

O SUJEITO EMPREENDEDOR DE SI NO NOVO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CURRÍCULO MINEIRO

THE SELF-ENTREPRENEURIAL SUBJECT IN THE NEW HIGH SCHOOL: AN ANALYSIS BASED ON THE MINAS GERAIS CURRICULUM

EL SUJETO EMPRESARIO DE SÍ EN EL NUEVO BACHILLERATO: UN ANÁLISIS A PARTIR DEL CURRÍCULO DE MINAS GERAIS

Bruna de Oliveira Gonçalves¹ 0000-0002-6787-1914
José Fernandes da Silva² 0000-0002-5798-5379

¹ Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil; brunaped@ufmg.br.

² Instituto Federal de Minas Gerais – São João Evangelista, Minas Gerais, Brasil; jose.fernandes@ifmg.edu.br.

RESUMO:

Este artigo visa analisar o empreendedorismo de si no currículo mineiro a partir do Novo Ensino Médio, instituído pela Lei 13.415/2017. Foram selecionados três trechos do Currículo Referência de Minas Gerais (CREM) relativos a esta etapa da educação básica. Essa seleção esteve precedida de uma busca em que o empreendedorismo, mais especificamente o de si, pudesse ser rastreado no documento. O termo foi tomado a partir da produção de Christian Laval e Pierre Dardot, cuja compreensão se ampliou com o desenvolvimento do neoliberalismo, decorrente da ideia de “Empresário de si mesmo” em Michel Foucault. Os excertos foram analisados à luz de um referencial teórico com expressiva tradição para se discutir a Educação numa perspectiva integral, abrangendo a Educação Profissional Tecnológica (EPT). Os resultados indicam que a concepção de sujeito empreendedor de si localizada no CREM se distancia das bases epistemológicas vinculadas à tradição da EPT por reduzir a formação ao desenvolvimento do sujeito em atendimento às exigências do mercado de trabalho. Sendo ele compreendido como um capital, um capital humano, deve valorizar-se indefinidamente de maneira a superar a concorrência e as instabilidades de seu entorno. Em contraponto, uma educação pensada de maneira integral, baseada nos conceitos de politecnia e formação omnilateral, visa a emancipação humana, sendo o trabalho pensado como princípio educativo. Defende-se um projeto educacional que promova a formação humana e integral das juventudes, articulando educação e trabalho à ciência, tecnologia e cultura.

Palavras-chave: empreendedor de si; novo ensino médio; currículo referência de Minas Gerais; educação profissional tecnológica.

ABSTRACT:

This article aims to analyze self-entrepreneurship in the Minas Gerais curriculum from the perspective of the New High School, established by Law 13.415/2017. Three excerpts from the Reference Curriculum of Minas Gerais (CREM) related to this stage of basic education were selected. This selection was preceded by a search in which entrepreneurship, more specifically self-entrepreneurship, could be traced in the document. The term was taken from the work of Christian Laval and Pierre Dardot, whose understanding was expanded with the development of neoliberalism, following the idea of the "Entrepreneur of the self" in Michel Foucault. The

excerpts were analyzed in light of a theoretical framework with a strong tradition of discussing education from a comprehensive perspective, including Technological Professional Education (EPT). The results indicate that the conception of the self-entrepreneurial subject found in the CREM deviates from the epistemological foundations linked to the tradition of EPT by reducing education to the development of the individual to meet labor market demands. Seen as capital, a form of human capital, the individual must indefinitely enhance their value to surpass competition and the instabilities of their environment. In contrast, an education conceived in a comprehensive way, based on the concepts of polytechnic education and omnilateral formation, aims at human emancipation, with work considered as an educational principle. An educational project is advocated that promotes the comprehensive and human development of youth, linking education and work to science, technology, and culture.

Keywords: entrepreneur of the self; new high school; reference curriculum of Minas Gerais; technological professional education.

RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo analizar el emprendimiento de sí en el currículo de Minas Gerais a partir del Nuevo Bachillerato, instituido por la Ley 13.415/2017. Se seleccionaron tres fragmentos del Currículo Referencia de Minas Gerais (CREM) relativos a esta etapa de la educación básica. Esta selección fue precedida por una búsqueda en la que el emprendimiento, más específicamente el de sí, pudiera ser rastreado en el documento. El término fue tomado a partir de las obras de Christian Laval y Pierre Dardot, cuya comprensión se amplió con el desarrollo del neoliberalismo, derivado de la idea de “Empresario de sí mismo” en Michel Foucault. Los fragmentos fueron analizados a luz de un marco teórico con una tradición significativa para discutir la educación desde una perspectiva integral, abarcando la Educación Profesional y Tecnológica (EPT). Los resultados indican que la concepción del sujeto emprendedor de sí ubicada en el CREM se aleja de las bases epistemológicas vinculadas a la tradición de la EPT, al reducir la formación al desarrollo del sujeto para cumplir con las demandas del mercado laboral. Siendo comprendido como capital, un capital humano, debe valorarse indefinidamente para superar la competencia y inestabilidades de su entorno. En contraposición, una educación pensada de manera integral, basada en los conceptos de politécnica y formación omnilateral, busca la emancipación humana, entendiendo el trabajo como principio educativo. Se defiende un proyecto educativo que promueva la formación humana e integral de las juventudes, articulando educación y trabajo con ciencia, tecnología y cultura.

Palabras clave: empresario de sí; nuevo bachillerato; currículo de referencia de Minas Gerais; educación profesional tecnológica.

Problematizando o Novo Ensino Médio (NEM)

O Novo Ensino Médio (NEM) foi instituído pela Lei 13.415/2017, precedida da instauração da Medida Provisória (MP) 846/2016 no governo do presidente interino Michel Temer, logo após o golpe que promoveu o impedimento da atuação de Dilma Rousseff. Para Motta e Frigotto (2017, p. 365), “o golpe que se consumou em 31 de agosto de 2016 tem, em comum aos demais, os interesses do capital, o apoio da mídia empresarial, o suporte do judiciário e o apelo moral”. O último, para autor e autora, é uma “arma reiterada de manipulação da grande massa a quem se negou sistematicamente o conhecimento escolar básica” (idem).

Essa ruptura, a partir do impedimento e o conseqüente avanço neoliberal, pode ser percebida nos currículos escolares.

Apesar das inúmeras resistências que decorreram da MP que objetivava a alteração da última etapa da educação básica, sendo, inclusive, incomum e controversa uma modificação dessa natureza e força acontecer via Medida Provisória, o NEM foi sancionado por meio da lei supracitada. A carga horária de Formação Geral Básica (FGB), que tem como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é diminuída no Novo Ensino Médio. Além disso, o acesso ao conhecimento é pulverizado com os nomeados itinerários formativos, a parte diversificada do currículo, cuja organização fica a cargo de cada sistema de ensino.

Essa reforma é nomeada por muitos/as pesquisadores/as como “contrarreforma”, no sentido de evidenciar seu ideário liberal-conservador (Paula; Silva, 2024; Silva; Rosa, 2024). Ela “expressa e consolida o projeto da classe dominante brasileira em sua marca antinacional, antipovo, antieducação pública, em suas bases político-econômicas de capitalismo dependente, desenvolvimento desigual e combinado, que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana” (Motta; Frigotto, 2017, p. 369). Para Motta e Frigotto, a Lei 13.515/2017 liquida com o Ensino Médio como etapa final da educação básica, o que confronta as postulações da Constituição Federal (CF), anula a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e desconsidera o Plano Nacional de Educação (PNE) do decênio.

A Formação Técnica Profissional (FTP) está apresentada no NEM como possibilidade para os/as estudantes dessa etapa da educação básica, sendo organizada no denominado quinto itinerário formativo. Os demais itinerários abarcam as áreas de linguagem e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas. Eles são os conjuntos de projetos, oficinas e grupos de estudo que fazem parte da formação complementar do/a estudante, para além da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Para Ramos (2023), o NEM cinde o que deveria ser unitário ao instituir os itinerários formativos, diluindo disciplinas em áreas e tornando o currículo esvaziado e baseado em competências. Para a pesquisadora, “as conseqüências tanto imediatas quanto a longo prazo para estudantes de ensino médio dessa geração é a formação também fragmentada e esvaziada” (Ramos, 2023, p. 14).

Essa possibilidade, no entanto, não significa que o/a jovem poderia, num leque disponibilizado para escolha, selecionar o Itinerário de seu desejo. Como anunciado acima, a organização da parte diversificada do currículo depende das condições dos sistemas de ensino

(e não apenas da instituição escolar), incluindo as estruturais. No Brasil, conforme o Censo Escolar de 2020, 84,1% das matrículas do Ensino Médio são das redes estaduais de ensino, logo, a oferta da FTP a partir do NEM fica condicionada essencialmente à capacidade financeira, logística e estrutural das Secretárias Estaduais de Ensino do país. Nas palavras de Motta e Frigotto (2017, p. 367), com a cilada de que o/a aluno/a “tem alternativas de escolha, a lei cria cinco itinerários estanques que supostamente seriam oferecidos pelas escolas” (...), “o que amplia o leque da não equivalência”.

Compreendido como itinerário, esse currículo pode ser constituído de um curso técnico ou como uma composição de cursos de qualificação profissional técnica. Nele, são autorizadas as parcerias com o setor privado, a oferta na modalidade Educação a Distância (EaD), bem como a contratação de profissionais “com notório saber”, ou seja, pessoas que não possuem trajetória acadêmica, mas que possuem experiência de trabalho e de vida e estão autorizadas à docência nesse âmbito. Considerando a explicação do parágrafo anterior, nas condições dadas, cada sistema de ensino “vai ofertar a educação profissional que couber em seu orçamento (Motta; Frigotto, 2017, p. 368). As parcerias público-privadas, por sua vez, são autorizadas “como estratégia de privatização do Ensino Médio pela venda de pacotes e determinação do conteúdo e dos métodos de ensino por institutos privados ou organizações sociais, supostamente neutros” (idem, p. 369).

A tradição da EPT, que orienta fortemente a estruturação dos currículos dos Institutos Federais (IF`s) e dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET`s), se norteia por uma concepção de formação integrada, não existindo uma separação hierárquica entre a técnica e a tecnologia, além de ter o trabalho como princípio educativo. O trabalho, a ciência e a tecnologia são categorias indissociáveis da formação humana pensada de maneira integral e a pesquisa é o princípio pedagógico da produção do conhecimento. A EPT integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Como modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ela tem como finalidade primeira a de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o/a cidadão/ã possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

Para Ramos (2023, p. 6-7), a FTP no NEM coloca os/as estudantes “precoce, mecânica e fragmentariamente em contato com a vida produtiva”. Assim, quem prosseguirá os estudos superiores “escolhe” um ou mais dentre os quatro itinerários da formação geral e define antecipadamente sua perspectiva profissional. Por sua vez, quem irá “diretamente para o mercado de trabalho (desregulado, *uberizado* e “empreendedor”) “escolhe” o itinerário da

formação técnico-profissional” (Ramos, 2023, p. 7). Para a autora, “isto não tem nada a ver com o princípio da integração ensino (...), mas sim com a ideologia da educação profissional compensatória, voltada para o mercado de trabalho” (idem).

Por meio da análise de trechos do Currículo Referência de Minas Gerais (CREM) para o Ensino Médio a partir de Lei 13.415/2017, este artigo objetiva analisar o empreendedorismo de si no currículo mineiro a partir do Novo Ensino Médio. Na próxima seção, a metodologia selecionada para este trabalho é desenvolvida.

Percurso metodológico

Para a organização deste artigo, visando analisar o empreendedorismo de si no currículo mineiro a partir do Novo Ensino Médio (NEM), desenvolvemos a introdução contextualizando o NEM a partir da Medida Provisória 846/2016, convertida na Lei 13.415/2017, e o quinto itinerário formativo na última etapa da educação básica, o da Formação Técnica Profissional (FTP).

Para analisarmos o currículo do estado de Minas Gerais a partir do NEM, nos valem do documento “Currículo Referência de Minas Gerais” (CREM), estando ele organizado em capítulos denominados: Textos introdutórios; Pressupostos para o Ensino Médio; Formação geral básica; Itinerários formativos; O quinto itinerário formativo: Educação Profissional e Técnica (EPT); Modalidades de ensino e temáticas especiais; A formação continuada dos profissionais da educação; Avaliação; Referências e Anexo. O texto está apresentado em 497 páginas e foi homologado em reunião do Conselho Estadual de Educação (CEE/MG), por meio do Parecer n 192/2021, se constituindo como um dos passos para implementação do NEM em Minas Gerais.

Com a ferramenta “localizar” do leitor de arquivo, testamos diversas palavras que remetem ao objeto de nossa produção. Após a análise dos retornos a partir de cada escolha de vocábulo, entendemos que “*empreend*” seria a escrita que nos permitiria agrupar os seguintes termos afins: empreendedorismo, empreendedora/s, empreendedor(es), empreender, empreendimento/s, empreende, empreendam, empreender-se. Identificamos um total de 70 usos desse começo de palavra, sendo esse bloco composto pelos termos supracitados.

Procedendo com a leitura do contexto de cada uso dessa totalidade, verificamos que duas dessas palavras são empregadas em articulação direta com a ideia de empreendedor de si a partir de Dardot e Laval (2016), autores que recorreram e ampliaram a conceitualização de

“empresário de si mesmo”¹, no livro Nascimento da Biopolítica (2008), de Michel Foucault. São elas: “empreendedores de si” e “empreender-se”, contidas no capítulo 4, o que se propõe a desenvolver uma escrita sobre a parte diversificada do currículo a partir do NEM, itinerários formativos.

Analizamos, então, esses usos em contraste com as concepções desenvolvidas por autores/as com notável produção que fomenta as bases epistemológicas da Educação Profissional Tecnológica, a EPT: Gaudêncio Frigotto, Vânia Motta, Marise Ramos, Maria Ciavatta. Destacamos que o documento também recupera palavras, conceitos e ideias importantes para a tradição epistemológica materialista da Educação Profissional Tecnológica. Entendemos que o campo curricular é território contestado (Silva, 1995), sendo o CREM produto de disputas em torno dos conteúdos, e, além, dos sentidos e das finalidades da educação básica e, especificamente, do Ensino Médio.

Nesse sentido, instituições públicas e privadas foram indicadas a contribuir na escrita e/ou revisão do documento, incluindo o Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais (Sinep/MG) e o Instituto Reúna². O último, que se constitui uma organização sem fins lucrativos, atua de maneira alinhada com a Fundação Lemann, Movimento pela Base, Instituto Unibanco, Itaú educação e trabalho, sendo essas entidades e organizações da sociedade civil vinculadas ao capital. Algumas universidades e institutos públicos foram, também, convidadas/os a participar do processo de revisão do documento – três Institutos Federais, uma universidade particular, duas universidades públicas estaduais, sete universidades públicas federais. Essa diversidade de atores e de interesses pode explicar a multiplicidade de concepções teóricas sobre o campo da EPT expressa no documento.

Por fim, apresentamos as conclusões do artigo, retomando nosso argumento central, sustentado pela análise desenvolvida na seção “Discussão”. Além disso, expressamos nossas defesas e alianças em prol de uma educação que permita o alargamento de possibilidades e de sonhos para as juventudes.

Discussão

Nos debruçamos sobre os 70 retornos do começo de palavra “empreend” no Currículo Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio e selecionamos os três trechos em que a análise sobre o empreendedorismo de si seria possível a partir dos excertos. No primeiro, algo

¹ As expressões “si mesmo/s” ou “si mesma/s” serão utilizadas quando se tratar de citação na íntegra.

² Disponível em: Conheça o Reuna | Instituto Reúna (institutoreuna.org.br). Acesso em 3 set. 2024

mais próximo de conceitualização para “empreendedorismo” aparece quando o documento discorre sobre o quinto dos itinerários formativos, o da Formação Técnica Profissional (FTP) no Novo Ensino Médio (NEM). Nos dois seguintes, os usos de “empreendedores de si” e “empreender-se” nos possibilitaram ampliar mais as ideias e sustentar o argumento geral do artigo.

Primeiramente, consideramos importante retomar a compreensão apresentada na descrição da metodologia sobre os termos localizados no documento e que se relacionam à tradição teórica e epistemológica da EPT. Identificamos 3 usos do termo “práxis”, remetendo à prática reflexiva que visa a transformação da realidade. Para Ramos (2023), a Educação é uma práxis social e é constituída por múltiplas contradições.

“Formação integral”, por sua vez, é uma junção encontrada 55 vezes no arquivo, assim como “Educação Integral” retorna 30 vezes. Para autores/as vinculados/as à Pedagogia Histórico-Crítica, esses termos significam pensar a educação de maneira omnilateral, considerando os aspectos múltiplos que envolvem o ser humano, sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica, além de possibilitar o entendimento de que formação geral e educação profissional devem ser pensadas de maneira articulada (Ciavatta, 2014).

No mesmo contexto, estão os 8 empregos de “integralidade” e “mundo do trabalho”, destacando 111 vezes no arquivo. A formação para o mundo do trabalho remete à politecnicidade e “traz, por mediações, dimensões da totalidade social” (Ramos, 2021, p. 5). Ela é distinta daquela que reduz a concepção ao preparo estrito para o atendimento às demandas da esfera produtiva e não se alinha à ideia de integralidade discutida acima. Outra aglutinação que buscamos no documento foi “múltiplas dimensões”, sendo encontrados 6 usos, e essa procura se justifica justamente pela compreensão de educação integral defendida pelos/as autores/as que fundamentam teórica e epistemologicamente a EPT. Nessa mesma direção, foram localizados 36 usos para “pluralidade”.

Frigotto (2001), um dos autores célebres dos fundamentos da EPT, discute ser a ciência, a cultura e o trabalho importantes instrumentos para se pensar a emancipação humana. Uma educação libertadora, desenhada a partir de uma visão progressista, é emancipatória e compreende o trabalho a partir de seu princípio educativo. A partir de Karl Marx, o estudioso destaca que isso significa compreender a dupla dimensão distinta e articulada de trabalho: ele faz parte do mundo da necessidade e, igualmente, está no campo da liberdade, se constituindo também como criativo e livre. No documento em questão, identificamos 3 usos para

“emancipatória”, igual número para “ciência, cultura, trabalho” e “libertadora” e 2 empregos da palavra “progressista”.

Essas considerações primeiras reforçam a multiplicidade de atores envolvidos na produção do currículo analisado. Sendo ele espaço de lutas e de significações, esse bojo lexical acionado da EPT pode remeter às contribuições de pesquisadores/as dessa área, distantes, portanto, dos interesses mercadológicos para a educação. Findada essa etapa, procedemos com a análise dos excertos.

O primeiro deles foi retirado da parte em que o eixo “Empreendedorismo” é explicado dentro dos itinerários formativos, especificamente no desenvolvimento do quinto deles, o da Formação Técnica Profissional (FTP) no Novo Ensino Médio. Um adendo importante é dizer que são quatro eixos que estruturam o currículo do Ensino Médio a partir da Lei 13.415/2017. Além de Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural, Empreendedorismo se constitui o quarto dos eixos desse currículo.

Assim, grande parte dos 70 retornos para “empreend” está relacionado às habilidades elencadas desse eixo nos itinerários formativos relacionados às quatro grandes áreas do conhecimento (Matemática e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias), além do quinto, o da FPT. Tomaremos para essa primeira investida do texto a parte em que o eixo empreendedorismo é explicado na FTP e o dividimos, por uma questão didática, em dois excertos, sendo eles imediatamente sequenciais.

Trecho 1 – parte I

O empreendedorismo, visando à construção de estratégias que, muito além de ensinar ao estudante práticas comerciais e planilhas eletrônicas para gestão financeira ou criação de *networks*, se pautem em uma formação técnica em que o jovem seja protagonista na tomada de suas decisões e entenda a necessidade de mudar suas expectativas de futuro (CREM, p. 344).

Trecho 1 – parte II

O que cabe à escola é contribuir, por meio de atividades e cursos pertinentes, para o desenvolvimento de visão ampla de mercado e negócios, dar base para o aprimoramento e experiências relevantes no processo de aprendizagem do estudante, como também buscar parcerias que viabilizem a amplificação das oportunidades (CREM, p. 344).

Destacamos o **Trecho 1 – parte I** em função da ênfase dada no sujeito ao fazer uso da palavra “autonomia”, um emprego distante do que fazem pesquisadores/as do campo da sociologia da juventude ao discorrem sobre o tema. Para esse grupo, ao tomar o/a jovem como protagonista, o/a educador o/a reconhece como “detentor/a de saberes, de formas de sociabilidade e de práticas culturais” (Dayrell, 2016, p. 87), o que leva o/a docente a construir ações formativas em conjunto. Essa relação dialógica estabelecida entre professor/a e estudante é assentada na autonomia discente. Assim, protagonismo juvenil e autonomia são dois princípios pedagógicos para esse campo de estudos e significa, especialmente, que a experiência de quem está em formação deve ser reconhecida, valorizada e utilizada em qualquer planejamento de ensino e aprendizagem.

Ao contrário disso, no trecho destacado acima está centrada no/a jovem a responsabilidade de “aumentar seu capital humano e valorizá-lo da melhor maneira” (Dardot; Laval, 2016, p. 337), distanciando, portanto, dos princípios pedagógicos em que a prática docente se baseia na consideração da experiência dos/as estudantes. Ao responsabilizá-lo/a centralmente, o/a jovem se torna um/a estrategista de percurso, desenvolvendo o que Dardot e Laval nomeiam como “ética pessoal em termos de incerteza”, ou seja, considerada a instabilidade do mundo e a fragilidade e perenidade das situações, “com quinze anos somos empreendedores de nós mesmos assim que nos perguntamos o que queremos fazer da vida (Dardot; Laval, 2016, p. 336). Os autores citados discorrem sobre o neoliberalismo como uma racionalidade em que se inaugura a valorização da concorrência e a empresa como normal geral da sociedade, e a figura do empreendedor, isto é, potencialmente qualquer sujeito econômico, é seu agente principal.

Desenvolvendo suas concepções de empreendedorismo de si a partir da ideia de empresário de si em Foucault, Dardot e Laval contribuem e atualizam o debate frente ao estágio de desenvolvimento da racionalidade neoliberal. Para eles, ser empreendedor de si significa ser o instrumento “de seu próprio sucesso social e profissional (Dardot; Laval, 2016, p. 350). Esse é um sujeito “feito para ganhar”, ser “bem-sucedido” (idem, p. 353). As aspas em “ganhar” e “bem-sucedido” não são justificadas pelos estudiosos, mas compreendemos que ganho e sucesso nessa concepção estão atrelados ao que satisfaz aos interesses econômicos, o que pode ser relativizado no mínimo.

Dardot e Laval (2016) nomeiam essa subjetivação contábil e financeira como uma “subjetivação pelo excesso de si em si ou, ainda, pela superação indefinida de si” (idem, p. 357). A obrigação do desempenho fica nomeada de liberdade e essa ultrassubjetivação do

indivíduo acontece “segundo a lógica da empresa e, para além, segundo o “cosmo” do mercado mundial (idem). Gaudêncio Frigotto, expoente na construção das bases epistemológicas da Educação Profissional Tecnológica (EPT) no Brasil, ao analisar o neoliberalismo no país, confirma que o livre mercado e o capital sem regulamentação contribuem para a “ampliação do desemprego, a precarização do trabalho e uma situação de permanente angústia e insegurança daqueles que, para sobreviver, têm apenas sua força de trabalho para vender” (Frigotto, 2001, p. 72).

O mesmo autor diz que no campo das relações de trabalho e formação humana, esta nova “vulgata”, sob os signos do neoliberalismo e pós-modernismo, faz conexão com as seguintes ideias: “fim do trabalho, não centralidade do trabalho, sociedade pós-industrial, sociedade do conhecimento, empregabilidade, laborabilidade, pedagogia das competências” etc. (Frigotto, 2001, p. 72). Esse conjunto opera, na sua visão, para a desestabilização dos/as trabalhadores/as estáveis pela intensidade na exploração e pela permanente ameaça da perda de emprego, para a instalação da precariedade do emprego mediante a flexibilização do trabalho (trabalho temporário, terceirização), além do aumento crescente de contingentes não integrados e não integráveis ao mundo da produção.

Tomamos o **Trecho 1 – parte II**, em que o CREM articula como finalidade da escola a preparação para o mercado de trabalho. Essa é uma concepção divergente do que postulam autores/as que tomam a Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani como fundamento teórico para se pensar a Educação, especificamente a EPT. A partir dela, a ciência, a tecnologia e a educação em geral ou mesmo a Educação Profissional são tidas como “instrumentos de ampliação e legitimação da exclusão ou mediações importantes sociais, culturais, econômicas e estéticas de emancipação humana” (Frigotto, 2001, p. 73). A Educação pensada como “práxis social constituída por múltiplas contradições” (Ramos, 2023, p. 2) é projetada utilizando o sentido político das acepções possíveis para “politecnia” – além de significar “muitas técnicas” por sua origem etimológica, o termo abarca uma convocação emancipatória “no sentido de superar, na educação, a divisão social do trabalho entre trabalho manual/trabalho intelectual, e formar trabalhadores/as que possam ser, também, dirigentes no sentido gramsciano” (Ciavatta, 2014, p. 189-190). Assim, essa educação politécnica se articula “como educação omnilateral, ou formação em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional” (idem, p. 190-191).

Dessa maneira, portanto, em acordo com Ramos, a formação em uma determinada profissão no Ensino Médio desenvolvida na perspectiva Integrada e da politecnia no seu sentido

omnilateral “não se reduz à esfera daquele processo produtivo” (Ramos, 2021, p. 5). Pensando com Frigotto, “a preparação para o mundo da produção e da preparação técnica é um dos aspectos a se desenvolver numa educação básica e de qualidade social, engendrando o sentido de emancipação humana dessa formação” (Frigotto, 2001, p. 82). Para ele, uma educação pensada de maneira omnilateral, tecnológica ou politécnica é formadora de sujeitos autônomos, mas essa autonomia é compreendida como o ser protagonista de uma cidadania ativa, articulada a um projeto de Estado radicalmente democrático.

Trecho 2

(...) Desenvolver o seu protagonismo como empreendedores de si e na comunidade em que se encontram inseridos (CREM, p. 305).

O **trecho 2** está contido na explicação do CREM para os quatro eixos sob os quais a proposta dos itinerários formativos está assentada. Dizendo especificamente sobre a pesquisa científica, o texto diz que ela promove não somente a capacidade de pesquisa, como também o desenvolvimento da capacidade criativa e de intervenção cultural do/a estudante. Dentro dessa ideia de intervir na comunidade é que o protagonismo é colocado de maneira relacionada ao empreendedorismo de si. O desenvolvimento do texto confirma que os/as estudantes serão estimulados/as ao debate por meio de temas e de conteúdos que possibilitem a “tomada de decisões, orientando a autodeterminação para o planejamento do caminho a ser construído fora do ambiente escolar” (CREM, p. 305).

No neoliberalismo, a ação humana tem uma finalidade e a obtenção de conhecimento útil é um investimento a ser realizado no indivíduo que tem a empresa como norma de subjetivação (Dardot e Laval, 2016). Esses autores nos permitem entender o mercado como “um processo de autoformação do sujeito econômico, um processo subjetivo autoeducador e autodisciplinador, pelo qual o indivíduo aprende a se conduzir” (idem, p. 140). Dessa maneira, o processo de mercado constrói, assim, o seu próprio sujeito, sendo ele autoconstrutivo. A concepção de indivíduo-empresa desde a compreensão de Foucault (2008), entende que o sujeito passa a tomar a sua vida como um capital que se acumula por meio da melhoria constante. Por conta da universalização da concorrência, o sujeito se concebe como empresário de si, ou empreendedor de si em Dardot e Laval, e investe nele em busca de melhores condições de emprego e de remuneração.

De maneira distinta, a Educação pensada na concepção Integral não atrela os propósitos de formação à empregabilidade ou às exigências das demandas de mercado. A formação integrada, que remete ao conceito de politecnicidade, pensa “a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana na sociedade capitalista (Ciavatta, 2014, p. 189). “Autodeterminação”, como explica o contexto argumentativo do texto em que o segundo excerto foi retirado, não expressa a ideia trabalhada por Frigotto (2001, p. 83), por exemplo, ao dizer da “necessária dimensão ético-política na formação de sujeitos autônomos” nos processos educativos de formação técnico-profissional. O autor articula essa autonomia à construção de “processos sociais radicalmente democráticos, solidários e equalitários” (idem, p. 82-83).

Trecho 3

(...) incentivar a ação de empreender, como uma atividade profissional ou ter a si mesmo como objeto deste empreender, isto é, empreender-se (CREM, p. 263)

O **trecho 3** foi retirado de um contexto em que são indicados os objetivos dos itinerários formativos. O parágrafo confirma que a parte diversificada do currículo deve estar atrelada aos saberes da Formação Geral Básica (FGB), que tem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como referência, e o projeto de vida dos/as estudantes. Os itinerários devem, segundo o documento, produzir conhecimentos, criar possibilidades de aprofundar e ampliar aprendizagens e, por fim, incentivar a ação de criar um empreendimento ou mesmo tomar a si como alvo do ato de empreender, tornando um empreendedor de si.

Dardot e Laval discorrem sobre a produção do sujeito empreendedor. Movido pelo espírito empresarial, ele está presente “em graus diferentes em cada um de nós” (Dardot; Laval, 2016, p. 136), sendo seu “único freio o Estado, quando este trava ou suprime a livre competição” (idem). Assim, no neoliberalismo, há uma orientação mais ou menos visível “que visa a introduzir, restabelecer ou sustentar dimensões de rivalidade na ação e, mais fundamentalmente, moldar os sujeitos para torná-los empreendedores que saibam aproveitar as oportunidades de lucro e estejam dispostos a entrar no processo permanente da concorrência” (idem).

Como parte diversificada do currículo, os itinerários formativos aparecem vinculados a uma suposta escolha do/a estudante. Essa nomeada liberdade aparece na produção dos autores citados para dizer de um falseamento produzido pelo neoliberalismo, uma vez que a aparente escolha em situação de concorrência expressa, na realidade, a “teoria do modo como o indivíduo

é conduzido a governar a si mesmo no mercado” (Dardot; Laval, 2016, p. 141). A “livre escolha” dos itinerários no NEM é ponderada por Motta e Frigotto, dizendo que ao contrário do que propalam os reformadores, trata-se de um caminho compulsório, pois será a forma “de cumprir com a carga horária obrigatória e, quando houver, a ampliação do que denomina de escola de tempo integral em condições infraestruturais precarizadas” (Motta; Frigotto, 2017, p. 368).

Nesse sentido é que os sujeitos são forjados como empreendedores também de si, ou seja, em função do “caráter intrinsecamente concorrencial” do mercado, cada pessoa precisa “superar os outros numa luta incessante para tornar-se líder e assim permanecer” (Dardot; Laval, 2016, p. 147). Para se destacar, cada pessoa é responsável pelos investimentos que faz em si, formando o seu próprio capital, ou seja, se constituindo capital humano. Dessa maneira, é que “aprendemos a ser empreendedores” (idem) e a liberdade de ação fica vinculada à “possibilidade de testar suas faculdades, aprender, corrigir-se, adaptar-se”. O mercado se constitui, assim, um “processo de formação de si”. (idem, p. 145). Os autores comentam que a liberdade individual se vincula, dessa forma, menos em relação à própria escala de preferências e mais fortemente “às descobertas empresariais” (idem, p. 148).

Para eles, são chamadas virtudes necessárias frente às incertezas dos negócios, a “audácia criteriosa e a perseverança tenaz” (idem, p. 152). Adiante, Dardot e Laval concluem que, como essas características não são igualmente distribuídas entre a população, o mérito dos empreendedores bem-sucedidos fica justificado, bem como os seus lucros dentro dessa racionalidade neoliberal. Gabriela Nóbrega (2019), autora que discute o empreendedorismo de si no NEM, faz menção à capacidade de lidar com adversidades, o que ela chama de resiliência, como uma das características desenvolvidas pelo sujeito empreendedor de si. Na nossa compreensão, a perseverança destacada por Dardot e Laval tem equivalência de sentido. Sobre a audácia considerada pelos estudiosos, entendemos que essa é a maneira em que o sujeito empreendedor de si se comporta perante os riscos aos quais está exposto, dada a instabilidade do mercado, “assumindo inteira responsabilidade por eventuais fracassos” (Dardot; Laval, 2016, p. 328).

Por fim, uma última reflexão que julgamos pertinente diz respeito ao projeto de vida fortemente trabalhado no currículo do NEM, sendo ele denunciado por pesquisadores/as como responsável em engendrar discursos confluentes à racionalidade neoliberal, responsabilizando os/as jovens por seus desempenhos educacionais e no campo laboral. Silva e Morais (2022) analisaram três obras didáticas que trabalham Projeto de Vida no NEM e demonstraram como

os discursos estão articulados à racionalidade neoliberal. Freitas e Bueno (2018) endossam essa perspectiva e analisam que há, no Novo Ensino Médio, uma concepção utilitarista expressa no projeto de vida de cada aluno/a.

Conhecimento útil, numa perspectiva que atende aos critérios do mercado de trabalho, está distante do lugar em que o conhecimento ocupa numa perspectiva de educação integral, voltada à emancipação humana. No primeiro caso, o conhecimento útil a ser adquirido pelo/a estudante impulsionaria “a produtividade dos setores econômicos, a fim de potencializar a competitividade nos mercados local e internacional, ou para criar condições de empregabilidade, isto é, desenvolver habilidades e competências que potencializem a inserção do indivíduo no mercado de trabalho” (Motta; Frigotto, 2017, p. 358).

A formação humana, por sua vez, se articula “com a formação da força de trabalho, sendo esta considerada um dos fatores de produção, assim como o maquinário” (idem). O currículo pensado como uma “relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares” toma a “educação como compreensão e apropriação intelectual de determinado campo empírico, teórico ou simbólico” (Ciavatta, 2014, p. 202-203). Esses campos “estruturam a produção social da existência humana, que tem no trabalho e na práxis política suas principais formas de intervenção no real” (idem).

Os trechos do currículo analisado, portanto, remetem às ideias a partir de Dardot e Laval (2016) de sujeito neoliberal, que tem na empresa um molde da produção subjetiva. Esses indivíduos forjados na perspectiva do empreendedorismo de si traçam estratégias de acúmulo e desenvolvimento do próprio capital humano como forma de destaque, com foco na empregabilidade e de maneira a superar a concorrência. Os sujeitos produzidos, atendendo às exigências de mercado, procuram desenvolver perseverança/ resiliência, e audácia frente aos riscos e instabilidades próprias da racionalidade neoliberal. Produzidos para competir, fazem investimentos de natureza diversas em si e se preocupam com os ditos conhecimentos úteis, ou seja, aqueles que atendem às necessidades de mercado para alcançar um nomeado sucesso, articulado ao lucro. De maneira oposta, uma educação pensada de maneira integral, que articula os conceitos de politecnicidade e formação omnilateral, visa a emancipação humana, sendo o trabalho pensado como princípio educativo.

Considerações finais

Este artigo procurou desenvolver o argumento de que a concepção de sujeito empreendedor de si localizada no CREM está distante das bases epistemológicas vinculadas à

tradição da Educação Profissional Tecnológica por reduzir a formação ao desenvolvimento do sujeito em atendimento às exigências do mercado de trabalho. Sendo ele compreendido como capital, um capital humano, deve valorizar-se indefinidamente de maneira a superar a concorrência e as instabilidades de seu entorno.

Enquanto educadora e educador, nos alinhamos ao desejo de que o currículo opere de maneira articulada à formação humana, produzindo sujeitos críticos, engajados social e politicamente e capazes de intervir no mundo, considerando o princípio educativo do trabalho. Para isso, defendemos uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos/as, bem como o acesso irrestrito ao conhecimento. A formação para o mundo do trabalho deve ser desenvolvida de maneira articulada às bases científicas, tecnológicas e culturais em que o conhecimento estruturado se apoia. Aos/às jovens devem ser disponibilizadas condições de prosseguimento dos estudos, o que significa amplo acesso ao conhecimento e desenvolvimento de ações afirmativas e políticas de assistência social em todos os níveis, modalidades e etapas educacionais.

Defendemos que aos/às jovens brasileiros/as seja possibilitado um projeto de Ensino Médio que leve em consideração três dimensões, a saber: Formação integral e politécnica, integrando teoria e prática, bem como conectando conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, em que se promova uma educação voltada ao desenvolvimento das potencialidades humanas e à compreensão crítica da realidade social; Emancipação e autonomia, traduzidas no fomento à reflexão crítica e à consciência social, permitindo que os estudantes compreendam e questionem as estruturas socioeconômicas vigentes, com vistas à construção de uma cidadania autônoma, participativa e transformadora; Contextualização e relevância social, ou seja, valorização das experiências e saberes locais em diálogo com os globais, articulando o currículo às demandas da sociedade e do mundo do trabalho, assim como promovendo o debate sobre a justiça social e o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes.

Nosso posicionamento reitera a necessidade de que um “Ensino Médio outro” seja idealizado, o que requer tornar educadores/as e as juventudes condutoras desse processo construtivo de uma educação básica potente, que no lugar de restringir possibilidades e sonhos, alargue visões de mundo e aspirações profissionais e no campo individual. Menos juventudes empreendedoras de si e mais políticas públicas indutoras de justiça social – essa é uma das defesas que nos aliançamos.

Referências

Clavatta, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.

Dayrell, Juarez (org.). **Por uma pedagogia das juventudes**: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Mazza Edições, 2016.

Dardot, Pierre; Laval, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

Foucault, Michel. **Nascimento da biopolítica**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Freitas, José Aparecida; Bueno, Marisa Fernanda da Silva. Reforma do Ensino Médio: uma política neoliberal para o (auto) governo da educação brasileira. **Revista Teoria e prática da educação**, v. 21, p. 71-83, 2018. DOI: 10.4025/tpe.v21i2.45350.

Frigotto, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Revista Perspectiva**, v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001.

Motta, Vania Cardoso da. Frigotto, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017.

Nóbrega, Gabriela. **Dispositivos pedagógicos do empreendedorismo**: a construção de uma experiência de si empreendedora em escolas do ensino médio em Pernambuco. 2019. 260f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38442>. Acesso em 4 mar. 2024.

Paula, Júlio César de; Silva, José Fernandes da. Ensino Profissional e Tecnológico na era do reformismo: contradições legais e horizontes potenciais. **Revista Temas em Educação**, v. 33, n. 1, p. 1-23, 2024. Disponível em: periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/68624/39493. Acesso em 23 set. 2024.

Ramos, Marise Nogueira. Do “nó do 2º. grau” ao ultraconservadorismo da atual política de Ensino Médio no Brasil: atualidade e urgência do pensamento de Dermeval Saviani. **Revista Trabalho necessário**, v. 19, n. 39, p. 306-319, 2021. DOI: 10.22409/tn.v19i39.49427.

Ramos, Marise Nogueira. O ensino médio e técnico na conjuntura do avanço de políticas ultraconservadoras: desafios teóricos e políticos. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 23, p. e15279, 2023. DOI: 10.15628/rbept.2023.15279. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15279>. Acesso em: 2 set. 2024.

SECRETARIA DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Disponível em:

<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br//images/documentos/Currículo%20Referência%20do%20Ensino%20Médio.pdf>. Acesso em 10 set. 2024.

SILVA, José Fernandes da; ROSA; Evaldo (orgs). **Educação e mundo do trabalho**: diálogos omnilaterais. RFB Editora, 2024.

SILVA, Francisco Viera da; MORAIS, Edvânia Batista de. Reflexos neoliberais: discursos sobre o trabalho em coleções didáticas de Projeto de Vida no Novo Ensino Médio. **Revista Momento – diálogos em educação**. v. 31, n. 3, p. 298-316, 2022. DOI: 10.14295/momento.v31i03.14120.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

SOBRE O/A AUTOR/A

Bruna de Oliveira Gonçalves. Mestra em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7884917594441252>.

José Fernandes da Silva. Doutor em Educação Matemática pela Universidade Bandeirante de São Paulo. Docente no Instituto Federal de Minas Gerais. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3777760667525907>

Como citar

GONÇALVES, Bruna de Oliveira. SILVA, José Fernandes da. O sujeito empreendedor de si no Novo Ensino Médio: uma análise a partir do currículo mineiro. **Revista Espaço Currículo**, v. 17, n. 3, e 71539, 2014. DOI: 10.15687/rec.v17i3.71539.