. Foi apresentada para a sociedade no dia 16 de setembro de 2020.

O site da FIESC (2021), publicou uma matéria falando sobre o lançamento da Escola S, onde há uma entrevista com o Diretor Fabrizio Machado Pereira, que disse o seguinte:

“Queremos ser reconhecidos como a melhor rede de educação básica de Santa Catarina. Para isso teremos diversas estratégias, como a ampliação de oferta do ensino regular, principalmente em ensino fundamental. Vamos implantar ações para alavancar o desempenho dos estudantes na Prova Brasil e no ENEM; inserir tecnologias e o ensino STEAM na nossa proposta curricular; e focar o desenvolvimento de competências socioemocionais dos estudantes, com apoio do Instituto Ayrton Senna”.

Fabrizio destaca que a Escola S pretende ser reconhecida como *a melhor rede de educação básica de Santa Catarina*, esse objetivo tem como prerrogativa apontar a ineficiência do Estado e colocar as iniciativas da ação empresarial como solução dos problemas educacionais. Esse reconhecimento como a melhor escola será medido através da orientação de *implantar ações para alavancar o desempenho dos estudantes na Prova Brasil e no Enem*. Os dados quantitativos de notas, prêmios, aprovações em vestibulares e inserção no mercado de trabalho é que, no contexto da ideologia da competitividade, que trazem esse reconhecimento. O diretor também afirma que essa “é uma proposta de escola para Santa Catarina, mas já há projetos para nacionalizá-la. Como o Brasil é muito grande, a gente precisa adaptar essas necessidades ao público de cada região”.

Outro aspecto importante de ser destacado é a sinalização de apoio do Instituto Ayrton Senna, outro aparelho privado de hegemonia que esteve empenhado na elaboração, aprovação e implementação da BNCC.

Em outra entrevista, dessa vez concedida ao Jornal NSC Total (2021), Fabrizio afirmou que:

Somos muito cientes que não daremos conta dessa demanda, mas precisamos, ao invés de reclamar, ser referência para que a escola pública consiga se espelhar, adotar essas práticas, e que a gente ajude a elevar o nível, que a gente suba a barra em termos de performance dos nossos alunos, na educação básica. Essa é uma das nossas pretensões na nossa proposição. A gente percebe há muito tempo o departamento nacional do Sesi vem trabalhando com isso, mas a gente tentou descer no nível operacional. Fizemos vários benchmarkings em nível internacional. A Escola S pretende adotar metodologias ativas para o aluno ser o principal agente na sua trajetória acadêmica e, no caso do professor, orientá-lo para ser um guia atento nas formações que podem ser trilhadas pelo estudante. Ele é um coach.

Nessa fala do diretor da FIESC, o discurso da ineficiência do Estado e da escola pública aparece com mais força quando ele afirma que a Escola S deseja *ser referência para que a escola pública consiga se espelhar, adotar essas práticas, e que a gente ajude a elevar o nível*, o investimento e iniciativa de criar uma escola se justifica tanto pelo caráter intelectual dirigente do setor industrial, de influenciar a rede pública de educação através do exemplo, mas, também, como visto nas iniciativas do Sistema S e do SENAI, de consolidar parcerias público-privada que além de disseminar a ideologia da agenda competitividade se converte em um angariador de recursos públicos.

O impacto das metodologias ativas já foi discutido ao longo desse capítulo, mas a resposta do diretor da FIESC traz um elemento importante, o papel que o professor tem nessas concepções pedagógicas. Nesse caso, o professor é qualificado como um coach, mas também poderia ser chamado de facilitador, de mediador, de incentivador, dentro a perspectiva das metodologias ativas. Ou seja, há o sentido de desprofissionalização, onde o professor não possui a responsabilidade pela socialização do conhecimento, mas é um intermediário.

Considerações preliminares

A atuação da CNI junto ao CNE mostra, mais uma vez, a seletividade do Estado brasileiro que permite e legitima que aparelhos privados de hegemonia estejam protegendo e garantindo que seus interesses de classe sejam implementados através da política econômica, social e externa.

Nesse capítulo foi possível compreender, via discurso, que a aprovação da BNCC em 2017 se projeta como o programa da agenda da competitividade para a educação básica. Não apenas da CNI, como já dito, pois essa entidade e junto de outros aparelhos privados de hegemonia articula uma ofensiva empresarial para educação pública brasileira. O diagnóstico do campo educacional e as propostas para a política educacional, no documento “Educação: a base para a competitividade”, se organizam em torno da discussão da BNCC, por isso há uma mudança no padrão discursivo da entidade.

As iniciativas do Sistema S, do SENAI e da Escola S são estratégias para que o setor industrial seja dirigente do processo de implementação, servindo de modelo e por isso, apto a construir parcerias público-privadas em todo o país.

Considerações finais

Nos últimos anos, vimos ocorrer no Brasil um processo crescente de politização das classes e frações de classe que provocou mudanças importantes em vários domínios da vida social. Nessa conjuntura, as classes dominantes, que são atravessadas por diferentes tipos de fracionamentos, passaram a organizar, elaborar e divulgar de maneira sistemática suas reivindicações no formato de agendas com vistas a disputar de maneira mais coesa e organizada os rumos da política estatal. Com isso, assistimos a uma ofensiva política da burguesia no país que resultou no novo ciclo de aprovação de reformas constitucionais de orientação neoliberal. A aprovação da BNCC é parte e é resultante dessa ofensiva política, assim como uma série de outras reformas, tais como: a Emenda do “Teto de Gastos” (Emenda Constitucional 95) e as reformas trabalhista e previdenciária, que reforçam e consolidam as bases institucionais neoliberais no Brasil, criando dificuldades e muitos obstáculos para os governos que mesmo que legitimados pelas urnas, consigam adotar políticas que se oponham ou visem reformar o neoliberalismo. Essa crescente politização da sociedade brasileira tem se manifestado principalmente por meio das ações das frações da classe burguesa e de camadas superiores da classe média. Isso se deve, em grande medida, às sucessivas derrotas sofridas pelos setores progressistas e populares, que hoje se encontram numa posição política defensiva.

A imposição da agenda global de competitividade através do Fórum Econômico Mundial, determinando as métricas que ranqueiam as economias dos países, orientando investimentos e interferindo na divisão internacional do trabalho, visa a subordinação dos Estados dependentes aos Estados imperialistas e/ou centrais. Nacionalmente, a CNI se configura como uma das principais defensoras e articuladoras da agenda da competitividade. Nesse sentido, a CNI cumpre a função de intelectual orgânico que organiza e dirige a fração de classe industrial, desempenhando importante papel através da elaboração de um conjunto de ideias, concepções, valores e proposições para garantir a hegemonia ideológica desta fração de classe no debate nacional. A agenda da competitividade apresentada aos presidentiáveis nas eleições de 1998, 2002, 2006, 2010, 2014 e 2018 já se constitui em uma tradição para a entidade e, também, para os presidentiáveis.

A agenda da competitividade, enquanto um gênero do discurso, possui como características relativamente estáveis: a organização temática de áreas de interesse, o diagnóstico de cada área e a proposição de ações governamentais. A CNI faz uso de estratégias discursivas para ser assimilada com um projeto político de país que trará benefícios para o conjunto da sociedade. Ao abordar os presidentiáveis, a entidade reivindica que a agenda industrial seja considerada e incorporada por

todos os candidatos fazendo com que, independentemente de qual saia vitorioso, seu projeto, seja, em maior ou menor grau, incluído na política governamental.

Dentre essas áreas, a discussão sobre a política educacional tem um lugar de destaque, sendo imposta à educação básica a tarefa de impulsionar o aumento da produtividade, do crescimento econômico e da competitividade, através de um sistema de ensino subordinado aos conteúdos e saberes considerados importantes nos testes internacionais e padronizados.

Ao estudar as relações entre as políticas educacionais implementadas nas diferentes fases do neoliberalismo e a agenda da competitividade, foi possível compreender que a CNI mantém um enredo discursivo a partir da materialidade das discussões educacionais de cada período, aproveitando as frestas para propor soluções a partir do seu lugar de intelectual orgânico. O discurso da competitividade se altera à medida que uma pauta ganha evidência ou é aprovada. O exemplo mais expressivo desse movimento de apropriação está na aprovação da BNCC do ensino médio, que foi caracterizada neste trabalho como uma contrarreforma.

Outro movimento importante tem relação com as mudanças ocorridas no desenvolvimento capitalista do ponto de vista das relações de trabalho e da organização produtiva, que passaram a requerer dos trabalhadores um novo tipo de formação que fosse mais adequada aos “novos tempos”. As demandas por habilidades e competências básicas, que permitam que esse trabalhador possa concluir a sua formação em nível técnico e que, se necessário, possa ter de se requalificar em outra área, têm condicionado e padronizado a força de trabalho e sido orientadas pela ideologia da empregabilidade.

A relação entre leis trabalhistas flexíveis e a contrarreforma do ensino médio possui como objetivo o desenvolvimento de uma força de trabalho flexível, regida pela ideologia da empregabilidade. Nesse projeto, o mercado profissional deve organizar a oferta de cursos de acordo com as suas necessidades imediatas e a médio prazo e, também, como resultado da perda de direitos trabalhistas, criar e descartar postos de trabalho com mais facilidade e com menos despesas para o empregador. Embora a CNI sustente que a BNCC do ensino médio deve se orientar pela divisão em cinco itinerários formativos, na prática, o que a entidade quer, de fato, é priorizar a educação profissionalizante e circunscrevê-la à lógica do trabalho precário e subqualificado. Primeiro porque essa é a principal demanda da entidade e o nível de formação que mais lhe interessa por atender em curto prazo as demandas dos industriais. Em segundo, porque com a implementação do itinerário formativo da educação profissionalizante, a entidade se coloca como condutora de seu processo de implementação por meio do Sistema S e, principalmente através do SENAI, que é o maior complexo privado de educação profissional da América Latina e articulador de uma série de parcerias público-

privadas. Cabe observar ainda que a BNCC é hoje o programa educacional da CNI e de outros aparelhos privados de hegemonia, tais como o Instituto Ayrton Senna, o Todos pela Educação, a Fundação Bradesco, o Itaú Cultural, etc.

Talvez, o mérito maior dessa pesquisa esteja em ter organizado os estudos sobre as demandas para a política educacional a partir de documentos que possuem periodicidade regular e que são impostos para a sua própria base industrial e para políticos, governantes e sociedade. Esse material ainda não havia sido estudado com tal finalidade. O caráter reiterativo da pesquisa tem a pretensão de trazer compreensões sobre *como* a CNI organiza o seu projeto ideológico de país. Se a palavra é ideológica por excelência, a pesquisa sobre *como* é construído discursivamente a agenda da competitividade para a política educacional, torna-se fundamental para analisar como essa ideologia se constrói. A repetição de um mesmo padrão enunciativo é um mecanismo de conquista hegemônica. Esse padrão é composto prioritariamente pela força centrípeta que é responsável pela unidade ideológica do discurso.

Como apontam os estudos do Círculo Bakhtiniano, a classe dominante procura ocultar discursivamente a existência da luta de classes, imprimindo caráter supraclassista e expressando um ponto de vista único, fixo e imutável. Isso pode ser evidenciado nos discursos dos agentes hegemônicos globais e também da CNI, quando se observa o modo como procuram forjar os sentidos de imparcialidade e de caráter técnico para perseguir o consenso.

Quando a pesquisa acaba? Sempre fiz essa pergunta para mim e para outras pessoas. Como saber que a pesquisa acabou? Essa pergunta é ainda mais latente na pesquisa de orientação bakhtiniana, que compreende que o objeto de estudo das ciências humanas é sempre texto, que não existe a primeira e nem a última palavra, que os sentidos são insondáveis em sua completude. O que muitas vezes me foi respondido é que a pesquisa acaba quando o tempo acaba, entendo bem o que isso significa agora. Por isso, entrego o texto da dissertação finalizado, mas a pesquisa certamente será continuada por mim e por outros que se interessarem por esse mesmo tema de pesquisa.

Quando entrei no mestrado, ingressei com algumas perguntas que me orientaram até aqui, agora tenho muitas questões a mais. Deixo algumas dessas perguntas como registro de incompletude e como registro de possibilidades:

Quais foram e são os setores mais importantes que compõem a burguesia industrial brasileira? De que regiões são? Quais interesses defendem? Quais são as divergências internas à CNI sobre a

política educacional? Quais são os interesses particulares da fração da classe industrial brasileira ao difundir a agenda da competitividade? Eles existem ou a CNI serve apenas aos imperativos globais da agenda? Quais as condições políticas mais favoráveis para a implementação da agenda da competitividade no Brasil? Qual o alcance dessas estratégias de parceria público-privada na implementação da BNCC? O que virá no próximo documento elaborado e apresentado pela CNI para os presidenciais na eleição de 2022?

Como de certa forma já confessei, não tenho ainda respostas claras para essas questões, mas como nos lembra Bakhtin (2011, p. 410):

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá a sua festa de renovação. Questão do grande tempo!

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DA INDÚSTRIA. Diretor-geral do SENAI toma posse no Conselho Nacional de Educação. 14 de Jul. de 2016. Disponível em <<https://noticias.portaldaindustria.com.br/noticias/institucional/diretor-geral-do-senai-toma-posse-no-conselho-nacional-de-educacao/>> Acesso em 23 de Nov. de 2021.
- AGÊNCIA LUPA. Folha de São Paulo. Veja erros e acertos de presidentiáveis na CNI. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/veja-erros-e-acertos-de-presidenciaveis-na-cni.shtml>>. Acesso em 23 de Nov. de 2021.
- BANCO MUNDIAL. Última atualização: 14 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/overview>>. Acesso em 29 de janeiro de 2020.
- BANCO MUNDIAL. Como fazemos o nosso trabalho? Disponível em: <<https://www.weforum.org/about/how-does-the-forum-do-its-work>>. Acesso em: 25 de Nov. de 2021.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da Criação Verbal**. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014a.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2014b.
- BENETTI, ESTELA. NSC Total. “Com a Escola S pretendemos formar profissionais para o futuro e para para a vida”, diz diretor da Fiesc. 23 de Jul. de 2020. Disponível em <<https://www.nsctotal.com.br/colunistas/estela-benetti/com-a-escola-s-pretendemos-formar-profissionais-para-o-futuro-e-para-a>>. Acesso em 25 de Nov. de 2021.
- BILENKY, Thays. Não temos receio algum de um governo Bolsonaro afirma presidente da CNI. Folha de São Paulo. 19 de jul. de 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/nao-temos-receio-algum-de-um-governo-bolsonaro-afirma-presidente-da-cni.shtml?origin=folha>>. Acesso em 23 de nov. de 2021.
- BOITO JR, Armando. **Reforma e crise política no Brasil: os conflitos de classe nos governos do PT**. Campinas: Unicamp, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 13.415/2017, Brasília, 13 de fevereiro de 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

- CARACELLI SCHERMA, Camila. **A palavra como concretude do espírito de uma época: o nascer-já-caminhando das ideologias da competitividade e a agricultura globalizada.** Tese de doutorado. São Carlos: UFSCar, 2015.
- CARVALHO, Daniel; DIAS, Marina. Bolsonaro defende generais em ministérios e diz que presidentes nomearam terroristas. 04 de Jul. de 2018. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/bolsonaro-defende-generais-em-ministerios-e-diz-que-presidentes-anteriores-nomearam-terroristas.shtml>>. Acesso em 23 de Nov. de 2021
- CATINI, Carolina Roig. **Privatização da educação e gestão da barbárie.** São Paulo: Edições Lado Esquerdo, 2018
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Competitividade e crescimento: a agenda da indústria.** Brasília: CNI, 1998.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **A indústria e o Brasil: uma agenda para o crescimento.** Brasília, 2002.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Crescimento: A visão da indústria.** Brasília: CNI, 2006.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **A indústria e o Brasil: uma agenda para crescer mais e melhor.** Brasília: CNI, 2010.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Propostas da indústria para as eleições 2014.** Brasília, CNI, 2014.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Educação: a base para a competitividade.** - Brasília: CNI, 2018.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Educação STEAM: insumos para a construção de uma agenda para o Brasil.** – Brasília: CNI, 2021.
- COUTINHO, Carlos Nelson. A época neoliberal: revolução passiva ou contrarreforma? **Revista Novos Rumos**, Marília, v. 29, n. 1, p. 117-126, Jan-Jun, 2012.
- DE TOMMASI, L., WARDE, M.J. e HADDAD, S. (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996.
- DINIZ, Eli; BOSCHI, Renato R.. **A difícil rota do desenvolvimento: empresários e a agenda pós-neoliberal.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2007.
- ENGELS, Friedrich. **A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1984.

- EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Educação para o alívio da pobreza: novo tópico na agenda global. **Revista de Educação**, v. 20, 2006.
- EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos Pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Trabalho Necessário**, v. 10, 2012.
- EVANGELISTA, Olinda.; SHIROMA, Eneida Oto. **Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo**. In: CÊA, Georgia.; RUMMERT, Sonia Maria.; GONÇALVES, Leonardo. Trabalho e Educação: interlocuções marxistas. Rio Grande RS: Ed da FURG, 2018.
- FERREIRA, Carolina Góis. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Comum Curricular. In. Malhanchen, J. Matos; N. S. D.; Orso, Paulino J. (Org). A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Comum Curricular. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.
- FIESC. Escola S é apresentada a pais e alunos da rede educacional da FIESC. 19 de Set. de 2020. Disponível em <<https://fiesc.com.br/pt-br/imprensa/escola-s-e-apresentada-pais-e-alunos-da-rede-educacional-da-fiesc>> Acesso em 25 de Nov. de 2021.
- FONTES, VIRGÍNIA. Gramsci, Estado e sociedade civil: anjos, demônios ou lutas de classes? **Revista Outubro**, n. 31, 2º semestre de 2018.
- FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. 2 ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2011, vol.16, n.46, pp.235-254. ISSN 1413-2478.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 1. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benitto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2002
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- GIROTTTO, Eduardo Donizeti. **Entre o cinismo e a hipocrisia: o novo ciclo de reformas educacionais no Brasil**. *Educar em Revista*,34(71), 159-174, 2018.
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

- JUBÉ, Andrea; LIMA, Vandson. Na CNI, Bolsonaro recebe aplausos e Ciro, vaias. Valor Econômico. 05 de jul. de 2018. Disponível em <<https://valor.globo.com/politica/noticia/2018/07/05/na-cni-bolsonaro-recebe-aplausos-e-ciro-vaia.s.html>> . Acesso em 23 de nov. de 2021.
- KLEMPERER, Victor. LTI: A linguagem do Terceiro Reich. Rio de Janeiro : Contraponto, 2009.
- KUENZER, A. Z..Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto da acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v. 38, 2017.
- LEHER, Roberto. **Da Ideologia do Desenvolvimento à ideologia da globalização: A Educação como Estratégia do Banco Mundial**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998.
- LIMONGI, Fernando. A Cartilha do Jair. O Valor Econômico. 09 de Jul. de 2018. Disponível em <<https://valor.globo.com/politica/coluna/a-cartilha-do-jair.s.html>>. Acesso em 23 de nov. de 2021.
- LULA DA SILVA, Luiz Inácio. **Carta ao povo brasileiro**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, agosto de 2002. Disponível em: < <https://fpabramo.org.br/wp-content/uploads/2010/02/cartaaopovobrasileiro.pdf>> Acesso em 25 de nov. de 2021.
- MARTUSCELLI, Danilo Enrico. Estado e lutas sociais no Brasil (1989-2019). **ODELA**, UFRGS. 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/odela/2019/10/24/estado-e-lutas-sociais-no-brasil-1989-2019/>
- MARTUSCELLI, Danilo Enrico. Polêmicas sobre a definição do impeachment de Dilma Rousseff como golpe de Estado. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, vol. 14, n. 2, 2020.
- MARX, Karl. O Capital. Crítica da Economia Política. Livro I: o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- MCNALLY, David. Língua, história e luta de classes. In: WOOD, Ellen Meiksins; FOSTER, John Bellamy (org). **Em defesa da história: Marxismo e pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- MEC. Quadro comparativo – Fundeb-Fundef. 19 de Jul. de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/fundeb_19_06_07.pdf> . Acesso em 10 de Fev. de 2021.
- MEC. Aprendizagem significativa – breve discussão acerca do conceito. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/191-aprendizagem-significativa-breve-discussao-acerca-do-conceito>> Acesso em 22 de Nov. de 2021.

- MELO, Alessandro. **O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a educação básica nos anos 2000**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- MELLO, LIVIA MOURIÑO DE. **Os empresários e as políticas públicas em educação básica no Brasil contemporâneo: a atuação da Confederação Nacional da Indústria (CNI) na construção do “novo ensino médio” (2013-2018)**. 2020. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.
- MIOTELLO, Valdemir. **Ideologia**. In: BRAITH, Beth (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- MOTA JUNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, 2014.
- NAKAGAWA, Fernando. Bolsonaro defende agenda pró-mercado, mas não detalha propostas em debate. O Estado de São Paulo. 04 de Jul. de 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,bolsonaro-defende-agenda-pro-mercado-mas-nao-detalha-propostas-em-debate,70002386314>. Acesso em 24 de Nov de 2021.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley. As reformas da educação escolar brasileira e a formação de um intelectual urbano de novo tipo. **27ª Reunião Anual da ANPED**, 2004, Caxambu-MG. Programas e resumos, 2004.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O Mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.
- NOSSA, Leonêncio. Sob aplausos, Bolsonaro critica desde cotas para negros até imprensa. O Estado de São Paulo. 04 de Jul. de 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,sob-aplausos-bolsonaro-critica-desde-cotas-para-negros-ate-imprensa,70002386420>>, Acesso em 23 de Jul. de 2021.
- O ESTADO DE SÃO PAULO. Uma pauta de modernização. 06 de Jul de 2018. Disponível em <<https://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,uma-pauta-de-modernizacao,70002389731>> Acesso em 24 de Nov. de 2021>
- PARTIDO DOS TRABALHADORES. **CNI exclui ideias de Lula em sabatina**. 04 de Jul. de 2018. Disponível em: <<https://pt.org.br/nota-do-pt-cni-exclui-ideias-de-lula-em-sabatina/>>. Acesso em: 25 de Nov. de 2021.

- PONZIO, Augusto. **Procurando uma palavra outra**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2019.
- RODRIGUES, José. **O Moderno Príncipe Industrial: o Pensamento Pedagógico da Confederação Nacional da Indústria**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 30ª edição. Petrópolis: Vozes 2006.
- SAES, Décio A. M.. Classe média e escola capitalista. **Crítica Marxista**, Ed. Revan, v.1, n. 21, 2005.
- SAES, Décio A. M.. Fracasso escolar e classes sociais no Brasil atual. **Educação & Linguagem**, V. 17, n. 1, jan.-jun. 2014
- SAVIANI, Dermeval. Importância do conceito de “clássico” para a pedagogia. In. Ed. Teixeira Júnior, A., (Org.). **Marx está vivo!** Maceió, 2010.
- SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, D. **A Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, Dermeval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 29, n. 2, 2013.
- SAVIANI, Dermeval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024): por uma outra política educacional**. 5 ed. Campinas, SP: Autores associados, 2016.
- SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Comum Curricular. In. Malhanchen, J. Matos; N. S. D.; Orso, Paulino J. (Org). **A pedagogia histórico-Crítica, as políticas educacionais e a Base Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.
- SILVA, Maria Abádia da. **Intervenção e Consentimento: a política educacional do Banco Mundial**. Campinas, SP: Autores associados: São Paulo: Fapesp, 2002.
- SEKI, Allan Kenji; EVANGELISTA, Olinda. Reforma universitária no governo Lula: o que queriam os industriais? **Trabalho Necessário**, v. 14, 2018.
- TORRES, Michelangelo. Um balanço do primeiro ano da política educacional do governo Bolsonaro, 2019. Disponível em: < https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20201050692b3a1930581344b806ae47f/artigo_Um_balano_do_primei

[ro_ano_da_politica_educacional_do_governo_Bolsonaro.pdf](#) > Acesso em 12 de fevereiro de 2021.

SENAI. Novo ensino médio. 2021. Disponível em <<http://www.portaldaindustria.com.br/senai/canais/educacao-profissional/novo-ensino-medio/#anchor-inicio>> Acesso em 23 de Nov. de 2021.

SOUZA, Paulo Renato. **A Revolução Gerenciada: Educação no Brasil 1995 – 2002**. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **A Construção da Enunciação e Outros Ensaios**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2013.