

“Não existe pecado do lado debaixo do Equador”: neoliberalismo e formação no Ensino Médio¹

Dulce Mari da Silva Voss*, Eliada Mayara Alves Krakhecke** e Cristiano Rodrigues da Silva***

Resumo

Este ensaio teórico aborda a influência da agenda neoliberal global no delineamento das políticas educacionais de regulação do ensino médio. Objetiva-se discutir a formação geral e profissional de nível médio em relação ao discurso de qualificação para o “mundo do trabalho”, previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. O estudo é feito com base na perspectiva teórico-epistemológica pós-estruturalista, a partir de teorizações de Ball (2022), Foucault (2006; 2008), Laclau (2005) e Mouffe (2003), associadas a outras análises. Considera-se que as reformas promovidas pelas políticas educacionais brasileiras de regulação da oferta e organização curricular do ensino médio, integrado ou não à educação profissional, têm sido guiadas pelas demandas da agenda neoliberal global. Ou seja, a formação dos jovens e adultos nesta etapa da escolarização está centrada na aquisição de competências, no neotecnismo e no empreendedorismo, elementos compatíveis com as exigências do sistema capitalista. O que coloca em funcionamento o regime colonial-capitalístico de expropriação do trabalho e das forças vitais, imbricado pela governamentalidade biopolítica neoliberal, que governa corpos e condutas. Assim, na ordem social e política ora vigente, está em curso a produção da subjetividade cognominada por Foucault (2008) de *homo oeconomicus*, aquele que governa sua conduta a partir de metas e objetivos bem calculados. Um sujeito que se joga de corpo e alma na formação para a empregabilidade, agarrado à ilusão de sucesso na vida e carreira profissional, a qualquer preço.

Palavras-chave: ensino médio; educação profissional; neoliberalismo.

“There is no sin south of the Equator”: neoliberalism and education in secondary schooling

Abstract

This theoretical essay addresses the influence of the global neoliberal agenda on shaping educational policies for regulating secondary education. The aim is to discuss general and vocational education at the secondary level in relation to the discourse of qualification for the “world of work,” as outlined in the 1988 Federal Constitution and the 1996 Law of Guidelines and Bases for National Education. The study is based on a post-structuralist theoretical-epistemological perspective, drawing from theorizations by Ball (2022), Foucault (2006; 2008), Laclau (2005), and Mouffe (2003), alongside other analyses. It is considered that the reforms promoted by Brazilian educational policies for regulating secondary education offerings and curricular organization, whether integrated with vocational

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

* Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Docente da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA - Campus Bagé/RS). Líder do Grupo de Pesquisa *Philos Sophias*. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0672-7273>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6357471301897496>. E-mail: dulcevooss@unipampa.edu.br.

** Mestra em Ensino pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pesquisadora dos Grupos de Pesquisas *Philos Sophias* e Laboratório Imagens da Justiça. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2686-4520>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1123050116130877>. E-mail: eliadamayara@hotmail.com.

*** Mestrando em Ensino pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Pesquisador do Grupo de Pesquisa *Philos Sophias*. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2082-562X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4097798369175937>. E-mail: cristianords.aluno@unipampa.edu.br.

education or not, have been guided by the demands of the global neoliberal agenda. In other words, youth and adult education at this stage of schooling is centered on competency acquisition, neotechnicism, and entrepreneurship—elements compatible with the demands of the capitalist system. This dynamic activates the colonial-capitalist regime of labor expropriation and vital forces, intertwined with neoliberal biopolitical governmentality that governs bodies and behaviors. Thus, within the current social and political order, we are witnessing the production of the subjectivity Foucault (2008) labels as *homo oeconomicus*, one who governs their conduct based on well-calculated goals and objectives. A subject who immerses themselves fully in employability training, clinging to the illusion of success in life and career, no matter the cost.

Keywords: secondary education; vocational education; neoliberalism.

“No hay pecado bajo el Ecuador”: neoliberalismo y formación en la educación secundaria

Resumen

Este ensayo teórico aborda la influencia de la agenda neoliberal global en el delineamiento de las políticas educativas de regulación de la educación secundaria. Se busca discutir la formación general y profesional de nivel medio en relación con el discurso de cualificación para el “mundo del trabajo”, previsto en la Constitución Federal de 1988 y en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional de 1996. El estudio se realiza con base en la perspectiva teórico-epistemológica pos-estructuralista, a partir de las teorías de Ball (2022), Foucault (2006; 2008), Laclau (2005) y Mouffe (2003), asociadas a otros análisis. Se considera que las reformas promovidas por las políticas educativas brasileñas de regulación de la oferta y la organización curricular de la educación secundaria, integrada o no a la educación profesional, han sido guiadas por las demandas de la agenda neoliberal global. Es decir, la formación de jóvenes y adultos en esta etapa de escolarización está centrada en la adquisición de competencias, el neotecnismo y el emprendimiento, elementos compatibles con las exigencias del sistema capitalista. Esto pone en funcionamiento el régimen colonial-capitalista de expropiación del trabajo y de las fuerzas vitales, entrelazado con la gubernamentalidad biopolítica neoliberal, que gobierna cuerpos y conductas. Así, en el orden social y político actual, está en marcha la producción de la subjetividad que Foucault (2008) denomina *homo oeconomicus*, aquel que gobierna su conducta en función de metas y objetivos bien calculados. Un sujeto que se entrega en cuerpo y alma a la formación para la empleabilidad, aferrado a la ilusión de éxito en la vida y en la carrera profesional, a cualquier precio.

Palabras clave: educación secundaria; educación profesional; neoliberalismo.

INTRODUÇÃO

A promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 representa um marco na história da sociedade brasileira em defesa da democratização e da conquista da cidadania, na qual os movimentos sociais de resistência ao regime militar (1968-1985) tiveram um papel central. Movimentos que se deram na luta pela Anistia, em que se reivindicava o fim do exílio e a liberdade dos presos políticos, e nas Diretas Já, em defesa do direito ao voto popular para eleições dos governantes do país. A articulação política de partidos de esquerda, trabalhadores das fábricas e do campo, dos povos originários, das organizações feministas, de artistas, de entidades representativas de professores, de estudantes secundaristas e universitários, foi decisiva para o restabelecimento dos direitos políticos no texto constitucional, mediante garantia do regime democrático, da liberdade de expressão, do acesso às políticas públicas - educação, cultura, saúde, trabalho e moradia.

Assim, a CF de 1988, no artigo 205 (Brasil, 1988), prevê: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Cabe ao Estado a oferta e manutenção do sistema público de educação, de modo que nenhuma pessoa nascida ou naturalizada em nosso país - seja criança, jovem ou adulto - deixe de ter acesso à escola pública, não apenas em termos de ingresso, mas também de permanência e promoção aos níveis mais elevados de escolarização.

Já o artigo 214 da CF (Brasil, 1988) determina a função do Estado na definição de uma legislação educacional específica para o cumprimento do direito à educação. Em decorrência do texto constitucional, em 1996 foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 (Brasil, 1996), seguida de dois Planos Nacionais de Educação (PNE) (Brasil, 2014), com duração decenal, e que visam a definição e efetivação de políticas educacionais em regime de colaboração entre a União e os entes federados, estados, municípios e Distrito Federal. Enquanto que na LDBEN são delineados os princípios, objetivos, organização e funcionamento da educação, no PNE são indicadas as metas e estratégias específicas para o provimento da oferta, da expansão e da promoção da Educação Básica e Superior.

Importa destacar que, através da LDBEN de 1996, fora instituída a “década da educação” em decorrência dos acordos firmados pelo governo brasileiro na Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em 1990, com vistas à erradicação do analfabetismo, universalização do acesso à escolarização e melhoria na qualidade do ensino, em termos de redução da reprovação e da evasão escolar. Estas políticas assinalaram o compromisso do Brasil com a agenda global fomentada pelas agências internacionais, especialmente, o Banco Mundial, a UNESCO e a UNICEF (Voss, 2012). Ocorre que, os acordos firmados pelo Estado brasileiro com as agências internacionais assinalam o rumo que as políticas educacionais tomariam a partir de então, ou seja, em direção às demandas neoliberais de reestruturação do capitalismo global. Segundo Ball (2022), a agenda neoliberal enfatiza a eficiência, a competição, a desregulamentação e a privatização. As políticas educacionais de cunho neoliberal vão na contramão das conquistas alcançadas na CF

de 1988 em relação à garantia de direitos sociais fundamentais para a construção da democracia e da cidadania.

Cabe compreender que a luta pelos direitos sociais é sempre contínua e renovada, frente às novas contingências macro e micropolíticas em que novas demandas surgem e passam a disputar representatividade; logo, as conquistas são parciais e situadas historicamente. O que remete à incongruência das noções liberais de democracia e cidadania quanto à sua dimensão totalitária e de pretensa tomada de consciência do conjunto da sociedade como um todo, ou mesmo, parte dela que se nomeia representativa dos direitos de uma maioria. Estas noções encobrem que todo consenso é excludente, pois não há como abarcar a complexidade de interesses em jogo no campo político/social, seja no passado ou no presente. O consenso, na verdade, “tende a silenciar vozes dissidentes”. Em outra direção, a concepção de democracia radical, “nos força a manter viva a contestação democrática” (Mouffe, 2003, p. 19). Com base neste entendimento, afirma-se que a produção do campo político/social e das políticas educacionais acontece em relações conflitivas entre demandas antagônicas que podem, em determinados momentos, formar cadeias de equivalências - alianças, articulações - em vista de obter legitimidade e poder hegemônico².

Desse modo, este ensaio teórico baseia-se na pesquisa bibliográfica alinhada à perspectiva teórico-epistemológica pós-estruturalista, partindo das teorizações de Laclau e Mouffe sobre política, de Foucault (2006, 2008) acerca dos conceitos neoliberalismo, governamentalidade, biopolítica³, de Ball (2022) em relação ao conceito agenda neoliberal, fazendo uso dos termos pedagogia das competências (Ramos, 2001) e empreendedorismo de si (Rosa; Puzio, 2013). E na análise documental em relação à legislação que estabelece reformas no ensino médio do sistema educacional brasileiro.

² Uma política hegemônica acontece quando uma demanda em particular assume uma significação universal incomensurável, e passa a representar a articulação de interesses de um conjunto de outras demandas diferenciais que se tornam equivalentes (formação do interior constitutivo), mas sempre de forma precária e contingente, ou seja, suscetível a se desfazer a qualquer momento (Laclau, 2005).

³ A partir dos conceitos de Foucault (2006, 2008), compreende-se que a governamentalidade biopolítica neoliberal refere-se a [...] racionalidade econômica pela qual a igualdade de condições é substituída pelo fundamento da concorrência. O Estado Neoliberal busca governar o menos possível, liberando transações econômicas e políticas favoráveis ao crescimento do mercado, ou seja, todas as barreiras que possam desestabilizar a economia concorrencial devem ser suprimidas. Tecnologias biopolíticas de governo das populações entram em ação e agenciam condutas individuais e coletivas numa performance empreendedora em todos os campos administrativos (Voss, 2024, p. 118).

A discussão está voltada a problemática do discurso de qualificação para inserção no “mundo do trabalho”, um dos parâmetros do texto constitucional e da LDBEN de 1996 da formação geral e profissional de jovens e adultos no Ensino Médio (EM), a qual pode ocorrer de forma integrada à Educação Técnica e Profissional (ETP), nas escolas estaduais de Educação Básica, da rede pública e privada, e nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IF) de todo o país. Interroga-se: na atual conjuntura das políticas educacionais brasileiras que instituem reformas no ensino médio, políticas de indução às demandas da reestruturação do capitalismo que constituem a agenda neoliberal global, que sentidos são atribuídos ao discurso da qualificação para o “mundo do trabalho”? Que regimes de verdade⁴ presidem este discurso? Que efeitos são provocados em termos de produção subjetiva⁵ dos/as sujeitos aprendentes?

Para o entendimento da influência das demandas da agenda neoliberal global na formulação das políticas educacionais brasileiras, o estudo toma como referência o Ciclo de Políticas, elaborado por Ball e seus colaboradores, abordagem na qual a análise é feita a partir da produção e recontextualização das políticas por meio da circulação de discursos e nas relações de poder que constituem os contextos de influência, de produção de texto, da prática, dos resultados ou efeitos, e da estratégia política. Esta abordagem permite compreender que, nas análises de políticas é preciso levar em conta cada contexto em que as políticas decorrem da produção e recontextualização dos discursos, da elaboração dos textos políticos e das práticas que neles se efetuam (Ball; Maguire; Braun, 2016).

Portanto, na seção seguinte, apresenta-se a análise das políticas educacionais indicadas na problemática com base na discussão de dois pontos correlatos: (a) a configuração do contexto de influência em que a agenda neoliberal global provoca reformas nas políticas educacionais brasileiras, contemplando a questão dos regimes de verdade e da produção subjetiva voltados à ressignificação do discurso de qualificação para o “mundo do trabalho”; e

⁴ Segundo Foucault (2006, p. 233) a produção de regimes de verdade acontece quando um conjunto de procedimentos permite “a cada um pronunciar enunciados que serão considerados verdadeiros”. Pode-se, então, dizer que, em toda sociedade, a produção e circulação de discursos coloca em funcionamento relações de poder-saber e regimes de verdade. Assim, cada sociedade estabelece procedimentos considerados válidos para obtenção e preservação de certas verdades que garantem estabilidade na vida social.

⁵ Os modos de objetivação-subjetivação situam-se no entrecruzamento do governo de si e dos outros, na relação do sujeito consigo mesmo e nas relações entre o governo de si e dos outros (Foucault, 2010).

(b) os desdobramentos dessas políticas no contexto de produção de texto das reformas do Ensino Médio, instituídas pela legislação que altera a oferta e organização curricular dos cursos de formação geral e profissionalizante, o que indica o ajuste às demandas neoliberais e o fortalecimento das políticas privatistas de mercantilização da educação.

A ordem biopolítica neoliberal e a indução das políticas educacionais no Brasil

A reestruturação do capitalismo, iniciada na segunda metade do século XIX e intensificada no decorrer do século XX, tornou as ciências e o conhecimento peças-chave do sistema produtivo para expansão do lucro e da acumulação da riqueza, a ponto de transformar em mercadorias todas as dimensões da vida social, mesmo as que antes eram consideradas periféricas, como a educação. Haja vista a requisição da sofisticação dos mecanismos de expropriação da força de trabalho e extração da mais-valia, como as novas tecnologias de automação e a informática, as novas ciências e os conhecimentos técnicos. Assim, também se amplia a expropriação dos corpos, das forças subjetivas e das dimensões da vida, no plano individual e coletivo, mediante dispositivos de governo das condutas e dos desejos, sob a lógica da qualidade empresarial. Esse arcabouço produtivo e tecnológico, baseado no modelo de gestão da qualidade e produção empresarial guiado pela competição, constitui a maquinaria de expropriação e mercantilização da vida, do trabalho e da educação, em conjunto.

Processo político-social que decorre da disseminação, no mundo ocidental contemporâneo, do regime de “cafetinação colonial-capitalístico” (Rolnik, 2019), associado à governamentalidade biopolítica neoliberal. Ou seja, a tríade competição, modelo produtivo e qualidade empresarial acaba por recompor o modo de produção capitalista, de modo a engendrar o governo dos corpos individuais e coletivos, não apenas para a exploração das forças produtivas, como também, para a “cafetinação do inconsciente vital”, dimensão essa que corresponde às ações do desejo enquanto potência de criação e cooperação. Como escreve Rolnik (2019) acerca do abuso da vida:

Se a base da economia capitalista é a exploração da força de trabalho e da cooperação intrínseca à produção para delas extrair mais-valia, tal operação – que podemos chamar de “cafetinação” para lhe dar um nome que diga mais precisamente a frequência de vibração de seus efeitos em nossos corpos – foi mudando com as transfigurações do regime ao longo dos cinco séculos que nos separam de sua origem. Em sua nova versão, é da própria vida que o capital

se apropria; mais precisamente, de sua potência de criação e transformação na emergência mesma de seu impulso – ou seja, sua essência germinativa –, bem como da cooperação da qual tal potência depende para que se efetue em sua singularidade. A força vital de criação e cooperação é assim canalizada pelo regime para que construa um mundo segundo seus desígnios. Em outras palavras, em sua nova versão, é a própria pulsão de criação individual e coletiva de novas formas de existência, seus códigos e suas representações que o capital explora, fazendo dela seu motor. (Rolnik, 2019, p. 32-33).

Para que a maquinaria da produção capitalista funcione e processe novas formas de existência, novos códigos e representações em termos de valores vitais, o governo dos corpos individuais e coletivos e a captura do desejo passam a operar novos regimes de verdade e de produção subjetiva que sirvam aos seus propósitos. Entram em vigor tecnologias de governo que se dirigem ao governo das populações como um todo (ordem biopolítica), mediante tecnologias de controle - regulações, mensurações, avaliações, estatísticas -, sem que haja preocupação em corrigir problemas, desvios, cortes, desigualdades na distribuição das perdas e ganhos, pois estes fazem parte da lógica competitiva que move a produção. São, por si mesmos, efeitos do fluxo que visa, ao mesmo tempo, as disputas, o equilíbrio de forças, o crescimento e a circulação dos produtos.

Quanto aos corpos individuais, peças fundamentais deste processo produtivo, a maquinaria colonial-capitalística opera mediante novas formas de expropriação das forças vitais (pulsão do desejo, potência de criação e cooperação, como já dito), sem deixar de utilizar velhas formas de disciplinamento dos corpos. Ao invés disso, renova suas práticas de captura por meio de outros discursos que redimensionam as concepções da vida, do trabalho e da educação pela lógica do consumo, da visibilidade, da sociabilidade comunicativa, competitividade, da empregabilidade, da flexibilização das profissões, da desregulamentação das leis trabalhistas e do empreendedorismo performativo, entre outros discursos e mecanismos.

Ou seja, o neoliberalismo aos moldes empresariais, cria as palavras de ordem a partir das quais seu discurso se realiza: reformar é preciso. Reformas devem ser feitas mediante controle constante dos processos produtivos, do governo de si e dos outros, das relações de competição, para que os resultados almejados sejam alcançados e evidenciados pelas estatísticas, indicadores, mensurações, competições, avaliações, *rankings*, premiações e

outras tecnologias de governo das populações e dos indivíduos. Essas tecnologias são extraídas da linguagem empresarial, como o uso de termos: inovação, eficiência, eficácia, excelência, competência, gerenciamento, controle, resultados, iniciativa, autonomia, qualidade e criatividade.

Assim, no campo das políticas educacionais brasileiras, as reformas das últimas décadas, têm sido gestadas, em grande parte, via indução da agenda neoliberal interligada à economia capitalista globalizada, em larga escala e constante expansão. Essas reformas têm se dado mediante alterações na legislação educacional brasileira, especialmente, através de emendas no texto da CF de 1988 (Brasil, 1988) e na LDBEN de 1996 (Brasil, 1996), justificadas, de forma mais recorrente, pela necessidade de melhoria da qualidade na educação, sendo essa pautada no modelo empresarial. A educação passa a ser configurada como área estratégica para o desenvolvimento econômico e social da nação no contexto de disputas do capitalismo global.

Como esclarece Ferreti (2002), a relação entre os Estados e as empresas oscilam entre disputas por propriedade intelectual e articulações em que são estabelecidos acordos vantajosos para ambas as partes. As redes e instituições de ensino, principalmente as que pertencem à esfera pública, ficam sujeitas a estas negociações, malha política na qual as reformas na educação são produzidas:

Sob tais circunstâncias, a educação tem sido, de um lado, exaltada pelas contribuições que poderia oferecer para a constituição de sociedades mais ricas, mais desenvolvidas, mais igualitárias e mais democráticas e, de outro, especialmente em países como o nosso, profundamente questionada, por não estar em condições de garantir à população em geral o acesso aos bens culturais, sociais e econômicos que poderiam garantir-lhe os benefícios decorrentes de sua pertença a uma sociedade afluyente. (Ferreti, 2002, p. 300).

Logo, é no regime de cafetinagem das potências vitais e de governamentalidade biopolítica neoliberal que todas as dimensões da vida social são abarcadas, e a mercantilização da educação engendrada pelos discursos das reformas que apelam para a pedagogia das competências, o neotecnicismo e o empreendedorismo, vetores de elevação da qualidade aos moldes empresariais. Segundo Ramos (2001), a pedagogia das competências corresponde à validade dos objetivos e dos conhecimentos que o sujeito adquire e coloca em prática, de forma

que produza as soluções necessárias sempre que surgem novos problemas, demonstrando capacidade para as funções e tarefas que exerce e o cargo que ocupa.

Essas competências podem ser alcançadas na formação profissional ou fora dela. Daí por que a profissionalização, nos discursos das reformas educacionais de cunho neoliberal, pode se dar dentro ou fora das instituições de ensino, nas próprias empresas ou mesmo durante as atividades laborais dos indivíduos. Discursos que justificam a desregulamentação da formação geral ao priorizar a profissionalização, mesmo quando as duas acontecem no mesmo espaço e no mesmo tempo de formação das instituições escolares que oferecem a Educação Básica e a formação profissional.

Em relação ao Ensino Médio, é preciso retomar o processo histórico-político em que foram deflagradas as políticas educacionais de reforma em nosso país, no sentido de compreender os meandros das novas legislações instituídas pelo Estado brasileiro, as quais acabam por indicar fortes indícios da privatização da educação nesse nível de ensino, o que sinaliza positivamente para às demandas empresariais neoliberais.

Reformas do Ensino Médio: a Expansão da Privatização da Educação e a Lei nº 13.415/17

Cabe aqui ressaltar que, as políticas de universalização e gratuidade na oferta do EM somente apareceram na LDBEN de 1996 com a reorganização da estrutura da Educação Básica que estabeleceu três níveis de ensino: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (EF) e o EM. Era de se esperar que os três níveis de escolarização básica funcionariam, desde então, de forma articulada e continuada para a efetivação da política de universalização da oferta. Porém, a obrigatoriedade permaneceu restrita ao EF, onde foram investidos recursos públicos para atender o maior gargalo da defasagem escolar. Isso denota que, as políticas educacionais emanadas do Estado brasileiro, naquela época, tinham como centralidade o estancamento dos altos índices de reprovação e evasão na segunda etapa da escolarização.

As medidas tomadas pelo Estado, especialmente através da institucionalização do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), contemplam a avaliação do desempenho estudantil no EF e EM, das escolas e das redes de ensino públicas, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Exame de Certificação de Competências da EJA (ENCCEJA). Este conjunto de instrumentos externos de avaliação da Educação Básica tem

servido para a medição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), política de regulação da qualidade via controle dos resultados obtidos pelas instituições de ensino de todo o país, bem como para a definição da distribuição dos recursos públicos conforme os resultados alcançados em cada instância administrativa, municípios e estados, como forma de “incentivo” à melhoria da qualidade da educação, especialmente medida pela redução da reprovação e da evasão. Ou seja, políticas de avaliação que instituem o conjunto de mecanismo de controle da qualidade aos moldes empresariais neoliberais, e que, a contar pelos índices estatísticos de elevação do IDEB, têm resultado no aumento do contingente populacional conculinte do EF. O que repercute, via de regra, no crescimento da demanda por oferta de vagas no EM.

Os dados apresentados pelo Censo Escolar comprovam esta análise, já que indicam o crescimento progressivo das matrículas no EM: em 1991, havia um total de 3.772.698 matrículas, das quais 1.626.570 eram de jovens de 15 a 17 anos; e, em 2004, o total passou a ser de 9.169.357, sendo 4.660.419 destas matrículas compostas por jovens de 15 a 17 anos (Silva; Oliveira, 2023). No entanto, conforme o estudo feito por essas autoras:

Permaneciam ainda fora da escola um total de 1.716.630 de jovens em idade escolar obrigatória, o que correspondia a 16,5% do total. Em 2021 o país contava com uma população de 9,5 milhões de jovens nessa idade, dos quais pouco mais de 400 mil não possuíam qualquer vínculo escolar, 75,4% (6,4 milhões) se encontravam matriculados no Ensino Médio e 18,9% (1,5 milhões) no ensino fundamental. A matrícula é, sobretudo, estadual (6,1 milhões de alunos) (INEP, Censo Escolar, 2021). (Silva; Oliveira, 2023, p. 114).

No período de 1996 a 2018, o crescimento paulatino da demanda por vagas no EM desencadeou várias reformas na organização e funcionamento desse nível de ensino, no que se refere a elaboração e alteração da legislação educacional brasileira. Interessa destacar o PNE de 2001-2010 e o PNE 2014-2024, em razão das metas previstas de elevação da oferta do EM integrado a ETP, bem como à modalidade da EJA, o que implicaria em maior número de vagas, aumento do contingente de profissionais da educação, de equipamentos, melhorias nas instalações das instituições de ensino municipais e estaduais da rede de escolas públicas de Educação Básica. Porém, essas políticas não contaram com o incremento no financiamento público previsto no PNE para dar conta da demanda reprimida, pois, na verdade, repercutiram na expansão da rede privada e nas investidas do empresariado nacional no sistema público via parcerias público-privadas, introdução de pacotes de produtos, insumos didáticos e

tecnológicos, cursos de formação didático-pedagógica, prestação de serviços e programas comercializados por empresas nacionais e internacionais nas escolas públicas (Zanardini, 2012; Freitas, 2012; Junior, Maués, 2014).

Também faz-se necessário mencionar a Lei nº 13.415/17, somada a outras normativas posteriores como as Diretrizes Curriculares Nacionais do EM e as Portarias emitidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2018, a de nº 649/18 que instituiu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, e a de nº 1.432 que definiu os Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos, as quais constituem o arcabouço dos dispositivos legais que engendraram as reformas do EM voltadas às demandas da agenda neoliberal, políticas forjadas para o ajuste da educação à reestruturação do sistema produtivo capitalista, conforme abordado anteriormente.

Não se pretende analisar de forma detalhada todos os dispositivos legais⁶ citados, que foram instituídos após a Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017) e seus desdobramentos normativos, pois entende-se que esta lei demarca o início das reformas voltadas à flexibilização e reorganização curricular do EM, o que favoreceu o incremento da privatização nesse nível de escolarização. Tendo em vista que, a referida lei vai ao encontro das metas do PNE de 2014 e 2024, em que o Estado opta por ampliar as vagas do EM e a oferta da ETP pela via das parcerias público-privadas e da modalidade de Educação a Distância (EaD), políticas que parecem resolver a curto prazo a necessidade de ampliação das vagas, sem responsabilizar diretamente o Estado, no sentido de aumentar os recursos públicos destinados à educação, bem ao estilo neoliberal.

A legislação referente ao “Novo EM (NEM)” criou os chamados “arranjos curriculares”, traduzidos na redução do número de disciplinas obrigatórias e alteração na distribuição da carga horária entre parte comum e a parte diversificada do currículo do EM, passando a contar 1.800 horas para a oferta de disciplinas da formação geral e 1.200 horas a serem cumpridas com os “Itinerários Formativos”, totalizando o mínimo de 3.000 horas de trabalho pedagógico nas escolas públicas de EM. Já a oferta da ETP integrada ao EM, de forma concomitante ou paralela, na mesma instituição de ensino em que os/as estudantes recebem a

⁶ Para um exame mais detalhado de cada um dos dispositivos legais citado sugere-se a leitura do artigo “Reforma do Ensino Médio: dispositivos de regulamentação e políticas de indução” (Silva; Oliveira, 2023).

formação geral ou em outros locais, disparou o crescimento da oferta privada de cursos profissionalizantes na modalidade presencial ou EaD e os programas de parcerias com o setor empresarial.

Além disso, a redução do tempo escolar destinado ao núcleo comum impactou diretamente na formação dos/as estudantes, principalmente, diante do enxugamento das horas-aulas ou mesmo da sua extinção nos currículos do EM, principalmente, os componentes da chamada área das Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia, Filosofia e Artes). Segundo a lei, a obrigatoriedade restringiu-se ao ensino e aprendizagem das áreas de Matemática, Língua Portuguesa e Inglês como língua estrangeira, em detrimento das demais disciplinas.

Ainda, quanto aos “Itinerários Formativos”, a referida lei estabeleceu quatro eixos estruturantes (investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo), cabendo a cada estudante “fazer a sua escolha” por um deles. Ao passo que, as instituições de ensino teriam que definir por sua conta como esta formação aconteceria e com que recursos (humanos e materiais). Assim, quase que da noite para o dia, docentes e discentes tornaram-se os sujeitos empreendedores de si, sujeitos de escolhas, ativos, autônomos, criativos, requisitados a reformar os currículos, por força da lei.

Portanto, as reformas do EM instituídas através dos dispositivos legais, dão conta de mostrar que, as políticas efetuadas via aparato de regulação induzem à privatização, refletem a correspondência ao neoliberalismo, denotam adesão à lógica empresarial neoliberal. Nesse sentido, o indivíduo, docente ou discente, objetivado pelas políticas em curso deve exercer o governo de si de maneira que disponha de forças materiais e subjetivas para administrar sua trajetória de formação, assumindo os riscos das “suas escolhas” e responsabilizando-se pelos fracassos ou êxitos alcançados.

Segundo Rosa e Puzio (2013), essa nova racionalidade administrativa inspira a formação do sujeito produtor de si mesmo, o autoempreendedor, transformador do seu próprio corpo e ação em material humano de investimento. Através do esforço, o sujeito cultiva o fortalecimento de um *self* empreendedor, o que requer gerenciamento e responsabilização pelos próprios êxitos e fracassos: “Essa emergente racionalidade administrativa contemporânea acaba discursando, criando e proporcionando aos indivíduos um poder de

‘escolha’ que passa a alimentar em termos de ganhos uma somatória que supostamente compõe o seu capital humano” (Rosa; Puzio, 2013, p. 219-220).

O sujeito empreendedor de si, denominado por Foucault (2008) como *homo oeconomicus*, é apreendido por tecnologias disciplinares que o induzem a pensar em termos de ganho sobre sua vida, em uma espécie de combinação muito bem calculada das atividades dos indivíduos que se autogovernam em termos de responsabilidade, disciplina e diligência. É uma racionalidade prática dirigida a determinados objetivos, tanto para exaltar certas capacidades, quanto para restringir drasticamente outras. Tais características se ajustam perfeitamente à pedagogia das competências, ao neotecnicismo e ao empreendedorismo, regimes de verdade transpostos do modelo de produtividade e qualidade empresarial neoliberal.

A produção subjetiva requerida pelo sistema produtivo passa a ser o sujeito ativo economicamente, que pensa sempre em termos de ganhos, sendo apreendido por nova modalidade de biopoder, que estimula e potencializa a autonomia. Assim, constitui-se o “novo mundo do trabalho” em que uma nova cultura profissional opera dispositivos *psi* de produção subjetiva e gerenciamento das condutas, não mais submetidas a punição, mas ao reconhecimento e recompensa em razão da produtividade do sujeito, um novo capital humano requisitado pela economia global e que define, também, a inserção no mercado trabalho e na vida social, acirrando a exclusão em prol da inclusão de poucos escolhidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, com base no estudo realizado, pode-se afirmar que a privatização da educação ocorre com a intensificação das políticas educacionais e das medidas estatais que provocam o enxugamento de recursos públicos, o crescimento das vagas na rede privada de escolas que ofertam o EM integrado ou paralelo à formação profissional, o aumento de cursos técnicos e profissionalizantes presenciais ou EaD, a multiplicação de programas e ações que se efetuam via parcerias público-privadas, e a criação de um mercado educacional lucrativo de venda de suporte pedagógico, insumos e metodologias, entre outras práticas privatistas.

Compreende-se que as sucessivas reformas, induzidas pelas demandas da agenda neoliberal global e forjadas no bojo do regime colonial-capitalístico e da governamentalidade

biopolítica neoliberal, sob a lógica empresarial, têm constituído o arranjo da formação geral integrada à profissionalização como sobreposição curricular, o que não resolve a dualidade histórica da fragmentação político-pedagógica curricular entre a formação geral e profissional, as áreas de conhecimento e o conjunto de disciplinas ofertadas no EM.

Essencialmente, no processo formativo do EM, que transcorre de forma concomitante ou paralela à ETP, dentro ou fora das escolas públicas brasileiras, são mobilizadas a pedagogia das competências, o neotecnicismo e o autoempreendedorismo enquanto princípios políticos e pedagógicos comuns, induzindo as políticas educacionais à privatização, o que impacta a formulação e execução dos currículos, o trabalho docente e a avaliação da aprendizagem discente. Essa adaptação da formação geral e profissional dos estudantes do EM aos meandros da qualidade empresarial torna-os reféns do mercado de trabalho, em que a oferta de vagas é cada vez mais escassa, os processos de ingresso mais seletivos, as funções e os direitos flexibilizados, e as condições de trabalho e remuneração precarizadas.

No entanto, mantém-se o discurso de qualificação para inserção no “mundo do trabalho”, instituído desde a CF de 1988, como um dos princípios fundamentais da educação, porém, sob a nova roupagem do EM, em que não se concebe mais o trabalho como realidade possível nas bases de outrora. Em seu lugar, impera a empregabilidade neoliberal, restando aos sujeitos aprendentes, que aspiram ao sucesso na vida e no exercício profissional assumir a subjetividade do *homo oeconomicus* requerida pela lógica empresarial.

Daí a inspiração para o título deste trabalho na música “Não existe pecado ao Sul do Equador”⁷, já que, no decorrer desta escrita, procurou-se dar conta da análise de políticas de regulação e indução às reformas do EM, arranjadas via resposta às demandas da agenda neoliberal, no sentido de apontar que a tão prometida entrada no “mundo do trabalho” se torna, nas atuais contingências, uma ficção, um horizonte distante para a maioria dos jovens e adultos do nosso país. Pois, o “sul do Equador”, como paraíso “sem pecado”, aberto e livre, é somente

⁷ Composição de Chico Buarque de Holanda e Rei Guerra de 1970 que foi censurada durante o regime da ditadura militar. Segundo Giannetti (1999), a letra desta música expressa dois valores polares: “a conquista da eficiência produtiva, do poder aquisitivo, da estabilidade monetária e da transparência democrática (sem esquecer, claro, do trânsito ordeiro) das nações civilizadas” e “a afirmação intransigente de nossas afinidades emotivas nas relações pessoais, a celebração da expressividade narcísica e da informalidade nos contatos humanos, o doce e inconsequente desregramento anárquico dos sentidos na espontaneidade dos afetos, como no “pecado rasgado” da canção”. E diz que o problema desta dupla valorização tem um preço, a satisfação do primeiro valor, implica o abandono do segundo, ou seja, a domesticação da imaginação e a submissão “da personalidade de cada indivíduo, na vida pública e profissional, a um ‘sistema exigente e disciplinador’ de leis e normas impessoais de conduta”.

para poucos”, os bem-sucedidos, já que as regras são ditadas pelo mercado de trabalho, altamente excludente.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.055, de 25 de junho de 2014.** Estabelece o plano nacional de educação. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Portal da Legislação, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 25 jun. 2024.

FERRETI, Celso João. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 299-306, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/tfLMNG8jgrk6nT5K9sSC3yP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber.** 2. ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta. Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. (Coleção Ditos & Escritos IV).

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica.** 1. ed. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo. Coleção Tópicos, 2008.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**: curso no Cullege de France (1982-1983). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2024.

GIANNETTI, Eduardo. *Ultra aequinoxialem non peccari*. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 1999. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq04039914.htm>. Acesso em: 24 de jun. 2024.

JUNIOR, Wiliam Pessoa da Mota; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/bgZNPxHs47jqmwpP6FDqLgF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2024.

LACLAU, Ernesto. **La razón populista**. Buenos Aires, FCE, 2005.

MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 1, n. 3, 2003, p. 11-26. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2015>. Acesso em: 15 fev. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **Pedagogia das Competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

ROLNIK, S. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. 2. ed. São Paulo: n-1 edições, 2019.

ROSA, Pablo Ornelas; PUZIO, Marcelo. Governamentalizando o empreendedorismo de si: como as “psico-ciências” fomentam a produção do *homo economicus*. **Revista Sociologias Plurais**. Curitiba, v. 1, n. 2, p. 216-229. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/view/64760>. Acesso em: 29 jun. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro da; OLIVEIRA, Adriana Martins de. Reforma do Ensino Médio: dispositivos de regulamentação e políticas de indução. **Educere et Educare**, v. 18, n. 47, p. 113-129, 2023. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30708>. Acesso em: 29 jun. 2024.

VOSS, Dulce Mari da Silva. **Os Movimentos de Recontextualização da Política Compromisso todos pela Educação na Gestão do Plano de Ações Articuladas (PAR) e seus Efeitos**: um estudo de caso no município de Pinheiro Machado (RS). 2012. 161 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, 2012.

VOSS, Dulce Mari da Silva. Neoconservadorismo/neoliberalismo: um (possível) posicionamento ético-político ativista transformador. *In*: MAIO, Eliane Rose; ROSSI, Jean

Pablo Guimarães. **Corpos em Dissidências:** a diferença nas educ(ações) democráticas. Santo André: V&V Editora, 2024, p. 116-126.

ZANARDINI, J. B. A educação eficiente como estratégia para o alívio da pobreza. **Germinal:** Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 4, n. 2, dez. 2012, p. 100-109. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9389>. Acesso em: 29 jun. 2024.

Recebido em: *Junho/2024.*

Aprovado em: *Outubro/2024.*