

## Formação e gestão inovadoras na era da transformação digital: abrangência, significados e relações.

### Educação profissional e a reforma do ensino médio de 2017: financiamento e mercantilização da educação

Silvia Elena de Lima<sup>1</sup>,  
Renato de Menezes Quintino<sup>2</sup>  
Sueli Soares do Santos Batista<sup>3</sup>

**Resumo** - A reforma do ensino médio a partir da Medida Provisória 746/2016 e da Lei Federal nº 13.415/2017 pressupõe a definição de Bases Nacionais Curriculares Comuns e itinerários formativos distintos, de acordo com a orientação dos sistemas de ensino. Esta reforma trata o ensino técnico como um dos itinerários formativos, relembrando a lei Federal 5692/71, quando a oferta do ensino profissionalizante tornou-se obrigatória. O artigo, por meio de revisão bibliográfica e análise de dados governamentais divulgados pelo Ministério da Educação, tem por objetivo discutir como o financiamento desta atual reforma está diretamente ligado à determinação de agências multilaterais e grupos educacionais multinacionais dissociando-se das necessidades e interesses dos jovens que buscam a profissionalização.

**Palavras chave:** Educação Profissional e Tecnológica. Ensino Médio. Política educacional. Reformas educacionais. Mercantilização da educação.

**Abstract** - Measure 746/2016 in Federal Law No. 13.415 of February 16, 2017, which presupposes the definition of Common Curricular National Bases and different formative itineraries, according to the orientation of the systems of teaching. In this context, the reform treats technical education as one of the formative itineraries, remembering Federal Law 5692/71, when the offer of vocational education became mandatory in the country. The article, through a bibliographic review and analysis of government data released by the Education Ministry, aims to discuss how the financing of this current reform, which repeating previous models, is directly linked to the interests of multinational educational groups but dissociated from interests of young people who seek professionalization.

**Keywords:** Professional and Technological Education. High school. Educational politics. Educational reforms. Commodification of education.

---

<sup>1</sup> Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza.  
Email: sinteps@uol.com.br

<sup>2</sup> Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza.  
Email: quintino.renato@gmail.com

<sup>3</sup> Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza.  
Email: suelissbatista@uol.com.br

## 1. Introdução

Reformas educacionais elaboradas sem a participação dos atores envolvidos no processo educacional mediante exigências não associadas diretamente a uma perspectiva emancipadora da educação têm se mostrados inócuas perante os desafios que são vivenciados e problematizados pela comunidade escolar e pelos pesquisadores. Para Nunes (2006):

Insistir em políticas, programas e projetos verticalizados, de perspectiva linear e determinista é optar por um percurso que tem levado a implicações desastrosas para a própria sociedade. A realidade tem sido pródiga em experiências educativas “mal sucedidas” por desconsiderar a capacidade real dos profissionais da educação, o poder da resistência e seletividade da inteligência humana, a capacidade crítica dos educadores e pesquisadores que lutam por uma educação escolar emancipatória (NUNES, 2006, p. 92).

Na perspectiva do Banco Mundial, as políticas, programas e projetos educacionais são problemas de natureza gerencial que devem ser solucionados a partir de pressupostos baseados na ideia de eficácia, eficiência e competitividade (OLIVEIRA, 2002, 2006).

A liberação de financiamento para essas políticas, programas e projetos tem sido condicionada às alterações que visam adequar a legislação brasileira ao modelo neoliberal, impactando diretamente nas políticas públicas e conseqüentemente na agenda dessas políticas. O que se poderia considerar como direitos sociais ficam restritos a serviços a serem prestados não necessariamente pelo setor público.

O neoliberalismo não é simplesmente um liberalismo renovado mas tem colocado em suspenso vários pressupostos do próprio liberalismo como a ideologia igualitária, os ideais universalistas e a democratização política e social (KRAWCZYK, 2005).

As reformas educacionais que ocorreram nos anos 1990 foram extremamente influenciadas pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, sobretudo durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (MOTA Jr, MAUÉS, 2014). Como há uma continuidade da política neoliberal em termos educacionais, sobretudo mais recentemente com a atual reforma do ensino médio, consideramos a relevância em dar continuidade a estudos que busquem compreender a relação entre os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais brasileiras.

Como afirmam Mota Jr. e Maués (2014), na primeira década do século XXI “[...]as mudanças conjunturais e estruturais na economia e na política em nosso país e no mundo refletiram consideravelmente sobre a natureza e o sentido dessas políticas” (p.1138). Essa situação perdura e merece ter análise continuada.

Nessa perspectiva, o objetivo deste artigo é analisar quais as aproximações entre a legislação aprovada em 2017 e a reforma educacional dos anos 1970, procurando pontuar os impactos que podem ocorrer na formação dos estudantes no Brasil, considerando em que medida o financiamento da reforma do ensino médio proposta entre 2016 e 2017 está ligada aos interesses de grupos educacionais multinacionais e dissociada das necessidades e interesses dos jovens que buscam a profissionalização.

Para atingir o objetivo utilizou-se pesquisa bibliográfica e documental. O referencial bibliográfico foi construído a partir de autores que discutem as relações entre educação e trabalho no mundo contemporâneo, em especial analisando as reformas educacionais brasileiras visando a construção de uma política pública

para a formação profissional. Também foram levantados dados governamentais divulgados pelo MEC e que estão relacionados à Medida Provisória n. 746/2016 e da Lei 13.415 aprovada em 16 de fevereiro de 2017.

## **2. Breve resgate dos anos 1970: tendência privatizante e pseudo-profissionalização**

Durante as décadas de 1960 e 1970, a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) atuou no Brasil com o objetivo de fortalecer as instituições nacionais e influenciar na construção de capacidades para abordagem de problemas complexos, como a instabilidade econômica, a desigualdade social, o crescimento do comunismo, entre outros. Antes da edição do AI-5, em 30 de julho de 1967, o então Ministro da Educação, Tarso Dutra, declarou que os Acordos MEC-USAID para planejamento do ensino superior que terminariam naquela data, não seriam renovados e que iria apresentar ao Marechal Costa e Silva os planos para reforma da universidade brasileira. Planos esses que são o resultado concreto do acordo, ou seja, são a consequência lógica do trabalho de planejamento finalizado (ALVES, 1968).

Os anos em que os militares se alternaram no poder se caracterizaram por profundas alterações na educação brasileira. Entre 1964 e 1971 importantes modificações se processaram no que pode se denominar como os anos da Reforma Educacional. (NASCIMENTO, 2015).

No final da década de 1960, o modelo econômico de internacionalização do capital começa a ganhar força devido à crescente industrialização do país. Na educação, o governo militar adotou medidas em direção à profissionalização do então ensino secundário, pois apostava em um grande desenvolvimento industrial, culminando com a reformulação da LDB através da promulgação da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, sob o governo do General Emílio Garrastazu Médici.

Segundo Saviani (2008), tanto a orientação geral quanto os aspectos específicos das diretrizes e reformas educacionais do governo militar, trazem elementos que buscam a profissionalização do nível médio, a integração dos cursos superiores de formação tecnológica com as empresas e a precedência do Ministério do Planejamento sobre o da Educação. Para este autor, a concepção produtivista que mais recentemente se consolidou na política educacional já estava presente naquele momento, sendo o seu ponto de partida.

As principais características da LDB de 1971 são a previsão de um núcleo único para os currículos de 1º e 2º graus, fundindo o ensino primário com o ginásio constituindo assim um novo segmento de 1º com oito anos de duração e obrigatório para as crianças e jovens de sete a 14 anos de idade, enquanto o 2º ficou reduzido aos três ou quatro anos do segundo ciclo do antigo ensino médio, agora universal e obrigatoriamente profissional. Outra característica importante, foi a autorização para utilização de verbas públicas em instituições de ensino que não sejam públicas. A obrigatoriedade aos municípios em gastar 20% do orçamento exclusivamente com educação foi outra novidade. Chama atenção que uma lei federal que estabelece a vinculação de gastos com educação para os municípios, exclui essa obrigatoriedade aos Estados e para União.

O estudo da gênese histórica das ideias que levaram à proposta da Lei 5.692/71, mostrou que ela significou mudança de perspectiva, quanto às relações entre escola e trabalho considerando-se a teoria do capital humano (CURY et al., 1982). Alterações importantes foram feitas na legislação, criando-se a

profissionalização obrigatória como forma de conter a demanda do ensino superior (FGV, CPDOC, 2018).

Mais adiante se verificou que a proposta não passou de uma pseudo-profissionalização, pois, as escolas sequer tinham espaços adequados para ministrar o ensino profissionalizante ou técnico, de forma que, dez anos depois também, outra lei, a Lei 7044/82 desfez a profissionalização obrigatória.

Essa pseudo-profissionalização teria se dado a partir de aspectos diagnosticados e analisados em período posterior em que a obrigatoriedade da profissionalização obrigatória será extinta. Entre esses aspectos podem se destacar, segundo Cury et al. (1982) a) o crescimento do ensino de 2º. grau ter ocorrido mais acentuadamente nos cursos que privilegiavam a formação geral; b) a maioria da clientela do ensino de 2º. grau não ter interesse em adquirir uma profissão, sendo que sua grande motivação era a continuidade dos estudos e c) a maioria dos egressos de cursos técnicos profissionalizantes não exercerem atividades de técnicos de nível médio.

Neste e em outros aspectos arrolados por Cury et. al (1982) a partir de outros estudos realizados, pode-se perceber a incapacidade da política pública em responder às necessidades e expectativas dos alunos e de suas famílias e nem mesmo ao mercado de trabalho, favorecendo empreendimentos particulares na oferta de cursos com baixo custo mas não efetivamente associado às demandas de mercado nem à massa crescente de candidatos aos concursos vestibulares.

### **3. Alinhamento entre o Banco Mundial e o Ministério da Educação (MEC): regulação educativa e o financiamento da Educação no Brasil**

Entende-se como legado das reformas educacionais do período militar o que ainda se tem fortemente acentuado até os dias atuais, como afirma Saviani (2008) ao constatar que a tendência privatizante já se podia verificar antes da ditadura militar, consolidando-se durante o decorrer do regime e deixando suas marcas para as políticas educacionais posteriores.

O interesse do Banco Mundial pela educação e outras áreas, que vão para além de assuntos econômicos e técnico-financeiros, começou a ganhar destaque a partir dos anos de 1980, consolidando-se nos anos 1990 (MOTA Jr., MAUES, 2014). Estudos mencionados por Mota Jr. e Maués (2014) revelam que as influências do Banco Mundial sobre a reforma da educação brasileira nos anos de 1990 se acirraram impactando profundamente nos rumos das políticas educacionais adotadas no país.

O alinhamento entre o Banco Mundial e o Ministério da Educação (MEC) se faz sentir também na atual reforma do ensino médio desde a sua elaboração. Conforme notícia veiculada em 29 de março de 2017 no sítio do MEC o então ministro da educação, Mendonça Filho, fez uma apresentação para representantes do Banco Mundial, em Washington, nos Estados Unidos, com o objetivo de obter financiamento para a proposta do novo ensino médio, que, segundo o MEC, traz “mudanças necessárias para atender os estudantes” (MEC, 2018).

Essa apresentação foi feita num encontro em Washington organizado pela Secretaria Executiva de Educação Básica (SEB) e se celebrou os esforços do governo brasileiro quanto à reforma educacional em curso mediante o momento político vivido pelo país em decorrência do impeachment da presidente Dilma e dificuldades de legitimação do presidente em exercício. Esses esforços, de fato,

devem-se ao financiamento do Banco Mundial como também documenta o site do MEC.

O Banco Mundial dispõe de US\$ 1,5 bilhão para projetos do governo brasileiro, a serem executados nos próximos dois anos, 2018 e 2019, o que equivale a aproximadamente a R\$ 5 bilhões. As operações de financiamento do Banco Mundial no Brasil especificamente para o setor educacional incluíam até 2016, 16 projetos, dos quais 13 em implementação e 3 em preparação, distribuídos, todos, em 11 estados e 3 municípios, visando, os governos estaduais e municipais (MEC, 2018). São projetos na área de gestão e governança; melhoria da qualidade dos professores; escolas de tempo integral e ensino técnico profissionalizante; educação infantil e desenvolvimento da primeira infância; fortalecimento do monitoramento e avaliação.

Além da reunião com o Banco Mundial em 27 de março de 2017, o ministro brasileiro e equipe participaram de reunião com representantes do American Council Education (ACE) órgão que representa as faculdades e universidades nos Estados Unidos. O Ministro conheceu, entre outros, aspectos da legislação americana para cursos de educação à distância, para o ensino superior (MEC, 2018). No dia 17 de abril de 2018, foi promulgada a Resolução nº4, de 2018, que autoriza a República Federativa do Brasil a contratar operação de crédito externo com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) no valor de até US\$ 250 milhões. Esses recursos destinam-se ao financiamento parcial do "Projeto de Apoio à Implementação do Novo Ensino Médio".

Em julho do mesmo ano, o site do MEC noticiou que havia consentimento da Comissão de Financiamentos Externos (COFIEX), órgão do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, para a solicitação do empréstimo do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) do Banco Mundial, para a implantação do novo ensino médio nos estados. O empréstimo destina-se à reforma do ensino médio, "tendo como eixo a formação de professores das redes, a construção de currículos, além de estudos de viabilidade para o que fazer em cada uma das redes, respeitando seu contexto local." O MEC estima que para as ações da reforma do ensino médio serão gastos US\$ 1,577 bilhão, dos quais, 250 milhões de dólares serão financiados pelo BIRD, em 5 anos.

Importante destacar que 221 milhões de dólares serão investidos no Programa para Resultados (PFORR) e 21 milhões de dólares para assistências técnicas às secretarias estaduais e distritais. O destaque está no tempo futuro, pois a reforma já existe e está em curso através da lei 13.415/17 e com a aprovação das Bases Nacionais Comuns Curriculares (BNCC).

Mais do que influência, a relação entre o Banco Mundial e as políticas educacionais não só no Brasil, mas em toda a América Latina, têm se constituído em uma nova regulação educativa construída em três pilares: a gestão local, o financiamento *per capita* e a avaliação sistêmica (OLIVEIRA, 2009). Ao longo do tempo essa influência vai deixando de ser de caráter macro e passa a produzir consideráveis alterações nas reformas educacionais e no papel a ser exercido pelo Estado na implementação dessas reformas, configurando-se nesse processo o que Oliveira (2009) designa como "regulação educativa".

#### **4. Mercantilização da educação: Kroton Educacional como paradigma**

Desde a reforma do Estado, qualquer análise crítica sobre as mudanças do Ensino Médio deve mostrar como tal reforma produz uma racionalidade mercantil

que conseqüentemente produzirá um novo paradigma político. (SILVA Jr., MESSINA, 2016). É possível situar as reformas educacionais como uma regulação educativa num processo de “intervenção consentida”, nos moldes enfatizados por Silva Jr. e Messina (2016). Trata-se de uma adaptação feita pelas autoridades educacionais ao que é determinado pelas agências multilaterais no contexto da universalização do capitalismo dentro da lógica da racionalidade instrumental. Busca-se o consenso social geral em torno destas reformas sem, contudo, a participação efetiva dos atores da base, ou seja, os próprios estudantes. O consentimento por parte das autoridades educacionais quanto à intervenção das agências multilaterais não pode ser confundido com o consenso por parte dos atores sociais em torno dessas reformas.

O desenvolvimento do setor empresarial na educação é antigo no país, vêm desde o período da ditadura militar. Porém a legislação da época proibia que as instituições de ensino dessem lucro, o que mudou com a promulgação da Constituição de 1988, que explicitou a possibilidade escolas com fins lucrativos (OLIVEIRA, 2009).

A Reforma Universitária aprovada pelo governo militar com a promulgação da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, tinha como cerne o aumento do controle dos militares sobre as universidades, além disso a reforma possibilitou o aumento das matrículas em instituições de ensino superior, principalmente em estabelecimentos da iniciativa privada. Esse aumento significativo da participação privada na oferta de ensino, especialmente no nível superior, foi proporcionado pelo Conselho Federal de Educação (CFE), que através de constantes e sucessivas autorizações seguidas de reconhecimento, viabilizou a consolidação de uma extensa rede de escolas privadas em operação no país (SAVIANI, 2008).

O mercado educacional demanda matrículas no ensino superior, em que se concentra seu maior poder financeiro, mas que, tanto pela falta de recursos dos programas governamentais, quanto pelo aumento sistemático da evasão escolar, seja pela crise financeira, seja pelas dificuldades da educação básica no Brasil, em especial, a falta de financiamento, vê seus ganhos reduzirem. Assim, o ensino médio é um fluxo de mercado, devendo ser flexível, com aprovação automática, sem função própria, apenas um trânsito entre o fundamental e a compra de vagas nas instituições superiores privadas (KENJI, 2017, 2018).

A mundialização da economia impôs a internacionalização da educação superior e do conhecimento matéria-prima, e produziu a convergência das reformas educacionais segundo a racionalidade financeira (SILVA Jr., MESSINA, 2016, p. 138). No ensino superior, além da transformação da educação em mercadoria, é notável o intenso processo de concentração de estabelecimentos de ensino na mão de poucos grandes grupos, ou seja, ocorre um processo de oligopolização (OLIVEIRA, 2009). Com novas estratégias de gestão corporativa e alguns incentivos do governo, a Kroton Educacional S.A. teve um crescimento importante. Com metas de valorização em curto prazo, em especial no mercado acionário, a relação entre educação e mercadoria se estreitam (COSTA, 2017).

Sendo paradigmática nesse processo, a Kroton Educacional é uma das maiores organizações educacionais privadas do Brasil e do mundo, atuando há mais de 50 anos no Ensino Básico e mais de 15 anos no Ensino Superior. Atualmente, a empresa possui 128 unidades de Ensino Superior, 1.210 Polos de Ensino a Distância e tem 687 escolas associadas na educação básica, com atuação em todo o território nacional. No ensino básico conta com 227 mil alunos, enquanto no ensino superior esse número chega a quase um milhão de alunos. A empresa

deixa claro seu comprometimento com o mercado financeiro ao afirmar que está "Comprometida com as boas práticas de governança corporativa e de excelência em suas relações com investidores" (KROTON, 2018). Com uma estratégia de gestão empresarial agressiva, a Kroton chama a atenção na BM&FBovespa. O setor de educação liderou os índices de lucratividade da bolsa nos últimos anos. Entre 2012 e 2014, a rentabilidade das ações da companhia ultrapassou a casa dos 300%, muito acima da inflação no período (COSTA, 2017).

Os fundos de investimentos, ao identificarem o rápido crescimento que o setor de educação superior sofreria no país, constituíram os primeiros fundos direcionados exclusivamente à educação (OLIVEIRA, 2009). De forma a favorecer os diversos grupos educacionais, a legislação tem tornado isentas as operações que podem ser enquadradas como investimentos em ciência e tecnologia. Assim é que os investimentos dos fundos na educação superior privada são isentos de tributação sobre a renda, conforme aponta Kenji (2017, 2018).

As empresas educacionais como a Kroton são geridas por fundos de investimentos e dominam, por exemplo, inúmeras multinacionais (como é o caso do Black Rock, um dos fundos investidores da Kroton). O poderio político destes fundos foi capaz de introduzir aspectos relevantes nas reformas educacionais, como é o caso da nova reforma do ensino médio. Em sua pesquisa, Kenji (2017, 2018) tem analisado como a lei de inovação tecnológica tem favorecido grandes grupos econômicos que exploram o campo da educação.

Ainda segundo Kenji (2017, 2018), a estratégia que se desenha nessa lógica produtivista é a compra de editoras, de sistemas de ensino, além da administração escolar em instituições públicas. A proposta é que as rotinas administrativas e rotinas acadêmicas possam seguir modelos como os das escolas *charter* dos Estados Unidos, em que a estrutura e o financiamento são públicos, mas, a administração da escola, o sistema de ensino e os materiais utilizados são privados, cabendo ao Estado a responsabilidade de transferir recursos diretamente para o capital.

É evidente que essa conjuntura tem impactos substanciais no sentido estratégico da educação básica, resultando na reforma do ensino médio articulada à BNCC. Pesquisadores como Kenji (2017, 2018) e Costa (2017) apontam para uma visão de empobrecimento e flexibilização do ensino médio que está presente na BNCC, em que também predomina uma lógica produtivista da educação.

## **5. Considerações Finais**

O Ensino Médio brasileiro é historicamente marcado pelo debate sobre a sua identidade e a dificuldade e/ou falta de compromisso das políticas educacionais em torná-lo acessível a um contingente mais expressivo da população (OLIVEIRA, 2009). A realidade socioeconômica dos estudantes tem sido colocada em segundo plano frente ao que é demandado pela racionalidade instrumental do desenvolvimento das forças produtivas e pelas diretrizes das agências multilaterais que ao longo do tempo deixaram de ser apenas influenciadoras para serem reguladoras das reformas educacionais.

Embora essa regulação educacional se dê de maneira mais acentuada a partir dos anos 1990 com a implementação da política neoliberal em curso, é possível afirmar, a partir dos estudos aqui mencionados que, a tendência privatista e produtivista na educação é um legado das reformas educacionais implementadas na ditadura militar já com o acordo MEC-USAID nos anos 1970.

Com a Reforma do Estado Brasileiro na década de 1990, agências de fomento internacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, entre outras, têm orientado as políticas educacionais no país. De maneira verticalizada, essas políticas educacionais pautadas pelas agências multilaterais têm sido implementadas nos diversos países da América Latina, de maneira contraditória.

Uma categoria importante para analisar as reformas do ensino médio e seu impacto sobre a profissionalização é o da “intervenção consentida” por parte das autoridades educacionais dos países da América Latina. Essa intervenção consentida que pauta as políticas educacionais deixa de considerar a realidade concreta dos estudantes. Observou-se neste artigo como isso ocorreu com a profissionalização compulsória nos anos 1970. O argumento de que eram necessários técnicos formados no ensino médio para preencher postos de trabalho na indústria, no comércio, nos serviços e na agricultura não se sustentou frente à resistência dos jovens que almejavam a continuidade dos estudos o que, na época, não se garantia com a formação profissional.

A política pública que se constituiu com a ideia de uma profissionalização compulsória foi postulada com o pressuposto de uma aproximação irrestrita entre educação e mercado de trabalho sem que se conhecesse as especificidades dos jovens estudantes nem as especificidades do mercado de trabalho. As escolas profissionalizantes proliferaram de maneira significativa no setor privado da educação a partir da oferta, sobretudo, de cursos de Contabilidade e Secretariado que se mostraram rentáveis para essas escolas, mas inócuos para o preenchimento dos postos de trabalho nos mais diversos ramos da economia.

Passadas quase cinco décadas da profissionalização obrigatória de 1971, o discurso veiculado na defesa da nova reforma do ensino médio de 2017 aparece como aquela que possibilita a escolha dos alunos por itinerários formativos. Esses itinerários formativos privilegiam a profissionalização dissociada da escolarização, vinculando a certificação do ensino médio a uma formação profissional flexibilizada e que, dadas as condições dominantes da mercantilização da educação, favorece as escolas privadas. Há que se considerar que as mudanças ocorridas nas legislações educacionais nos últimos anos têm sido muito mais para cumprir exigências e formalidades de natureza quantitativa e econômica deixando intocado o problema da inserção social dos jovens (ALMEIDA, BATISTA, 2016).

Na análise das reformas educacionais, os estudos aqui mencionados e explorados buscam dar conta de algo fundamental não só para a concepção dessas reformas mas também para a sua implementação: a questão do financiamento da educação. Essa uma questão a ser estudada e, no caso, da reforma do ensino médio de 2017, objeto de debate.

Nesse estudo, fomos em busca de dados governamentais disponibilizados pelo site do MEC, dados estes que revelam o caráter regulador das agências multilaterais que, em função dos recursos disponibilizados para os sistemas educacionais dos países em desenvolvimento determinam a gestão local, o financiamento *per capita* e a avaliação sistêmica destes sistemas. Essa tríade a partir da qual se constrói a intervenção consentida indica a desobrigação do Estado frente aos direitos sociais abordados como serviços.

A tendência privatista da educação, já presente nos anos 1960 e 1970, consolida-se na agenda neoliberal não simplesmente como uma tendência mas como uma lógica produtora de oligopólios que é a concentração de estabelecimentos de ensino na mão de poucas e grandes empresas educacionais,



como é o caso da Kroton que não só explora economicamente a educação de caráter privado mas se torna capaz de influenciar e intervir nas políticas educacionais. Essa influência e intervenção se dá em duas dimensões: a) no processo de elaboração dessas políticas o que se observa pela lógica presente na reforma do ensino médio e na BNCC e b) na implementação dessa política ao participar ativamente da administração de escolas públicas e na produção de material didático.

Podemos afirmar que o eixo da problematização aqui proposta é a dependência. Procurando adequar o país e os sistemas de ensino ao modelo econômico de internacionalização e financeirização do capital, o que se observa é um processo de longa duração nas reformas do ensino médio que visam promover o desenvolvimento garantindo as bases que mantêm o subdesenvolvimento. O tipo de educação proposta é alinhada a um projeto de país subordinado, com uma educação fragmentada, empobrecida, em que o conhecimento na sua potencialidade emancipatória é substituído pela lógica produtivista e privatista da educação.

Espera-se que o presente artigo possa contribuir com o estudos que avaliem a nova BNCC e sua lei de origem, a lei 13415/17. Esses estudos são fundamentais no sentido de se verificar se esses instrumentos de fato trarão mudanças significativas ou simplesmente confirmarão a tendência que se apresenta de apenas interessarem aos atores e organizações protagonistas na mercantilização da educação.

## Referências

ALMEIDA, Ivanete B. P.; BATISTA, Sueli S. S. Educação profissional no contexto das reformas curriculares para o ensino médio no Brasil. **Revista EccoS**. São Paulo, n. 41, p. 17-29, set./dez. 2016.

ALVES, Márcio Moreira. **Beabá dos Mec-usaid**. Rio de Janeiro: Edições Genarsa, 1968. 112 p.

BRASIL, Ministério da Educação. **MEC inicia conversa sobre o financiamento do novo ensino médio**. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com\\_content&view=article&id=46781:ministerio-da-educacao-busca-financiamento-do-banco-mundial-para-o-novo-ensino-medio&catid=211&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=46781:ministerio-da-educacao-busca-financiamento-do-banco-mundial-para-o-novo-ensino-medio&catid=211&Itemid=86). Acesso: 05 jul. 2018.

COSTA, Fábio Luciano Oliveira. Políticas públicas, expansão do ensino superior privado lucrativo e financeirização do capital no Brasil: o caso da Kroton Educacional S.A. **NIEP-Marx (UFF)**., Niterói, ago. 2017. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/MM2017/anais2017/MC48/mc481.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil; TAMBINI, Maria Ignez Saad Bedran; SALGADO, Maria Umbelina Caiafa e AZZI, Sandra. **A Profissionalização do Ensino na lei nº 5692/71**. Brasília: INEP, 1982. 76p.

FGV, Fundação Getúlio Vargas. CPDOC. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldben>. Acesso em: 20 de julho de 2018

KENJI, Allan. Financeirização do capital na educação superior: articulações entre a apropriação de parcelas do fundo público e a desregulamentação da educação nacional. **NIEP-Marx (UFF)**, Niterói, ago. 2017. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/MM2017/anais2017/MC48/mc481.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Kroton educacional: em termos de educação pública nunca experimentamos um inimigo com uma força social tão concentrada como esse.** Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78%20%E2%80%93%20not%C3%ADcias/578444> Acesso em: 09 jul. 2018

KRAWCZYK, Nora Rut. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania?. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, p. 799-819, out. 2005.

KROTON, **Sobre a Kroton Educacional**, Disponível em: <http://ri.kroton.com.br/pt-br/a-kroton/perfil-corporativo/>. Acesso em: 21 jul. 2018.

MOTA JUNIOR, William Pessoa da; MAUES, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, dez. 2014.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. Os estudos sociais e a reforma de ensino de 1º e 2º graus: a “doutrina do núcleo comum”. **XXVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**. Florianópolis, jul. 2015. Disponível em: <[http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1439700335\\_arquivo\\_osestudossociaisereformadeensinode1e2graus.pdf](http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1439700335_arquivo_osestudossociaisereformadeensinode1e2graus.pdf)>. Acesso em: 19 de jul. 2018.

NUNES, Terezinha de Souza Ferraz. **Implicações do Modelo de Competências na Educação Profissional do SENAC/PE: sob o olhar do professor**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política Educacional e Regulação no Contexto Latino-americano: Argentina, Brasil e Chile. **Linhas Críticas (UnB)**, Brasília, v. 15, n. 28, p. 45-62, jan./jun. 2009.

OLIVEIRA, Ramon. Ensino médio e educação profissional – reformas excludentes. **Revista Educar**, Curitiba, n. 20, p. 279-298. 2002. Editora UFPR

\_\_\_\_\_. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira**. Campinas: Editora Alínea, 2006.

\_\_\_\_\_. Possibilidades do Ensino Médio Integrado diante do financiamento público da educação. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 35, n. 1, p. 51-66, Apr. 2009.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, Dec. 2008.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; MESSINA, Natália. As mudanças no ensino médio e sua relação com a internacionalização da educação superior brasileira. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [S.l.], v. 10, n. 17, p. 130-147, ago. 2016.