



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

**LUÍS FELIPE DA SILVA**

**EMPREENDER OU PERECER: quais as perspectivas da educação brasileira  
para a formação da juventude no Ensino Médio?**

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

**2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**LUÍS FELIPE DA SILVA**

**EMPREENDER OU PERECER: quais as perspectivas da educação brasileira  
para a formação da juventude no Ensino Médio?**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

**Orientador:** Marco Antônio Fidalgo Amorim

**Coorientadora:** Thamyrys Fernanda Cândido

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

**2019**

Catálogo na fonte  
Sistema de Bibliotecas da UFPE - Biblioteca Setorial do CAV.  
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB-4/2018

S586l Silva, Luis Felipe da.  
Empreender ou perecer: quais as perspectivas da educação brasileira para a formação da juventude no Ensino Médio?/ Luis Felipe da Silva. - Vitória de Santo Antão, 2019.  
44 folhas; il.

Orientador: Marco Antônio Fidalgo Amorim.  
Coorientadora: Thamyrys Fernanda Cândido.  
TCC (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2019.  
Inclui referências e apêndice.

1. Ensino Médio. 2. Empreendedorismo. 3. Educação pública. I. Amorim, Marco Antônio Fidalgo (Orientador). II. Cândido, Thamyrys Fernanda (Coorientadora). III. Título.

373.2 CDD (23. ed.)

BIBCAV/UFPE-254/2019

LUÍS FELIPE DA SILVA

**EMPREENDER OU PERECER: quais as perspectivas da educação brasileira  
para a formação da juventude no Ensino Médio?**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 03/12/2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profº. Marco Antônio Fidalgo Amorim (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profº. Mr. Thamyrys Fernanda Cândido (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profº. Mr. Alessandra Santos (Examinador Externo)  
Universidade Estadual de Campinas

Dedico esta produção ao homem que me instruiu e estimulou a seguir o caminho das ciências e das artes, meu estimado e amado avô José Francisco, meu inestimável Zé Cocheiro.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Deus por ter me ofertado o dom da vida e da sabedoria. Aos meus avós paternos e maternos que tanto me encorajaram, a minha mãe Simone Maria e ao meu pai Evandi Francisco, que tanto abdicaram de si para que eu pudesse trilhar os caminhos que hoje percorro, eu vos amo e agradeço por acreditar em mim. Ao meu querido irmão José Fábio, que muito me apoia e empresta de seu tempo para com nossos diálogos. A minha paciente e amável companheira Elysa Manuela, que vem dividindo comigo as adversidades e os prazeres da vida.

A ti Marco Fidalgo, por ter investido e dedicado tanto de seu tempo e energia com a formação humana e acadêmica de um jovem interiorano e por ter cumprido mais do que o papel de orientador. Agradeço ao CoRE, que vem sendo minha segunda casa. De tantos que por ele passaram trouxe consigo valorosos amigos e camaradas que pude crescer junto, Hugo Felipe, Renan Coelho, Rafael Gomes, Elimar Vitalino, Alisson Custódio e Alex Gibson, sou grato por cada momento.

A Thamyrys Fernanda (Ori) que há cinco anos vêm sendo mais do que minha coorientadora, uma verdadeira irmã mais velha. Assim como toda a sua família que me acolheu de braços abertos sem pedir nada em troca. Reavivo aqui nossa memória: “Ori, espero um dia ocupar os mesmos espaços que você!”.

A Jefferson Anderson e a meus estimados colegas de turma ao qual pude vivenciar belos e inesquecíveis momentos. Um agradecimento mais que especial para a professora que em meus primeiros dias enquanto estudante me apresentou o conhecimento e o amor pela profissão docente, sempre estarás em meu coração Alessandra Santos, minha querida Amada Mestra

Por fim, agradeço a todos que por minha vida passaram e que de alguma forma me marcaram.

“E no meio da esperteza  
Internacional  
A cidade até que não está tão mal  
E a situação sempre mais ou menos  
Sempre uns com mais e outros com  
menos”  
(CHICO SCIENCE, 1994).

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar as transformações que vem se encaminhando sobre a formação da juventude no Ensino Médio articulado ao empreendedorismo. Sendo assim, como estratégia metodológica desenvolvemos uma revisão sistemática em revistas indexadas. Para a análise dos dados nos orientamos a partir do método hermenêutico-dialético. Os achados bibliográficos nos permitiram identificar que a urgência da reforma do Ensino Médio, MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017) atende às demandas da acumulação flexível. Frente a esse cenário o Ensino Médio se depara com um aparente leque de oferta de formação diversificada, mas na realidade é uma oferta fragmentada padronizando uma 'nova forma escolar'. Frente ao caráter restritivo do mercado de trabalho, justifica-se a importância da aprendizagem ao longo da vida pela necessidade de desenvolver uma atitude empreendedora e pró-ativa. Para tanto, o empreendedorismo toma força enquanto ideologia e alternativa ao desemprego. Frente a esse cenário de pauperização da educação pública se faz necessário a defesa de importantes conquistas para os filhos da classe trabalhadora, como o Ensino Médio Integrado que articula ciência, cultura e trabalho a fim de promover uma formação que supere a histórica dicotomia entre trabalho-educação garantindo aos jovens uma formação que lhes permita a compreensão sobre os conhecimentos da ciência da natureza e das ciências humanas. Por fim, alertamos que os que mais sofrem com o rebaixamento da educação e com a inserção prematura no mercado de trabalho são os jovens da população negra e periférica, dessa forma reforçando o *apartheid social*.

Palavras-chave: Ensino Médio. Juventude. Empreendedorismo.

## ABSTRACT

The present article aims to investigate the transformations that have been developed about High School articulated to Entrepreneurship on youth formation. This way, while methodological strategy we developed a systematic review in indexed magazines. To data analysis to we guide us through dialectical-hermeneutic method. The bibliographic data allow us identify that High School reform, MP nº 746/2016 (Law nº 13.415), urgency works for flexible accumulation. In front to that scenary, the High School is facing a trimmer offer range of diversified formation, but, on realty it is a standard fragmented offer a 'new scholar form'. In front to restrictive work market, is justified the importance of throughout life learning for the necessity of develop a Entrepreneurship and pro-activy attitude. Thus, Entrepreneurship gains force while a ideology and unployment alternative. In the face of this scenario of public education pauperization it is necessary to defend important achievements for working-class children, such as Integrated High School that articulates science, culture and work in order to promote that overcomes historical dichotomy between work-education ensuring young people a training that allows them to with the knowledge of nature science and human sciences. Finally, we alert that those that more suffer with the education lowering and with a premature insertion on work market are the black young and periferic population, this way reinforcing the social apartheid.

Keywords: High School. Youth. Entrepreneurship.

## LISTA DE ABREVIATURAS

DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MP	Medida provisória
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PRELAC	Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	10
2 REFERÊNCIAL TEÓRICO .....	15
2.1 Reestruturação produtiva do capital.....	15
2.2 Revisitando a problemática: para onde vai o Ensino Médio? .....	18
2.3 Empreender ou perecer.....	23
3 OBJETIVOS .....	25
3.1 Objetivo Geral .....	25
3.2 Objetivos Específicos .....	25
4 METODOLOGIA.....	26
4.1 Materialismo histórico-dialético: um resgate à teoria crítica .....	26
4.1.1 A crítica marxista .....	27
4.1.2 A análise a partir da contradição .....	28
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....	31
5.1 O retorno à teoria do capital humano .....	32
5.2 Educação, ensino médio e empreendedorismo: um diálogo a partir da literatura .....	35
6 CONCLUSÃO.....	40
REFERÊNCIAS .....	42

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a investigar as transformações que vem se encaminhando sobre a formação da juventude a partir da reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), abordando como o empreendedorismo é incorporado no contexto educacional por intermédio das políticas educacionais. (BRASIL, 2017).

Sendo assim, a análise histórica da relação trabalho-educação na qual nos empenhamos nos parágrafos seguintes guia-se a partir da Teoria Marxista da Dependência, pois a compreensão da realidade histórica e dos fenômenos que ocorrem na América-Latina e, sobretudo no Brasil, necessitam de especificidade e categorias próprias. Pois as relações de dependência, desenvolvimento-subdesenvolvimento esboçam-se de maneiras diferentes ao longo de cada percurso histórico (FRANK, 1966).

Posto isto, acreditamos ser fundamental situar o Brasil enquanto um país de capitalismo dependente e inserido numa lógica de desenvolvimento desigual e combinado, para compreendermos com clareza os fenômenos aqui vividos.

Partindo desses elementos, Saviani (2014) nos apresenta que no Brasil desde meados da década de 1930 – sob o regime autoritário do governo Vargas – se discute sobre uma educação que ofereça a formação profissionalizante, tendo como percussor ideológico o movimento Renovador da Educação representado por Anísio Teixeira a qual via na educação um papel central na modernização e desenvolvimento produtivo da nação. Necessitava-se então, fazer acontecer a transição do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial que necessitava de uma educação ‘nova’ capaz de adaptar os sujeitos as novas formas de trabalho.

Entretanto, tal mudança de paradigmas transitando do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial sofria com um processo industrializante de baixa especificidade e atraso tecnológico, solapando o Brasil a um posto de baixo prestígio na divisão internacional do trabalho enquanto uma nação da extração e exportação de *commodities*<sup>1</sup> e com um setor de transformação limitado (SAMPIO JÚNIOR. 2012).

Mesmo frente a esse quadro de lento desenvolvimento das forças produtivas nacionais, os avanços tecnológicos da mecânica e eletromecânica geraram a

---

<sup>1</sup> *Commodities* são materiais primários, ou matérias primas como o petróleo, grãos e cereis.

necessidade de uma maior qualificação e preparo técnico e intelectual da massa assalariada. E dessa forma “geraram-se, assim, os cursos profissionalizantes e a bifurcação dos sistemas de ensino nos ramos de formação geral e de formação profissional” (RAMOS, 2017, p. 24).

Sendo assim, nas décadas seguintes de 1950 a 1970 o nacional-desenvolvimentismo que instrumentalizara a ditadura civil-militar, assumia a Teoria do Capital Humano, pela elite dominante, enquanto base ideológica para o desenvolvimento nacional (RAMOS, 2017). Nesta teoria, a questão central firmava-se na aquisição de conhecimentos do sujeito a partir da educação formal e seu sucesso no mercado de trabalho, assim como quão maior fosse o nível de escolarização da população maior seria o estado de desenvolvimento da nação elevando assim sua competitividade internacional (FRIGOTTO, 2015).

Pode-se dizer que na época supracitada havia uma garantia mínima de que ao término da educação básica os sujeitos poderiam inserir-se na vida produtiva, uma vez que por consequência do processo de industrialização tardia havia uma maior demanda de trabalhadores que ocupassem os postos de trabalhos criados pela ampliação do maquinário (SAVIANI, 2014).

Entretanto, a partir da década de 1970 o processo de reestruturação produtiva intensifica-se e consigo, uma nova razão de mundo é imposta a ferro e fogo, a besta do neoliberalismo, contando com fortes representantes na centralidade do sistema capitalista como Margaret Thatcher – no Reino Unido, e Ronald Reagan – nos Estados Unidos (BRAGA, 2017).

Autores como Antunes (2018), Harvey (2008) e Pinto (2010), traduzem a reestruturação produtiva do capital através da ampliação do rentismo, transnacionalização das empresas, a hipertrofia do setor de serviços e a degradação do setor de produção de bens e transformação, enfraquecimento da proteção do trabalho por intermédio da flexibilização das relações trabalhistas ocasionando a precarização do trabalho. Cabe destacar que nos países da América-Latina, a superexploração do trabalho já se encontrava presente na gênese das relações de produção e classe (MARINI, 2013).

No suceder da década de 1990 no Brasil, com a vitória do projeto neoliberal as reformas implementadas no Estado brasileiro pelo governo de Fernando Collor de Melo, juntamente com o cenário macroeconômico marcado pelo baixo crescimento da economia, juros elevados, abertura comercial e intensificação da concorrência,

contribuíram para a degradação do mercado de trabalho a partir do crescimento do desemprego nas regiões metropolitanas, enfraquecimento dos contratos salariais devido ao crescimento da informalidade e a terceirização das empresas (ALVES, 2009).

Sendo assim, se fez necessário a adequação das futuras gerações para um futuro de desemprego e condições de trabalho precárias e dessa forma a educação é acionada para promover a adequação das massas a um sistema produtivo onde as regras centrais são a flexibilidade das relações de produção e superexploração da força de trabalho.

Seguindo no contexto da educação, importantes mudanças ocorrem na passagem para o 'novo milênio'. Através da pressão exercida por órgãos multilaterais como a Organização das Nações Unidas (ONU), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Banco Mundial, as políticas e práticas educacionais dos países periféricos vem sofrendo fortes influências do ordenamento da centralidade do sistema capitalista, cumprindo assim um forte papel enquanto agentes do colonialismo intelectual.

Em 2004, na cidade de Havana, em Cuba, através da UNESCO é publicada a primeira revista do Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe (PRELAC), na qual propõe-se a guiar os países da América Latina rumo ao desenvolvimento econômico a partir da elevação do desempenho educacional. Dessa forma, o PRELAC foi construído enquanto um instrumento que age diretamente sobre as políticas e práticas educacionais dos países da América Latina (PRELAC, 2004), e o Brasil por sua vez, enquanto um país de capitalismo dependente não estaria imune a tais determinações.

No documento em questão, há uma proposição complementar ao Relatório de Delors, na qual institui quatro pilares para a educação no século XXI, *i)* aprender a ser, *ii)* aprender a conhecer, *iii)* aprender a conviver e *iv)* aprender a fazer; a eles é acrescentado o 'aprender a empreender'.

A inserção do empreendedorismo nos currículos escolares, em especial no Ensino Médio, impõe a escola noções de competência, individualidade e empregabilidade, guiando a educação unicamente à lógica de mercado (PANDOLFI e LOPES, 2013). Porém, os autores alertam para um movimento contrário, na qual

essa lente ideológica vem a mascarar as contradições existentes no mercado de trabalho cada vez mais esvaziado, precário e lacerante.

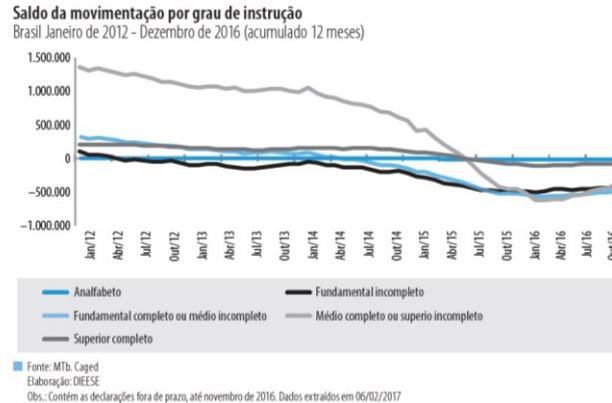
Dentro desse cenário a escola adota o modelo empresarial de gestão, sendo avaliada a partir de parâmetros como efetividade, eficiência e eficácia. E seu 'produto', o aluno, o jovem, deve estar apto a adquirir novas competências sempre que possível tornando-se apto a competir no mercado. Logo a tônica da escola vem a ser "aprender para ganhar, conhecer para competir" (LIMA, 2017). Preparando o jovem, para atender as demandas de um processo produtivo cada vez mais esvaziado, jogando-o na busca incessante das competências-necessárias-ao-trabalho (KUENZER, 2002).

De acordo com Freitas (2018a), a escola torna-se um ambiente de 'igualdade de oportunidades', cabe aos alunos aproveitarem essas oportunidades para adquirirem as competências e habilidades que talvez possam possibilitar alguma chance de inserção na vida produtiva, e dessa forma, o aluno deve tornar-se empreendedor de si mesmo.

E nesse contexto, Lima (2017) nos adverte que a educação é substituída pela aquisição de competências e essas não garantem que o jovem seja inserido no mercado de trabalho, uma vez que o nível de exigência técnica cresce vertiginosamente, na mesma medida em que o emprego cai tão rápido quanto. Dessa forma, os jovens não são 'preparados' para o mercado de trabalho, mas inseridos num mercado de capitais humanos. Na qual, o 'si mesmo' é o seu melhor produto e logo ser seu próprio patrão é uma das poucas alternativas para se conquistar algum êxito.

Partindo de dados sobre a rotatividade dos empregos o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), denuncia que nos mais diversos níveis de formação tem-se percebido que a empregabilidade – estar qualificado para ser recrutado pelo mercado de trabalho e manter-se empregado – vem decaindo ano após ano, marcado pela alta rotatividade dos empregos, segue o quadro a seguir:

**Gráfico 1 – Movimentação de empregos por grau de instrução**



Fonte: DIEESE, 2017.

O que podemos constatar mediante o gráfico acima é *i)* de maneira geral, de 2012 a 2016 o saldo negativo de contratações vem se ampliando para todos os níveis de escolarização, *ii)* e aqueles que possuem o Ensino Médio completo são os que mais sofrem com a rotatividade dos empregos. Essa exclusão do mercado de trabalho formal tem jogado os jovens na informalidade, subempregos e no desemprego estrutural (OLIVEIRA, 2018).

Segundo Oliveira (2018, p. 93), “[...] são os jovens os que mais sofrem com o desemprego, as condições de trabalho precarizadas e a menor retribuição salarial”. Pode-se atribuir isso a um mercado de trabalho cada vez mais esvaziado e de enorme competitividade, na mesma medida em que a contrarreforma vem para empobrecer a formação dos jovens da classe trabalhadora, garantindo a reprodução das desigualdades de acesso ao conhecimento e aos bens materiais e imateriais.

Sendo assim, o problema desta pesquisa surge da necessidade de investigar o quadro de mudanças que vem se encaminhando na educação básica, em especial do Ensino Médio, orientada pelo empreendedorismo enquanto solução para a problemática do desemprego. Mediante o que foi exposto questionamos quais os impactos que a reestruturação produtiva tem imposto, a partir da lógica do empreendedorismo, para a formação dos jovens no Ensino Médio?

Por fim, cabe introduzir ao leitor o conteúdo dos capítulos que se seguem. Em nosso primeiro capítulo iremos abordar a discussão sobre reestruturação produtiva do capital e seus impactos sobre o trabalho, no capítulo seguinte discutiremos o percurso que o Ensino Médio vem percorrendo nos últimos anos e por fim, o terceiro capítulo tratará do empreendedorismo na educação e sobre sua reverberação na formação dos sujeitos.

## 2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

### 2.1 Reestruturação produtiva do capital

O século passado foi marcado por uma profunda crise de instabilidade econômica, fazendo com que países do Norte Global<sup>2</sup> adotassem medidas protecionistas para impedir a desintegração de suas economias na mesma medida em que os países do Sul Global foram submetidos aos mais altos graus de exploração. Da Grande Depressão de 1929 até crise de 2008 deflagrada com a quebra do Lehman Brothers, sentiu-se em escala global o desaceleramento das economias, com isso, a insegurança econômica tomou o globo (BRAGA, 2017).

Em meio a esse cenário de lentidão do crescimento das economias e da constante incerteza de uma futura crise, novas formas de acumulação emergiram. Travestidas pela narrativa da modernização através das novas tecnologias da informação, que livrariam o homem da labuta do trabalho e retomariam o desenvolvimento, entretanto, mesmo com discursos do “fim do trabalho” o que foi perceptível foi a elevação da pauperização da classe-que-vive-do-trabalho<sup>3</sup> (ANTUNES, 2018).

Seguindo a lógica do salve-se quem puder, os Estados nacionais têm passado por mudanças na sua funcionalização. Segundo Moraes (2004) por volta das últimas décadas do século XIX até quase 1970, há três pilares importantes para compreender a fase do capitalismo organizado, o primeiro, o aumento do tamanho do Estado no que diz respeito à participação no PIB das nações e forte intervenção no setor público e privado; o segundo, é a transformação da natureza do Estado no que diz respeito aos mecanismos de participação e tomada de decisão, contando com a parceria de corporações, desviando a gestão da centralidade do Estado; por fim, as motivações por trás dessas mutações, entre eles o predomínio do capital financeiro e a chegada da massa assalariada à participação nos espaços públicos e deliberativos através do voto e dos movimentos sociais, como os sindicatos.

---

<sup>2</sup> Categoria geopolítica apresentada por Ruy Braga com o propósito de caracterizar os países do centro do sistema capitalista, vide *A Rebeldia do Precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul Global* (2017).

<sup>3</sup> Ricardo Antunes (2018) nos apresenta a classe-que-vive-do-trabalho a qual representa a massa dos trabalhadores que necessitam vender sua força de trabalho para manterem as condições materiais necessárias à sua existência.

De acordo com Pinto (2010, p. 43), “nos países capitalistas, centrais e periféricos, o sistema de produção em larga escala de produtos estandardizados fordista articulou-se aos Estados de bem-estar social e a constituição dos grandes sindicatos de trabalhadores”. Ainda segundo o autor, nesse contexto o compromisso fordista ia além dos muros da fábrica, incorporado ao Estado, este não apenas se empenhava nas áreas da saúde, segurança e educação, mas também sobre as políticas previdenciárias, empregabilidade e renda da classe trabalhadora. Pode-se concluir que os 25 Gloriosos<sup>4</sup> foram um momento de imenso crescimento das nações capitalistas centrais e periféricas, em especial os EUA, mas, também marca a transição do mundo do trabalho seguro para um futuro de flexibilização total e segurança zero do trabalho.

O período do pós-guerra foi marcado pelo enorme crescimento do comércio internacional e, de um fenômeno de igual importância, a expansão dos investimentos estrangeiros com uma característica marcante, a transnacionalização das empresas, sendo ela “a implantação de filiais de grandes firmas – e firmas manufatureiras – em países diferentes de suas nações de origem” (MORAES, 2004, p. 317). Tal movimento foi motivado em escala global pelas constantes oscilações no valor do dólar, praticamente impostas pelos EUA, além do desequilíbrio causado pelo aumento súbito do preço geral do petróleo (PINTO, 2010).

A transnacionalização tem implicado severas metamorfoses para o mundo do trabalho e para os Estados nacionais, com a onda da hegemonia neoliberal da década de 1980, o que vem se acirrando são as desigualdades entre classes social ao redor do globo e em consequência, o aprofundamento da inquietação social (BRAGA, 2017). No contexto dos Estados nacionais, o que vem se sentindo é o recuo no poder de negociação com o grande capital financeiro, o que tem implicado que cada vez mais as transnacionais consigam ampliar o processo de precarização do trabalho em escala global, uma vez que, as negociações ocorrem muitas vezes por intermédio de reformas na legislação trabalhista, sendo assim, nessa virada do século, os Estados nacionais, principalmente nos países da periferia, tem se sentado à direita do Deus Mercado (ANTUNES, 2018; MORAES, 2004).

No Brasil, a partir da década de 1990, as reformas neoliberais implementadas pelo governo Fernando Collor de Melo, juntamente com o cenário macroeconômico

---

<sup>4</sup> Período do pós-guerra compreendido entre os anos de 1945 a 1970, marcado pela transnacionalização de capitais e crescimento das economias centrais.

marcado pelo baixo crescimento da economia, juros elevados, abertura comercial e intensificação da concorrência, contribuíram para a degradação do mercado de trabalho a partir do crescimento do desemprego nas regiões metropolitanas, enfraquecimento dos contratos salariais devido ao crescimento da informalidade e a terceirização das empresas (ALVES, 2009).

Nesse percurso histórico a reforma do Estado desenvolvida no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) propunha tornar a administração pública mais eficiente e capaz de responder a competitividade internacional, nas palavras de Bresser-Pereira (1998, p. 21):

E afirmo que para podermos ter uma administração pública moderna e eficiente, compatível com o capitalismo competitivo em que vivemos, seria necessário flexibilizar o estatuto da estabilidade dos servidores públicos de forma a aproximar os mercados de trabalho público e privado.

Isto posto, a administração da *res pública* deve aproximar-se cada vez mais do modelo empresarial de gestão e dessa forma, esse movimento amplia e aprofunda a lógica gerencialista sob a pressão do capital internacional em reformar o aparato estatal brasileiro.

Segundo Sampaio Júnior (2012), o governo de Luís Inácio Lula da Silva sob a égide do neodesenvolvimentismo, tentou frear o avanço do neoliberalismo porém, tal esforço se mostrou incapaz de conter o avanço do capitalismo sobre a democracia e o Estado brasileiro, uma vez que os interesses do capital internacional juntamente da burguesia nacional encaminhavam o Brasil para a desmanche do aparato estatal.

Esse processo vem se intensificando com o Impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff em 2016, onde uma série de reformas foram aprofundadas no governo Michel Temer. Nesse cenário, o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 55/2016, que prevê 20 anos de congelamento nos investimentos públicos, em conjunto com a série de outras reformas (reforma trabalhista e do ensino médio) representam um ataque nefasto a setores como educação e saúde, objetivando seu sucateamento, dando margem a todo tipo de discurso bem-intencionado, de viés privatista, que se proponha a reformá-las.

Trazendo para o contexto da educação, a reestruturação produtiva tem implicado também a reestruturação da escola. Nesse sentido, Oliveira (2018) aponta que a única forma que a escola tem encontrado de se mostrar útil às atuais necessidades dessa reestruturação é adequar-se para garantir na formação de seus

educandos o desenvolvimento de suas competências como forma de garantir sua inserção no mercado de trabalho.

Mediante esse quadro, nas últimas duas décadas inúmeras ações governamentais foram acionadas para promover o apaziguamento social e para atender aos interesses do grande empresariado que exigiam que a educação básica fosse capaz de prover uma formação mínima e necessária para a inserção dos jovens no atual mercado de trabalho, na perspectiva de ocupar postos de trabalho precário. O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)<sup>5</sup> implementado pelo governo Dilma, é um exemplo das tentativas em remediar as mazelas sociais ocasionadas pelo desemprego em massa da juventude (OLIVEIRA, 2018).

Ademais, vale ressaltar que embora os níveis de escolarização dos jovens trabalhadores tenham sido elevados, isso não foi suficiente para garantir-lhes melhores condições salariais ou empregabilidade, além do quê, questões como cor, sexo e escolaridade têm pesos bastante diferentes no que diz respeito à empregabilidade e valorização salarial (OLIVEIRA, 2013).

Enfim, podemos concluir que a reestruturação produtiva do capital além de promover a retração do setor produtivo e ampliar o setor de serviços através hipertrofia do capital financeiro, com destaque ao poder que o capital internacional vem adquirindo ao subsumir os Estados nacionais aos seus interesses, promovendo reformas no Estado e dessa forma garantindo a precarização do trabalho aumentando a exploração e acúmulo de mais-valor.

## **2.2 Revisitando a problemática: para onde vai o Ensino Médio?**

Aqui, tomamos como pressuposto a questão que Nora Krawczyk (2014, p.23) levanta, “que podemos dizer que a escola média brasileira está num momento de transição. Mas, transição para onde? ”

Ao pensarmos a questão do Ensino Médio brasileiro e consigo sua universalização e diversificação, devemos ter em mente que é um processo histórico e passível de transformações. O que quer dizer que a atual, ou melhor, as atuais

---

<sup>5</sup> O programa tem início no ano de 2011 com o objetivo de ofertar bolsas em cursos de formação técnico profissional em instituições públicas e privadas, porém encerrou suas atividades no ano de 2014.

formas da educação média não são um produto acabado, no entanto denunciam um projeto perverso que vem a reforçar o *apartheid* social (KRAWCZYK, 2014).

Historicamente, a educação se constitui enquanto um campo estratégico de disputa de hegemonia, sendo uma arena de embates – a rigor – entre dois projetos históricos, de um lado um projeto emancipatório defendido pelo campo das forças progressistas e do outro, das elites dominantes que subjuga a educação as necessidades de mercado (AZEVEDO; FARIAS, 2018).

Dessa forma, desenvolveremos uma reflexão do percurso que o Ensino Médio vem trilhando nas últimas décadas, tendo em vista o contexto econômico-político a qual o Brasil está inserido enquanto país de capitalismo dependente, dessa forma ocupando papel de subalternidade na divisão internacional do trabalho (SAMPAIO JÚNIOR., 2012).

Nesse contexto, o Brasil enquanto um país de capitalismo dependente que passou por um processo de industrialização tardia no decorrer da década de 1930, passava por um processo de transição de paradigma entre modelo agrário-exportador para industrializado dependente. Na época, apresentava uma população com baixíssimo grau de escolarização, e com baixos salários (RUMMERT; ALVES, 2010).

Posto isto, partiremos do cenário brasileiro na década de 1980 na qual, por meio do processo de redemocratização do Estado o qual possibilitou importantes avanços no cenário educacional, destacando o Artigo 5º na qual **“a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”** (BRASIL, 1988, grifos nosso, p.1).

Daí destacamos dois pontos importantes sobre a visão na qual a educação é incorporada ao texto constitucional, *i)* enquanto um direito de responsabilidade do Estado; *ii)* estreiteza existente entre a educação e a formação para o trabalho.

E com destaque ao Ensino Médio, a Emenda Constitucional (EC) nº 14/1996<sup>6</sup> que altera o texto constituinte, no inciso II do Art. 2º que prevê a “progressiva universalização do ensino médio gratuito”. Tal comprometimento do Estado para com a educação média pode ter sofrido fortes influências de agentes internos e externos sob a justificativa da necessária conquista da competitividade internacional

---

<sup>6</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art2](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art2). Acesso em: 10 de novembro de 2019.

e por tanto, o investimento em capital humano se fez necessária para o pleno desenvolvimento tecnológico (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

Há alguns elementos importantes a serem pontuados antes de prosseguirmos. A década de 1970 marca a intensificação do processo de reestruturação produtiva do capital, tendo como marca fundamental o processo de globalização da economia que através da ampliação do rentismo, transnacionalização das empresas e flexibilização das cadeias produtivas, corrói os Estados nacionais, esmagando qualquer resquício de *Welfare-state* herdado da era tayloriana-fordista (MORAES, 2004).

A transição das últimas décadas do século XX para o século XXI, seguindo o ordenamento neoliberal impõe que os direitos sociais e o bem público tornam-se inimigos da acumulação capitalista e como inimigos, devem ser aniquilados. No Brasil, durante a década de 1990 com a vitória do neoliberalismo que consigo impõe um conjunto de reformas que visam desresponsabilizar o Estado, na mesma medida que responsabiliza/entrega à iniciativa privada os serviços e a gestão pública (ALVES, 2009).

Na educação não seria diferente uma vez que o setor privado começa a estender seus tentáculos sobre ela, a priori, enquanto uma parceira do Estado que se propõe a modernizar a escola a partir de modelos de gestão tecnológica semelhantes a gestão empresarial (FREITAS, 2012).

Porém, não cabe aqui aprofundar as análises sobre os modelos de gestão, mas sim refletir por onde anda a nossa educação, em especial como a média está se encaminhando. Já na década de 1990 no Brasil, era perceptível a direção na qual o Ensino Médio começara a percorrer rumo ao que Lima (2017) categoriza como 'sociedade cognitiva', que é a expressão superestrutural de uma sociedade que sua estrutura se assenta numa flexibilização irrestrita da produção da vida humana. Segundo Ricardo Antunes (2018), a nova morfologia do trabalho nessa sociedade é diametralmente oposta à sua predecessora, nela não há mais relações contratuais sólidas, não há empregos, há serviços a serem prestados de forma flexível, distanciando-se cada vez mais da estabilidade e das garantias de proteção social.

Dessa forma, já na década de 90 a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) esboça elementos importantes no que diz dessa nova racionalidade que invade os sistemas educacionais, com atenção especial para o Ensino Médio, presente no Art. 35, inciso II: "a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, **para continuar**

**aprendendo**, de modo a **ser capaz de se adaptar com flexibilidade** a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, sem paginação, grifos nossos).

Posto isto, chamamos atenção para uma questão que Licínio Lima (2017) aponta que não há mais uma educação com projeto emancipatório e preocupada com o desenvolvimento cultural e científico. Em verdade, não se acredita mais na educação, acredita-se apenas no aprender, ou melhor, aprender a aprender para assim tornar-se a si mesmo o melhor produto que se possa oferecer. Tornar-se patrão de si mesmo é a única saída para um mercado de trabalho esvaziado e de altíssima competitividade e nesse cenário o empreender não é exclusivo aos chamados homens de negócios, mas a todo e qualquer sujeito que desde sua gênese está excluído do mercado de trabalho, mas forçosamente incluído num mercado predatório de capitais humanos.

Sendo assim, a pressão de agentes multilaterais e do empresariado nacional é que o Estado, através das políticas públicas, reforme os sistemas nacionais de educação, com destaque o Ensino Médio o qual é um verdadeiro laboratório para os experimentos perversos dos ditames do capital.

De maneira ignóbil, a Reforma do Ensino Médio empreendida pela Medida Provisória (MP) nº 746/2016<sup>7</sup> que hoje encontra-se enquanto a Lei nº 13.415/2017, institui a ampliação progressiva da carga horário dessa modalidade de ensino assim como promove maior diversificação formativa a partir da imposição dos itinerários formativos, sendo eles: *i)* linguagens e suas tecnologias; *ii)* matemáticas e suas tecnologias; *iii)* ciências da natureza e suas tecnologias; *iv)* ciências humanas e sociais aplicadas; *v)* formação técnico profissional.

De acordo com Motta e Frigotto (2017) tal reestruturação urgente está subsumida pela ideia da qualidade total, na qual flexibilizam-se os meios para que os resultados educacionais sejam atingidos. Dentro desse contexto, a educação é reestruturada a partir de uma ideia de qualidade que é orientada por agentes multilaterais, como ONU e OCDE, exemplificando o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)<sup>8</sup> – agente internacional e o IDEB (agente nacional)

---

<sup>7</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm) Acesso em: 11 de novembro de 2019.

<sup>8</sup> O PISA é uma avaliação em larga que avalia três domínios, a leitura, matemática e ciências. E sobre os resultados dessa avaliação são tecidas estratégias para as políticas educacionais de cada país a partir desses resultados.

monitoram a qualidade da educação brasileira a partir de avaliações em larga escala, e dessa forma flexibilizam os currículos, propõem o desenvolvimento de habilidades e competências que facilitem o ingresso no mercado de trabalho formal/informal, ou garantam a possibilidade do autoemprego a partir do ensino do empreendedorismo.

Mediante o que fora exposto, sobre a problemática do percurso que o Ensino Médio tem trilhado, uma possível resposta para tal questão que orientou esse capítulo encontra-se em um:

[...] 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).

Ademais, cabe uma última reflexão sobre tal movimento, quem são os que mais sofrem com os impactos dessas reformas? Segundo as Notas Estatísticas do Censo Escolar 2018<sup>9</sup>, o número de matrículas no Ensino Médio na rede pública são de 6.777.892, em comparação, a rede privada que participa com 932.037 matrículas nessa modalidade. Já o número de matrículas em educação profissional de nível médio tem um total de 1.903.230, sendo 584.564 na modalidade Integrada; 354.346 no Profissional Concomitante; e 894.862 na Profissional Subsequente.

Essas matrículas são ocupadas majoritariamente pela juventude brasileira, que de acordo com Ramon de Oliveira (2018), é um grupo com idade de 15 a 29<sup>10</sup> anos e, grande parte desses sujeitos pertence atualmente as estratificações sociais mais baixas, vivendo com um salário mínimo ou menos. Para essa juventude, o abandono escolar tende a ser uma estratégia imediata para garantir sua sobrevivência. Com efeito, o processo de reinserção ao meio escolar pós-abandono tende a não se concretizar seja pela própria rotina de trabalho ou pelo sistema educacional de reintegrar esse jovem.

---

<sup>9</sup> Disponível em:

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf). Acesso em: 11 de novembro de 2019.

<sup>10</sup> Porém, no estudo em questão ele caracteriza a faixa etária de 15 a 24, pois seguindo a justificativa do autor, dos 15 aos 17 os jovens estão a concluir o Ensino Médio e dos 17 aos 24 adentrando e concluindo o Ensino Superior.

Por fim, Oliveira (2018) ainda nos alerta que a juventude negra e periférica é a mais afetada pelo rebaixamento e fragmentação da formação, assim como pela inserção forçada e prematura no mercado de trabalho. Dessa forma, reforçando o *apartheid* social no país.

### 2.3 Empreender ou perecer

Na narrativa hegemônica, o empreendedorismo é “[...] um fenômeno social e que contribuiu muito para a melhoria das relações da sociedade” (SILVA; CÁRIA, 2015, p. 4569). O empreendedorismo é tomado como uma força social capaz de promover mudanças positivas tanto para o sujeito quanto à comunidade que o cerca (ALBUQUERQUE *et al.*, 2016, p. 1033).

De acordo com Silva e Cária (2015) o empreendedor é aquele sujeito comumente associado a inovação, disposto a correr riscos e capaz de lidar com as adversidades. E correr riscos, nesse contexto, para os indivíduos bem-sucedidos são aqueles os que merecem o prestígio social, já os fracassados são seres inferiores, tratados como subespécies (FREITAS, 2018b).

Nesse cenário Souza (2012, p. 79) nos alerta que a narrativa hegemônica adota “[...] que a postura empreendedora deve ser incorporada pelo conjunto da população e ensinada na escola”. E esse movimento de inserção do empreendedorismo na educação brasileira é mediado a partir de agentes internacionais e tem como marco o PRELAC.

E sendo assim, uma educação voltada ao empreendedorismo vem ganhando força enquanto proposta para atender as novas demandas da formação profissional e dos sujeitos, a fim de adaptá-los a uma sociedade que passa por rápidas e contínuas transformações, tornando-os flexíveis (SILVA; CÁRIA, 2015, p. 4751).

No meio escolar Pandolfi e Lopes (2013, p.190) denunciam não tão somente a inserção sistemática do empreendedorismo enquanto componente curricular, mas, noções de competência e flexibilidade:

A incorporação de noções, como flexibilidade, competência, individualidade, empregabilidade e empreendedorismo, na escola é dada, dentre outras formas, sobretudo, pelo currículo escolar, que é uma maneira de expressar intencionalidades, de caráter prático, político ou ideológico à sociedade. Por isso, ele se torna um aparelho poderoso e basilar para a conquista da hegemonia por parte da classe dominante.

Frente a esse cenário, Freiras (2019) denuncia o papel fundamental da gestão em consolidar essas transformações na educação escolar. Uma vez que, a escola começa a guiar-se por um padrão de qualidade baseado em resultados, eficiência, eficácia e efetividade – similar ao modelo empresarial de gestão. E dessa forma a escola oferece aos alunos as oportunidades necessárias para que eles se desenvolvam e ‘alcancem o sucesso’, cabendo aos alunos tomar as melhores decisões, empreendendo sua própria formação sendo patrões de si mesmos na qual sucesso e fracasso andam lado a lado.

Ademais, é necessário retomar a discussão de Antunes (2018), Motta e Frigotto (2017) e Rummert e Alves (2010) na qual o empreendedorismo toma como fim último a autogeração de empregos – cabe ao sujeito criar seu próprio emprego, haja vista a incapacidade do Estado e do capital em gerar empregos, logo cabe ao sujeito recorrer a mecanismos como a informalidade para garantir sua subsistência.

Dessa forma, comparamos esse quadro a da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), na qual cabe aos alunos ao longo de sua estada pela escola optar pelas melhores decisões a fim de garantir-lhes melhores condições de inserir-se no mercado de trabalho ou ingressar no Ensino Superior. Porém, reforçando a discussão de Motta e Frigotto (2017) na qual a reforma ao ‘promover’ uma estrutura curricular mais fluida dando a oportunidade dos alunos optarem pela sua própria formação, na verdade oferece um leque fragmentado de conhecimentos responsabilizando os educandos por qualquer fracasso.

Enfim, nos aproximamos da proposta deste capítulo: *Empreender ou Perecer*. Coube aqui desenvolver uma reflexão de como o empreendedorismo vem se alastrando na educação a partir da necessidade de adaptar os sujeitos a um mundo de incertezas e riscos recorrentes. *Empreender* é a solução para o desemprego que assola não só nossa juventude, mas a todos que hoje encontram-se excluídos do mercado de trabalho formal e o *Perecer* está fadado àqueles que não são capazes de inovar, de se adaptar a esse novo *ethos*.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo Geral**

Investigar as transformações que vem se encaminhando sobre a formação da juventude no Ensino Médio articulado ao empreendedorismo.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

- Compreender como o empreendedorismo é incorporado ao contexto educacional e às políticas educacionais do Ensino Médio;
- Analisar as proposições impostas para a formação da juventude que ingressam o Ensino Médio.

## 4 METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica que de acordo com Gil (2002, p. 44): “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos na qual foi desenvolvida uma revisão sistemática em revistas e periódicos”.

Neste percurso foi desenvolvida uma revisão de literatura com base em artigos publicados nas seguintes revistas: Revista Brasileira de Educação<sup>11</sup>, Educação e Sociedade<sup>12</sup>, ambas de acordo com a Plataforma Sucupira<sup>13</sup> estão classificadas como Qualis A1; Revista Brasileira de Política e Administração da Educação<sup>14</sup> com classificação Qualis A2; assim como os Cadernos Cedes<sup>15</sup> classificado enquanto Qualis A1. Também foram revisados o Grupo de Trabalho 09 – Trabalho e Educação<sup>16</sup> da ANPEd e os Seminários Regionais da Anpae<sup>17</sup>.

Para a inclusão dos trabalhos/artigos, inicialmente, partimos de um recorte temporal de 9 anos sendo de estudos publicados entre 2010 a 2019. Justificamos esse recorte pela amplitude e por ocorrer o processo de desenvolvimento da Reforma do Ensino Médio. Posteriormente, tomamos como critério a presença do descritor Empreendedorismo nos títulos, porém, devido à escassez de material na qual a categoria empreendedorismo estivesse explícita em seu título, foi necessário ampliar os termos de busca. E dessa forma incluímos categorias como Ensino Médio e Juventude e a análise da discussão existente no corpo do texto a fim de verificar se a coerência entre o material bibliográfico e a discussão estava mantida.

Para a análise dos dados nos sustentaremos na categoria contradição do materialismo histórico-dialético, a qual desenvolveremos nas sessões seguintes.

### 4.1 Materialismo histórico-dialético: um resgate à teoria crítica

<sup>11</sup> Acesso para as publicações disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>

<sup>12</sup> Acesso para as publicações disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/20>

<sup>13</sup> Acesso das classificações disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>

<sup>14</sup> Acesso para as publicações disponível em: <https://anpae.org.br/website/publicacoes/revista-da-anpae>

<sup>15</sup> Acesso para as publicações disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/11>

<sup>16</sup> Acesso para os trabalhos disponível em: <http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt09-trabalho-e-educa%C3%A7%C3%A3o>

<sup>17</sup> Acesso para os trabalhos disponível em: <http://seminariosregionaisanpae.net.br/>

Lukács (1949)<sup>18</sup>, ao analisar o existencialismo enquanto tendência filosófica burguesa emergente do século XX, faz uma assertiva perspicaz em que uma filosofia ou teoria pressupõe um método. Método esse que busca a apreensão do real – seja qual for ele, para que seja analisado, incorporado e, com algumas ressalvas, transformado.

Posto isto, ao propormos que esta pesquisa se enquadra enquanto crítica, devemos nos preocupar com a coerência entre a teoria e o método. Sendo assim há a necessidade em contextualizar o materialismo histórico enquanto teoria do conhecimento que orienta o processo de pesquisa.

Sendo assim, ao longo das próximas duas subseções que seguirão no texto, nos empenhamos em desenvolver nossas reflexões e aproximações com o método marxista.

#### 4.1.1 A crítica marxista

Se pudéssemos conceituar ou categorizar grosseiramente o que é a crítica marxista, poderíamos dizer que é um permanente processo de busca e sendo assim indagar: ‘pelo o quê?’. E dessa forma poderíamos responder que é a busca da essência objetiva das diferentes formas de ser. Resumindo, é a busca pela essência objetiva.

Marx e Engels (2007), em *A ideologia alemã* esboçam com clareza a perspectiva de crítica que vinham desenvolvendo, contrapondo-se firmemente aos ideólogos de seu tempo que davam primazia à ideia, a razão, ao espírito sobre a realidade histórica, características essas da corrente idealista. Nesse contexto, Marx e Engels defendiam que a compreensão da realidade não se poderia ser alcançada apenas através da ideia humana ou da iluminação divina, mas sim, pela análise da complexidade histórica e material das sociedades humanas em seu desenvolvimento e particularidades.

Sendo assim, a crítica marxista parte da aparência fenomênica para que através de diversas aproximações com o objeto, atribuindo-lhe qualidades, percebendo as contradições que promovem o movimento e o desenvolvimento desse objeto, para dele extrair nova consciência (PAULO NETTO, 2011).

---

<sup>18</sup> LUKÁCS, G. **Existentialism**. Disponível em: <https://www.marxists.org/archive/lukacs/works/1949/existentialism.htm>.

Diante disso, cabe destacar um ponto de fundamental importância para a apreensão da crítica marxista. Uma vez que essa se propõe ao resgate daquilo que está no cerne das condições de produção e reprodução da vida. E dessa forma Marx e Engels (2007) expõem claramente que a teoria materialista histórica assume a luta de classes enquanto o motor da história das sociedades humanas, luta essa marcada por interesses antagônicos e conflituosos.

Ademais, cabe aqui um exemplo de como tal análise crítica se desenvolve. Para compreender o papel da subalternidade a qual o Brasil está confinado hoje na divisão internacional do trabalho, devemos buscar na história as raízes do projeto imperialista que através do neocolonialismo promoveu no país um processo de industrialização lento e dependente, esmagando o desenvolvimento tecnológico e quaisquer chances de um projeto de soberania nacional que se proponha emancipador (FERNANDES, 1975).

Por fim, destacamos que para esta pesquisa nos utilizamos da categoria da contradição, do materialismo histórico-dialético.

#### *4.1.2 A análise a partir da contradição*

Nesta subseção propomos dialogar com as categorias supracitadas a fim de estabelecer um paralelo entre o método e as análises as quais este trabalho se propõe a encaminhar.

Sendo assim, iniciamos com as contribuições teóricas de José Paulo Netto (2011) que nos apresenta de maneira pedagógica uma síntese e uma aproximação do que são as categorias a luz da teoria marxista. O autor nos apresenta elas enquanto a 'expressão máxima do pensamento sobre o objeto' ou 'determinações das formas de ser'.

Como dito anteriormente, a crítica marxista busca a essência do objeto partindo de sua aparência fenomênica. Porém, é necessário tratar aqui o processo de tomada de consciência sobre um objeto, pois chegar a ele não é tarefa fácil ou de pouco empenho uma vez que o capital, segundo Lukács (2011), reduz a tudo e a todos em mercadorias através do processo de reificação. E sobre essas mercadorias impõe fetiches que solapam a essência do objeto a uma aparência distorcida e abstrata, quanto a isso Marx (2017, p. 245) exemplifica de maneira genial: "[...] o

mercador de minerais vê apenas o valor mercantil, mas não a beleza e a natureza própria do mineral”.

Posto isto, Tsetung (1937, s/p.)<sup>19</sup> afirma que “[...] a sensação não pode resolver mais do que o problema dos aspectos exteriores dos fenômenos; o problema da essência não pode ser resolvido senão pelo pensamento teórico”. Ou seja, a compreensão da realidade necessita superar as limitações da percepção imediata a partir de diversas aproximações do objeto compreendendo e apropriando-se das categorias que emergem de sua análise.

Em nossa pesquisa, tomamos como categoria central a contradição. Sendo assim, a sociedade de classes, que tem como pilar a propriedade privada dos meios de produção, gera contradições – como por exemplo, capital-trabalho, riqueza-miséria e desenvolvimento-subdesenvolvimento.

Vale ressaltar que a contradição, não é apenas mera oposição entre contrários, ela é uma característica fundamental da transformação:

[...] a luta entre esses lados contrapostos, a luta entre o velho e o novo, entre o que agoniza e o que nasce, entre o que caduca e o que se desenvolve, forma o conteúdo interno do processo de desenvolvimento, o conteúdo interno da transformação das mudanças quantitativas em mudanças qualitativas (STALIN, 1945, sem paginação).

Posto isso, cabe uma análise desenvolvida por Marx e Engels (2007) ao observarem o processo de urbanização alemão, eles denunciam que o êxodo rural não fora causado de maneira natural e harmônica, mas por intermédio das contradições da acumulação capitalista que vinha se desenvolvendo. Esse movimento partiu da luta destrutiva entre capitais, o capital natural das pequenas propriedades agrárias que foi esmagado pelo capital manufatureiro fabril, o que jogou fileiras de camponeses nas filas das fábricas nas mais degradantes condições de vida.

Ao discutirmos que a contradição leva a um processo de desenvolvimento se faz necessário afirmar que há nesse proceder um caráter transitório. Dessa forma a realidade social e seus fenômenos são passíveis de mudança, sendo assim:

se o mundo se acha em incessante movimento e desenvolvimento e se a lei desse desenvolvimento é a extinção do velho e o fortalecimento do novo, é evidente que já não pode haver nenhum regime social irremovível (STALIN, 1945, sem paginação).

---

<sup>19</sup> TSETUNG, M. **Sobre a prática**. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/mao/1937/07/pratica.htm>.

Tal compreensão de movimento só pode ser efetivamente abstraída dentro da totalidade histórica, pois no materialismo histórico, para compreender a forma de ser de um determinado objeto, é necessário analisar suas relações históricas e materiais. O que quer dizer, por exemplo, para compreender as condições de determinada sociedade é necessário investigar as relações que ela estabelece com outras sociedades e o contexto histórico ao qual está inserida.

Por fim, o presente trabalho se propõe a desenvolver uma análise na qual apreenda-se o movimento real do objeto a ser pesquisado levando em consideração as contradições que impulsionam o seu desenvolvimento.



## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

De início, apresentaremos os resultados do levantamento bibliográfico realizado nas revistas citadas anteriormente e seguiremos nas próximas seções as discussões extraídas dos achados bibliográficos. As informações a seguir dizem respeito ao ordenamento dos dados da pesquisa.

**Tabela 1 – Fontes bibliográficas**

Fonte bibliográfica	RBPAE	RBE	Cad. Cedes	EDUC. SOC.	GT- 09 ANPAE
Amostra por fonte	244	427	174	331	122
Pós-análise	0	02	01	02	0

Fonte: SILVA, L. F., 2019.

A amostra total foi de 1298 artigos produzidos dentre os anos de 2010 e 2019. Porém, após a análise inicial dos títulos a qual incluiu os descritores: Empreendedorismo, Ensino Médio, Jovens e Juventude, e em seguida com a leitura dos resumos onde apenas 5 artigos foram selecionados, ou seja, apenas 0,4% dos artigos condiz com o objeto da pesquisa.

Na tabela seguinte serão apresentados os dados referentes a bibliografia selecionada como autoria, revista, volume e ano da publicação.

**Quadro1 – Artigos selecionados**

Título	Autoria	Revista	Volume e ano da publicação
Educação holística para o empreendedorismo: uma estratégia de desenvolvimento integral, de cidadania e cooperação	ALBUQUERQUE, C. P.; FERREIRA, J. S.; BRITES, G.	Revista Brasileira de Educação	v. 25, 2016
Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade	RUMMERT, S. M.; ALVES, N.	Revista Brasileira de Educação	v. 15, 2010
Na contramão do ensino médio inovador: propostas do legislativo	AMARAL, D. P.; OLIVEIRA, R. J.	Cad. Cedes	v. 31, 2011

federal para inclusão de disciplinas obrigatórias na escola			
Por que a urgência da reforma do ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017)	MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G.	Educ. Soc.	v. 38, 2017
ENSINO MÉDIO: empresários dão as cartas na escola pública	KRAWCZYK, N.	Educ. Soc.	v. 35, 2014

Fonte: SILVA, L. F., 2019.

Na seção seguinte desenvolveremos uma reflexão partindo da discussão de Frigotto (2015) sobre a revitalização da teoria do capital humano para a educação da contemporaneidade.

### 5.1 O retorno à teoria do capital humano

Os autores de maneira geral dialogam que há necessidade – ou imposição – do Ensino Médio em promover uma aprendizagem que privilegie a aquisição de habilidades e competências que tornem a juventude capaz de adaptar-se ao atual mercado de trabalho, com fim último a inovação tecnológica, desenvolvimento econômico e dessa forma a competitividade internacional, dessa forma o Ensino Médio deve garantir tal aprendizagem.

De um ponto de vista histórico, desde o século XIX que o modelo industrializante dependente brasileiro conformou a economia enquanto exportadora e com algum grau de especialização na produção de bens primários (MARINI, 2013). A subalternidade da economia nacional em relação às economias centrais uma vez que:

uma parte variável da mais-valia que aqui se produz é drenada para as economias centrais, pela estrutura de preços vigente no mercado mundial, pelas práticas financeiras impostas por essas economias, ou pela ação direta dos investidores estrangeiros no campo da produção (MARINI, 2013, p. 52).

Com efeito, a elite nacional para garantir a sua sobrevivência recorre a mecanismos de reajuste do déficit gerado a partir primordialmente da superexploração do trabalho. Sendo assim, a superexploração do trabalho é uma

das ‘veias abertas da América-Latina’ desde o processo de dominação colonial (FERNANDES, 1975; MAURINI, 2013).

Neste cenário, enquanto alternativa ao subdesenvolvimento os ideólogos dos países de capitalismo mais avançados como os Estados Unidos desenvolveram teses para que as nações subdesenvolvidas consigam atingir o desenvolvimento, nesse contexto situamos a Teoria do Capital.

Dessa forma evidenciamos a histórica correlação entre investimento em educação e o desempenho do país no mercado internacional, tal correlação é desenvolvida por Theodore Schultz através da Teoria do Capital Humano. Essa teoria surge na década de 1950 enquanto estratégia para que as nações subdesenvolvidas pudessem atingir maiores níveis de desenvolvimento (FRIGOTTO, 2015). A tese que orienta essa teoria está no investir em educação, pois ao sujeito garantiria maiores chances de sucesso no mercado de trabalho, e quanto mais uma nação investisse em educação, maior seria seu desenvolvimento e competitividade no mercado internacional.

De acordo com as análises de Harvey (2008) e Alves (2009), estas nos permitem perceber regularidades dessa reestruturação ao longo do globo, uma vez que fazem parte deste processo a ascensão do neoliberalismo, a corrosão dos *Welfare-states*, – no caso latino-americano sob duro ciclo de ditaduras e golpe de Estado sequer pôde desenvolver efetivamente um Estado de bem-estar, mas acelerou o seu processo de desintegração frente ao capital internacional – a destruição das legislações trabalhistas através de negociações entre capital e Estado.

Frente a isso, o que pensar da questão brasileira nas últimas décadas frente o processo de reestruturação produtiva do capital? Brasil este, que mesmo sob o desenvolvimentismo amplamente assumido ao longo dos regimes autoritários e da ditadura civil-militar que ao se aproximar do século XXI ainda contava com um setor produtivo-industrial restrito a poucos bens de consumo, voltado para exportação de *commodities* e de baixa especialização (SAMPAIO JÚNIOR, 2012). Bem, nada muito diferente de sua realidade entre os séculos XVI e XIX, um país cuja economia está voltada a adular os caprichos da economia central.

Mesmo no governo PTista na qual a bandeira do desenvolvimento foi retomada, sob a orientação do neoliberalismo, o projeto implementado tentou conciliar a política neoliberal com o velho projeto desenvolvimentista em que “o

desafio do neodesenvolvimentismo consiste, portanto, em conciliar aspectos **positivos** do neoliberalismo [...] com os aspectos **positivos** do velho desenvolvimentismo [...]” (SAMPAIO JÚNIOR, 2012, p. 679, grifos do autor). Porém, há um caráter inconciliável entre qualquer pretensão à soberania nacional e a acumulação capitalista, especialmente ao nos referirmos à emancipação político-econômica e países periféricos.

Destacamos que a Teoria do Capital Humano que foi assumida pela ditadura civil-militar, foi revisada nas últimas décadas. Frente ao atual cenário de desemprego e baixa inovação tecnológica essa teoria vem para reafirmar a desintegração do mercado de trabalho. Uma vez que tem por finalidade adaptar os sujeitos a um mercado de trabalho esvaziado e de alta competitividade (FRIGOTTO, 2015). Sendo assim, cabe aos sujeitos recorrerem ao empreendedorismo enquanto estratégia de autoemprego para garantir a sua subsistência.

Ademais, enfatizamos que o atual quadro de baixa especificidade e complexidade da cadeia produtiva brasileira, a precariedade de grande parte de sua população que hoje encontra-se em condições de subcontratação ou autoemprego, se deve a um projeto de dependência orientada pela questão do desenvolvimento-subdesenvolvimento, na qual a soberania dos setores produtivos, o desenvolvimento social, a garantia de direitos e o enfrentamento as desigualdades é tida como inimigo número um do pleno desenvolvimento, dependente é claro (FREITAS, 2018b; FERNANDES, 1975; MARINI, 2013).

Por fim, gostaríamos de reafirmar as denúncias feitas por Oliveira (2013; 2018), que os que mais sofrem com a precariedade que se encontra o mercado de trabalho atual e com o desemprego são os jovens, em especial a população negra e periférica. Além disso, nesse cenário perverso à educação pública subsumida aos anseios corporativistas tem submetido nossa juventude a uma formação cada vez mais esvaziada e pobre em conhecimentos, especialmente aos jovens que tem na escola pública a única chance de acesso a educação. No caso do Ensino Médio Público, ele atende a 90% da população escolar, ou melhor, aprisiona.

Ou seja, o Ensino Médio torna-se uma ferramenta fundamental para conformar os sujeitos ao sistema produtivo subdesenvolvido brasileiro e nesse cenário, a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13. 415/2017) é o instrumento pela qual esse processo vem se materializando.

No capítulo seguinte abordaremos a questão própria desse estudo, as transformações do Ensino Médio orquestradas pela nova forma de ser da acumulação capitalista, a flexibilidade e consigo o empreendedorismo amplamente debatido enquanto solução para os desafios da atual etapa de reestruturação produtiva, assim como uma mentalidade individualizante e responsabilizatória.

## **5.2 Educação, ensino médio e empreendedorismo: um diálogo a partir da literatura**

Autores como Motta e Frigotto (2017), Krawczyk (2014), denunciam a narrativa hegemônica de que o desemprego e a baixa competitividade do Brasil no cenário internacional estão no fracasso da educação básica pública, pois ela não tem oferecido uma formação adequada para que se ocupem postos de trabalho que exigem maior qualificação técnico-profissional, além disso culpabilizam a baixa inovação tecnológica.

Krawczyk (2014, p. 33, grifos nossos) denuncia que nessa lógica há um processo de responsabilização da educação em que:

**Essa ideologia é reforçada sistematicamente pela mídia e por diferentes discursos públicos, que associam o crescimento da economia às mudanças no rendimento escolar dos estudantes.** Cada vez mais encontramos entre os economistas aqueles preocupados com a educação, tendo os indicadores educacionais como dimensão de análise da competitividade e do potencial de crescimento econômico (KRAWCZYK, 2014, p. 33, grifos nossos).

Porém é de destaque a contradição existente entre a narrativa política e das grandes mídias na qual o simples investimento em educação – que vem sendo na verdade orquestrado a partir da ampliação de uma formação fragmentada – a partir da ‘modernização’ curricular pode combater o desemprego. De acordo com Oliveira (2018) a oferta de uma formação fragmentada é danosa à juventude, uma vez que corrobora com sua inserção em postos de trabalhos precarizados, quando não há esse processo de inserção recorre-se a mecanismos como o empreendedorismo como forma de autoemprego/autoexploração.

E dessa forma, o investimento em capital humano é revisitado e consigo a partir da necessidade de ‘modernizar’ os processos de ensino-aprendizagem. Pois, o mercado de trabalho necessita de um novo tipo de trabalhador. Destacamos um trecho do artigo de Motta e Frigotto (2017, p. 357, grifos nossos):

[...] **o investimento em capital humano** potencializa a produtividade. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, **seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional** [...].

Nesse cenário, “segundo dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 357). Posto isso, a imposição da reforma do Ensino Médio tem por objetivo corroborar com o projeto de modernização citado anteriormente:

Sintetizando, as questões-chave da MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017) são: investir no capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p.358).

O desempenho escolar torna-se o produto da educação brasileira frente aos indicadores internacionais como o PISA, nesse contexto:

É como se indicadores como os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) passassem a competir com os tradicionais índices de inflação e de evolução do Produto Interno Bruto para avaliar a perspectiva de desempenho dos países (KRAWCZYK, 2014, p.33).

Além disso, o impacto das avaliações externas manifesta-se em questões estruturais da escola, como na flexibilização curricular a fim de garantir melhor aproveitamento no desempenho escolar. Privilegiar os resultados flexibilizando os meios configura a tendência pedagógica dominante do neotecnismo ao qual a educação está subsumida na contemporaneidade (SAVIANI, 2014). Concluindo:

É nessa seara que a reestruturação do currículo do Ensino Médio é posta como urgente: melhorar o desempenho no IDEB e no PISA, **flexibilizando o currículo** de forma a facilitar as escolhas das disciplinas que os jovens das classes populares teriam menor dificuldade e, com isso, provavelmente, **melhor desempenho nas avaliações em larga escala; desenvolver habilidades e competências** que facilitem o ingresso no mercado de trabalho, formal ou informal, ou que proporcionem ocupações que venham a gerar renda — nesse caso, **por meio do ensino de empreendedorismo** (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 365, grifos nossos).

Diante disso, expomos que a educação voltada à aquisição de habilidades e competências é um projeto empresarial na disputa de formação dos sujeitos a fim de

prepará-los para a sociedade da informação, sociedade do conhecimento que emerge da:

[...] nova fase capitalista de forma naturalizada e evoca a adaptação/preparação dos indivíduos como forma de responder ao novo quadro hegemônico internacional. **Trata-se, assim, de promover a adaptação funcional dos sujeitos e da educação à economia, difundindo a crença de que os problemas de inserção ou permanência no mercado de trabalho são decorrentes da pouca ou inadequada formação dos trabalhadores.** Essa perspectiva é justificada pela necessidade de maior qualificação para lidar com o mundo do trabalho, imposta pela dita complexa *sociedade da informação* ou *sociedade do conhecimento* (RUMMERT; ALVES, 2010, p. 315, grifos nossos).

Fenômeno esse denunciado por Lima (2017) na qual as políticas educacionais submetem a escola e seus sujeitos a um processo de conformação para a nova realidade de trabalho flexível, desemprego e autoemprego, aqui, a responsabilização do sujeito com relação ao seu sucesso-fracasso escolar é o elemento central.

Nesse sentido, Freitas (2018) argumenta que as escolas incorporam a meritocracia na medida em que a escola oferece igualdade de condições para que os jovens possam desenvolver-se e competir, basta ao aluno tomar as melhores decisões e gerir-se de maneira eficiente. Cabe aqui reavivar o debate sobre o neoescolanovismo na qual o processo educativo desloca-se do processo lógico ao psicológico, cabendo a educação o desenvolvimento de competências socioemocionais; do conteúdo ao método pois, o conhecimento torna-se apenas um instrumento de aprendizagem descartável a depender das demandas cognitivas, aprender a aprender nesse cenário trata-se de estar apto a adaptar-se as inconstantes e frenéticas mudanças no mundo do trabalho para quiçá garantir algum grau de empregabilidade (SAVIANI, 2014).

Frente a esse cenário, há uma crescente inserção do empreendedorismo no ambiente escolar, não tão somente enquanto componente curricular, mas também uma ideologia fortíssima de responsabilização do fracasso pessoal e dotada de capacidades salvíficas em relação ao desemprego (PANDOLFI; LOPES, 2013).

Evidenciamos uma contradição existente entre a proposição que Albuquerque (*et al.*, 2016, p. 1036) e as contestações desenvolvidas pelos demais autores, na qual o empreendedorismo não pode ser relativizado enquanto uma estratégia responsabilizatório:

sem uma reflexão de base, os riscos de transformar a retórica do empreendedorismo em estratégia de responsabilização individual para resolução de problemas supraindividuais não são displicentes.

Contrariamente a proposição citada acima, Rummert e Alves (2010), Motta e Frigotto (2017) e Krawczyk (2014) ao analisar a conjuntura política e econômica do Brasil frente ao atual quadro de degradação do mercado de trabalho, associam o empreendedorismo na educação a um projeto de responsabilização do sujeito frente ao desemprego e a incapacidade do Estado e do capital em gerar empregos.

Posto isto, o discurso político hegemônico vem para reforçar que a urgência do empreendedorismo na educação básica dá-se pelo desemprego crescente:

A Comissão de Educação e Cultura apresentou, em 8 de abril de 2010, a Indicação n. 6.303, que sugere ao ministro de Estado da Educação a inclusão da disciplina *Empreendedorismo* nos currículos do ensino fundamental, médio, educação profissional e educação superior. Conforme o documento, o deputado Luiz Carlos Haully (PSDB/PR) apresentou projeto de lei com o objetivo de incluir a referida disciplina e afirmou que uma das grandes falhas do ensino brasileiro, sobretudo o de educação superior, é a completa ausência de discussões e investimentos sobre o tema *empreendedorismo* (AMARAL; OLIVEIRA, 2011, p. 220).

Percebe-se assim, que diante do quadro restrito de mercado de trabalho a educação é subjugada à lógica da competitividade de mercado, sendo assim, justifica-se a aprendizagem ao longo da vida enquanto necessidade de introjeção de uma atitude competitiva na juventude que garanta a empregabilidade:

Mas essa lógica assegura também que, mesmo diante da inexistência de postos de trabalho para todos, é necessário procurar alternativas de sobrevivência (autogeração de rendimento, empreendedorismo), justificando-se a importância da aprendizagem ao longo da vida pela necessidade de desenvolver uma atitude *empreendedora e pró-ativa* (RUMMERT; ALVES, 2010, p. 516).

Tal imposição ocorre a partir de um processo de dominação intelectual na periferia do sistema com a finalidade de ampliar a extração de mais-valia, na qual nossa elite dirigente em troca de acordos econômicos implanta a agenda imperialista e coopta os processos decisórios democráticos (FERNADES, 1975), haja visto o caráter anti-democrático da reforma do Ensino Médio.

Ademais, é necessário reafirmar o papel ativo do capital internacional e dos agentes internacionais, enfatizando sua ação sobre a política educacional brasileira. Em 2004, na cidade de Havana, em Cuba, através da UNESCO é publicada a primeira revista do Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe

(PRELAC), na qual propõem-se a guiar os países da América Latina rumo ao desenvolvimento econômico a partir da elevação do desempenho educacional. Dessa forma, o PRELAC foi construído enquanto um instrumento que age diretamente sobre as políticas e práticas educacionais dos países da América Latina (PRELAC, 2004), e o Brasil por sua vez, enquanto um país de capitalismo dependente não estaria imune a tais determinações.

## 6 CONCLUSÃO

O Ensino Médio vivencia na atualidade um movimento de transformação orientada pela ação do grande empresariado nacional a qual tem sido instrumentalizado por agentes internacionais (ONU, OCDE, UNESCO) que dentro do cenário da reestruturação produtiva do capital impõe novas formas de ser para a educação. E nesse contexto, a flexibilidade da produção e das relações de produção impulsionados pelo modelo de acumulação flexível exigem um novo perfil de trabalhador e sendo assim, o Ensino Médio tem assumido papel de destaque nesse projeto.

Tendo como marco desse projeto a reforma do Ensino Médio empreendida através da MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017) faz com que nos deparemos com “um aparente leque de oferta de ensino médio diversificado, mas na realidade é uma oferta fragmentada padronizando uma ‘nova forma escolar” (KRAWCZYK, 2014, p. 34). A oferta dos itinerários formativos justificada pela urgência de um modelo escolar modernizado e flexível a fim de promover uma formação que possibilite melhores chances de empregabilidade acaba por fragmentar e aligeirar a formação dos jovens em especial os que têm como único acesso à educação a escola pública, tornando a formação da juventude refém aos interesses de mercado.

Entretanto, há uma contradição entre essa proposta de investimento em capitais humanos e o projeto de governo assumido nos últimos anos, uma vez que a PEC 55 limita por duas décadas o investimento em serviços públicos como a educação, questionamos se num quadro de recursos reduzidos, a proposta de reestruturação/expansão do novo Ensino Médio conseguirá garantir a oferta dos itinerários e da educação em tempo integral ou irá promover uma expansão fragmentada e precária dessa modalidade de ensino.

Ratificamos a reflexão de Licínio Lima (2017) na qual o modelo de educação que vem se estabelecendo tem como característica essencial a negação dos projetos de formação e emancipação humana e põe como fim último a aquisição de competências e conhecimentos, pois, haja vista o atual mercado de trabalho, os sujeitos devem garantir sua própria subsistência através de investimentos contínuos em seu repertório cognitivo.

Associado a isso, há a presença crescente do empreendedorismo na educação enquanto solução ao desemprego através da autogestão e geração de

autoempregos, guiado pela lógica do 'ser patrão de si mesmo'. Porém, tal lógica legitima o mercado de trabalho precário em que se encontra o Brasil, condenando gerações à informalidade e a subempregos em condições de trabalho com graus de exploração elevados.

Destacamos que frente a esse cenário, há um processo ampliado de responsabilização do sujeito, uma vez que sucesso e fracasso dependem apenas do esforço empreendido. Dessa forma, reforça-se o caráter predatório do darwinismo social amplamente difundido pelo mercado de trabalho, onde aqueles que fracassam são considerados subespécies, relativizando a miséria e a desigualdade à pouco esforço, ou ao não sair da zona de conforto.

Ademais, frente a esse cenário de pauperização da educação pública se faz necessário a defesa de importantes conquistas para os filhos da classe trabalhadora, como o Ensino Médio Integrado que articula ciência, cultura e trabalho a fim de promover uma formação que supere a histórica dicotomia entre trabalho-educação garantindo aos jovens uma formação que lhes permita a compreensão sobre os conhecimentos da ciência da natureza e das ciências humanas.

Nessa perspectiva, defendemos a perspectiva de Maria Ciavatta (2014) que o Ensino Médio Integrado deve possibilitar à juventude a superação da histórica dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual, teoria e prática tendo como base de um currículo integrado que permita o diálogo entre trabalho, ciência e cultura:

[...] significa que também o currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares (CIAVATTA, 2014, p. 202).

Por fim, é importante lembrar que são os jovens da população negra periférica os que mais sofrem com o rebaixamento e fragmentação da formação, assim como pela inserção prematura no mercado de trabalho (OLIVEIRA, 2013, 2018). Dessa forma, reforçando o *apartheid social*.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, G. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal – Precarização do trabalho e redundância salarial. **Rev. Katál**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 188-197, jul./dez. 2009.
- AMARAL, D. P., OLIVEIRA, R. J. Na contramão do ensino médio inovador: Propostas do legislativo federal para inclusão de disciplinas obrigatórias na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 209-230, maio-ago. 2011
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.
- AZEVEDO, J. M. L. FARIAS, M. S. B. Democratização da gestão da educação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 24, p. 495-509, nov./dez. 2018.
- BRAGA, R. **A rebeldia do precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul global**. São Paulo: Boitempo, 2017.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/1998/98-gestaodosetorpublico-estrategia&estrutura.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2019.
- CARVALHO, S. S. Uma visão sobre a reforma trabalhista. **Mercado de trabalho**, [s.l.], v. 63, out. 2017.
- CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n.1, p. 187-205, jan./abr. 2014.
- DIEESE. **Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2016: Qualificação Profissional e Aprendizagem: livro 4**. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. São Paulo: DIEESE, 2017.
- FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América-Latina**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, ed. 2, 1975.
- FREITAS, L. C. 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.
- FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: Novas direitas, velhas ideias**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018a.
- FREITAS, L. C. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n. 4, p. 906-926, 2018b.

FRIGOTTO, G. Contexto e sentido ontológico, epistemológico e político da inversão da relação educação e trabalho para trabalho e educação. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 228-248, jul./dez. 2015.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

KRAWCZYK, N. ENSINO MÉDIO: empresários dão as cartas na escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan./mar. 2014.

LIMA, L. **Aprender para ganhar, conhecer para competir**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

LUKÁCS, G. Existentialism. In: \_\_\_\_\_. **Marxism and Human Liberation: Essays on History, Culture and Revolution**. [s.l.]: Dell Publishing, 1949. Disponível em: <https://www.marxists.org/archive/lukacs/works/1949/existentialism.htm>. Acessado em: 15 nov. 2019.

MARINI, R. M. **Subdesenvolvimento e revolução**. 4.ed. Florianópolis: Insular, 2013.

MORAES, R. C. C. Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do estado nacional? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 309-333, maio/ago. 2004.

MOTTA, V. C., FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.355-372, abr./jun. 2017.

OLIVEIRA, R. O ensino médio a inserção juvenil no mercado de trabalho. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 79-98, jan./abr. 2018.

OLIVEIRA, R. Educação, pobreza e emprego: uma análise a partir das categorias escolaridade, gênero e cor. **Perspectiva**, Florianópolis, v.31, n. 2, p. 687-719, maio/ago. 2013.

PANDOLFI, M. A., LOPES, R. E. Educação voltada para o empreendedorismo: um levantamento do debate acadêmico. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n. 49, p. 177-196, mar. 2013.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo**. São Paulo: Expressão Popular, ed. 2, 2010.

RAMOS, M. N. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.

RUMMERT, S. M., ALVES, N. Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, set./dez. 2010.

SAMPAIO JR. P. A. Desenvolvimentismo e Neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 112, p. 672-688, out./dez. 2012.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SOUZA, L. A. A introdução do empreendedorismo na educação brasileira: primeiras considerações. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v. 15, n. 26, p. 77-94, jul./dez. 2012.

STALIN, J. **Sobre o Materialismo Dialético e o Materialismo Histórico**. Rio de Janeiro: Horizontes, 1945. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/stalin/1938/09/mat-dia-hist.htm>. Acesso em: 25 out. 2019.

TSETUNG, M. **Sobre a prática**. [s.l.: s.n.], 1937. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/mao/1937/07/pratica-ga.htm>. Acesso em: 30 out. 2019.

UNESCO. PRELAC. Uma trajetória para a educação para todos. **Revista PRELAC** – Santiago do Chile, ano 1, ago. 2004. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001372/137293por.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.