

PRIVATIZAÇÃO DO CURRÍCULO E FOMENTO AO EMPREENDEDORISMO JUVENIL: UMA ANÁLISE DO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL NA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO

*Carlos Soares Barbosa**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

<https://orcid.org/0000-0003-4519-5174>

*Filipe Cavalcanti Madeira***

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

<https://orcid.org/0000-0001-6835-1956>

RESUMO

O objetivo deste texto é refletir sobre a reforma empresarial e o processo de privatização do currículo, por meio de seus institutos e fundações, que ocorre por dentro da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (Seeduc-RJ). Trata-se de pesquisa documental, fundamentada teórico-metodologicamente no materialismo histórico e dialético, que constituiu como *corpus* empírico o Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro, a partir da especificidade do Ensino Médio em Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho. Os resultados indicam que a rede serviu como “laboratório” da atual reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), dado os vínculos entre a organização curricular instituída e os arranjos curriculares desenvolvidos na rede, sob forte influência do Instituto Ayrton Senna, além de sinalizar as finalidades implícitas do estímulo ao empreendedorismo na atual fase do regime de acumulação flexível e o real significado do empreendedorismo na especificidade histórica brasileira.

Palavras-chave: ensino médio; currículo; privatização; empreendedorismo.

ABSTRACT

CURRICULUM PRIVATIZATION AND ENCOURAGEMENT OF YOUTH ENTREPRENEURSHIP: AN ANALYSIS OF FULL-TIME HIGH SCHOOL IN THE STATE NETWORK OF RIO DE JANEIRO

The objective of this text is to reflect on the business reform and the privatization

* Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana. Professor adjunto da Faculdade de Educação (UERJ). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação: processos formativos e desigualdades sociais (FFP-UERJ) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH). Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: profcarlosssoares@gmail.com

** Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: processos formativos e desigualdades sociais (FFP-UERJ). Professor da rede estadual de educação do Rio de Janeiro e da rede municipal de Maricá. Rio de Janeiro, Brasil. Email: filipepec@hotmail.com

process of the curriculum, through its institutes and foundations, which takes place within the State Department of Education of Rio de Janeiro (Seeduc-RJ). It is documentary research, theoretically and methodologically grounded in historical and dialectical materialism, which constituted the Full-time Education Program of the State of Rio de Janeiro as an empirical corpus, based on the specificity of Full-Time High School with Emphasis on Applied Entrepreneurship to World of Work. The results indicate that the network served as a “laboratory” for the current High School reform (Law nº 13.415/2017), given the links between the instituted curricular organization and the curricular arrangements developed in the network, under the strong influence of the Ayrton Senna Institute, in addition to to signal the implicit purposes of stimulating entrepreneurship in the current phase of the flexible accumulation regime and the real meaning of entrepreneurship in the Brazilian historical specificity.

Keywords: high school; curriculum; privatization; entrepreneurship.

RESUMEN

PRIVATIZACIÓN DEL CURRÍCULO Y PROMOCIÓN DEL EMPRENDIMIENTO JUVENIL: UN ANÁLISIS DE LA ESCUELA SECUNDARIA A TIEMPO COMPLETO EN LA RED ESTATAL DE RÍO DE JANEIRO

El objetivo de este texto es reflexionar sobre la reforma empresarial y el proceso de privatización del currículo, por medio de sus institutos y fundaciones, que ocurre por dentro de la Secretaría de Estado de Educación de Río de Janeiro (Seeduc-RJ). Se trata de investigación documental, fundamentada teórico-metodológicamente en el materialismo histórico y dialéctico, que constituyó como corpus empírico el Programa de Educación Integral del Estado de Río de Janeiro, a partir de la especificidad de la escuela secundaria a tiempo completo con énfasis en el espíritu empresarial aplicado al mundo del trabajo. Los resultados indican que la red sirvió como “laboratorio” de la actual reforma de la Enseñanza Media (Ley nº 13.415/2017), dado los vínculos entre la organización curricular instituida y los arreglos curriculares desarrollados en la red, bajo fuerte influencia del Instituto Ayrton Senna, además de señalar las finalidades implícitas del estímulo al emprendimiento en la actual fase del régimen de acumulación flexible y el real significado del emprendimiento en la especificidad histórica brasileña.

Palabras clave: enseñanza media; currículo; privatización; emprendimiento.

Introdução

A contradição entre capital e trabalho na sociedade capitalista se faz presente em todos os aspectos da vida social, dentre eles no campo da educação. Identificar as contradições produzidas historicamente na relação entre capital e trabalho é um exercício necessário para se compreender as disputas que envolvem

as reformas educacionais no Brasil, em especial no Ensino Médio, por ser a etapa da educação que mediata ou imediatamente se vincula ao mundo do trabalho.

Em diálogo com Marx, consideramos a história um processo dialético e a sociedade uma totalidade de relações entre humanos que se

dá sempre no quadro histórico, particular, de um dado “estágio de desenvolvimento” social. Sociedade aqui, portanto, entendida como produto da ação recíproca dos homens, nas suas ligações sociais.

Buscamos neste texto refletir sobre o *modus operandi* da reforma empresarial e do processo de privatização que ocorre por dentro da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (Seeduc-RJ) durante a última década. Para demonstrar como os interesses dos grupos empresariais, por meio de seus institutos e fundações, se manifestam nos arranjos curriculares e programa especiais desenvolvidos na rede, tomamos como *corpus* empírico o Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro, a partir da especificidade do Ensino Médio em Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho, doravante chamado de EMTI com Ênfase em Empreendedorismo. Por meio desse recorte perseguiremos dois propósitos: identificar as finalidades implícitas/explicitas do estímulo ao empreendedorismo, que vem adquirindo capilaridade dentro da rede de ensino e conquistando o consenso de amplos segmentos da população carioca e fluminense; e apresentar os vínculos entre esses arranjos curriculares e a atual reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a).

Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 9) ressaltam que “compreender o sentido de uma política pública reclamaria transcender sua esfera específica e entender o significado do projeto social do Estado como um todo e as contradições gerais do momento histórico em questão”. Considerando que o currículo não se restringe a um percurso formativo orientado por conteúdos escolares, mas vincula-se ao tipo de ser humano e de profissional que se pretende formar e alinhado a um determinado projeto político e societário em disputa por hegemonia (GRAMSCI, 2006), entendemos que a reflexão sobre a reformulação curricular de qualquer etapa da educação exige analisar as correlações de forças em disputa e as mediações políticas,

econômicas, sociais e ideológico-culturais que as determinam.

Por essa perspectiva, trata-se de compreender a atual reforma do Ensino Médio e do EMTI com Ênfase em Empreendedorismo, instituído pela Seeduc-RJ, no conjunto das transformações no mundo do trabalho e das reformas neoliberais que confrontam os direitos sociais recentemente conquistados pela classe trabalhadora. No âmbito dessas reformas destacam-se a Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016 (BRASIL, 2016a), a reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a) –, a reforma trabalhista – Lei nº 13.467/2017 (2017b) – e a reforma da previdência – Emenda Constitucional (EC) nº 103/2019 (BRASIL, 2019).

Desde que foi exarada pela Medida Provisória (MP) nº 746/2016 (BRASIL, 2016b) e convertida posteriormente na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a), o “novo” Ensino Médio tem sido analisado sob diferentes perspectivas epistêmico-metodológicas. No campo do materialismo histórico e dialético, de um modo geral, os estudos buscaram analisar os argumentos proferidos nas audiências públicas que debateram a MP (FERRETI; SILVA, 2017), bem como o alinhamento da nova matriz curricular ao regime de acumulação flexível, confrontando as concepções de conhecimento e aprendizagem da modernidade e da pós-modernidade, a partir das concepções de protagonismo do aluno e do professor (KUENZER, 2017).

Compreendido como uma “contrarreforma” por confrontar os direitos conquistados na reforma empreendida pela social-democracia (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2016; RAMOS; PARANHOS, 2022), os estudos também tensionaram o termo “novo”, entendido enquanto elemento discursivo que visa a mascarar o retrocesso contido na atual reforma, seja pela centralidade conferida à noção de competências em detrimento dos conhecimentos científicos (SILVA, 2018), seja pela intenção velada de conter o acesso dos setores populares à universidade pública, tal qual a reforma

instituída no governo civil-militar (Lei nº 5.692/71) (CUNHA, 2017). Destacam, ainda, a confusão proposital entre o conceito de educação integral e tempo integral presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos demais documentos que a normatizam (SILVA; BOUTIN, 2018).

Em meio aos debates e problematizações em torno da reforma, a relação entre empreendedorismo e educação escolar começa a despertar o interesse de pesquisadores do campo educacional. Especialmente por ser (o empreendedorismo) um dos quatro eixos estruturantes dos itinerários formativos na nova organização do Ensino Médio, junto com investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural.

Marilda Costa e Maria Caetano (2021) expõem que desde o ano de 2005 o tema vem adquirindo ambiência cultural nas redes de ensino dos Estados do Mato Grosso e do Rio Grande do Sul. Recentemente, no Mato Grosso, a Lei nº 11.233/2020 instituiu as diretrizes para estímulo ao empreendedorismo aos estudantes da última etapa da educação básica, além de também ocupar lugar de destaque no Documento de Referência Curricular para o Ensino Médio, elaborado em 2020 com o intuito de adaptar a rede estadual de ensino às diretrizes do novo Ensino Médio.

Ainda segundo essas autoras, o Rio Grande do Sul instituiu, em 2006, a Política Estadual de Empreendedorismo, a ser desenvolvida nas escolas de nível médio e técnicas (Lei nº 12.616/2006). Posteriormente, em 2019, esta legislação foi atualizada pela Política Estadual de Educação Empreendedora (Lei nº 15.410), que no Art. 3-VII prevê “ampliar, promover e disseminar a educação empreendedora nas instituições de ensino por meio da oferta de empreendedorismo nos currículos, objetivando a consolidação da cultura empreendedora” (RIO GRANDE DO SUL, 2019, p. 2). Naquele mesmo ano, da parceria entre o Sebrae e a Secretaria de Estado de Educação foi criado o Programa Jovem RS Conectado no Futuro,

que busca estimular o empreendedorismo nas escolas estaduais por meio da parceria com universidades e instituições privadas.

No Rio de Janeiro, de forma semelhante, o empreendedorismo se faz presente no currículo de muitas escolas da rede estadual antes mesmo da aprovação da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017a), viabilizado pela parceria entre a Seeduc-RJ e algumas entidades privadas.

Conforme já tensionada por vasta literatura, o favorecimento do segmento empresarial como interlocutor privilegiado no direcionamento da educação pública é uma das consequências das parcerias público-privadas, iniciadas com a reforma educacional no Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Por meio de suas fundações, institutos e organizações não-governamentais (ONGs), o empresariado se faz representado nos dois lados do balcão de negociação: como formuladores e disseminadores da política educacional, através da elaboração de diretrizes curriculares, produção de recursos didáticos e formação dos profissionais da educação; e como implementadores e executores da política nas redes públicas, promovendo assessorias e fornecendo quadros burocráticos para a gestão direta das secretarias de educação. Dissimuladamente, toda essa participação se faz “na qualidade de ‘sociedade civil’ benemerente e interessada na melhoria da educação nacional” (CASSIO; GOULART, 2022, p. 288).

Com efeito, a reforma empresarial e o processo de privatização da educação pública não são fenômenos restritos ao Brasil, visto que a padronização curricular é um dos efeitos desejados pela transnacionalização do capital e do mercado de trabalho globalizado. Por meio da padronização, o empresariado objetiva manter o controle ideológico das escolas (FREITAS, 2018) e formar o trabalhador demandado pelo atual regime de acumulação flexível: o trabalhador polivalente, facilmente adaptável às mudanças, despolitizado e conformado a não ter direitos (BARBOSA, 2019; KUENZER, 2017). Ou ainda, “formar sujeitos flexíveis, pre-

parados para a precariedade, individualistas, que ignoram a vida em sociedade para tratar de seus interesses; pessoas que naturalizam a exclusão e a precarização de si próprios” (RAMOS; PARANHOS, 2022, p. 81).

O objetivo deste texto é refletir sobre o *modus operandi* da reforma empresarial e do processo de privatização que ocorre por dentro da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (Seeduc-RJ), a partir do Governo de Sérgio Cabral Filho (2007-2014). As reflexões aqui tecidas resultaram da pesquisa documental, que constituiu como *corpus* empírico as legislações que tratam do Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro e do EMTI com Ênfase em Empreendedorismo, a saber: Deliberação CEE/RJ nº 344/2014 (RIO DE JANEIRO, 2014), Resolução Seeduc nº 5424/2016 (RIO DE JANEIRO, 2016) e Resolução Seeduc nº 5508/2017 (RIO DE JANEIRO, 2017); todas disponibilizadas no sítio eletrônico do Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro (DOERJ).

Fundamentada no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico e dialético, a análise foi feita por meio do entrecruzamento das ideias de autores do pensamento histórico-crítico, especialmente do conceito de educação integral previsto no projeto da Escola Unitária (GRAMSCI, 1995), da Educação Omnilateral/Politécnica defendida por Marx (MANACORDA, 1991), da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2000) e do Ensino Médio Integrado (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005), bem como no conceito de precarização do trabalho (ANTUNES, 2018) e de empreendedorismo na perspectiva crítica (FERRAZ; FERRAZ, 2022).

À luz dessas considerações iniciais, o presente texto se estrutura em quatro partes. A primeira tece uma análise histórica do conceito de empreendedorismo desenvolvido pelos teóricos (neo)liberais e seus efeitos nas relações de trabalho na atual fase de acumulação capitalista. A segunda discorre sobre o aprofundamento da privatização e das disputas do empresariado em torno do currículo do Ensino Médio, consolidadas com a Lei 13.415/2017

(BRASIL, 2017a). Tomando o Rio de Janeiro como especificidade histórica, a etapa seguinte apresenta a reforma gerencialista realizada na Seeduc-RJ e como os interesses de grupos empresariais reverberam nos arranjos curriculares do Programa de Ensino Médio Integral. Por fim, a quarta parte analisa o EMTI com Ênfase em Empreendedorismo, problematizando os interesses proclamados e velados da institucionalização do fomento do empreendedorismo juvenil carioca e fluminense.

Empreendedorismo e o aprofundamento da precarização do trabalho

O empreendedorismo tem origem no termo francês *entrepreneur*, que significa aquele que assume riscos e começa algo novo (CHIAVENETO, 2012). Essa é a concepção predominante vinculada ao pensamento liberal, tendo por base as ideias do economista austríaco Joseph Schumpeter. Para ele, o empresário é a pessoa que reúne a capacidade de produzir, de gerir e assumir riscos, daí considerar que a ação empreendedora dos empresários é o que possibilita o desenvolvimento econômico. Ao serem movidos pelo que denomina de “destruição criativa”, destroem o velho e criam novos produtos, novos métodos de produção e novos mercados.

Por influência do referido teórico austríaco, é recorrente na literatura do campo da economia neoclássica e da administração a associação do empreendedorismo à inovação e à descoberta de novas oportunidades. Neste sentido, “o empreendedorismo pode ser compreendido como a arte de fazer acontecer com criatividade e motivação”; ou ainda, “é assumir um comportamento proativo diante de questões que precisam ser resolvidas” (BAGGIO; BAGGIO, 2014, p. 26).

Na teoria schumpeteriana, o ato de empreender se delimita a um grupo específico, o empresário, por possuir as condições para

praticar a inovação – capital e/ou meios para deles se apropriar e acesso a créditos. Contudo, com a mudança no processo produtivo, em meados da década de 1970, promovida pela microeletrônica e pela automação, o fomento ao espírito empreendedor foi sendo deslocado para a classe trabalhadora, adquirindo um papel ideológico no século atual – produto do atual estágio do desenvolvimento das forças produtivas das relações capitalistas.

Na perspectiva (neo)liberal e nas teses apoiadas em Schumpeter (1961), o empreendedorismo seria o motor do desenvolvimento econômico e o agente da inovação. Essa é a razão da recomendação da Unesco em incluir no Relatório Jaques Delors o “aprender a empreender” como o quinto pilar da educação para o século XXI. A expectativa é de que as escolas contribuam “para o desenvolvimento de uma atitude mais proativa e inovadora, fazendo propostas e tomando iniciativas. As aprendizagens têm de capacitar cada pessoa a construir seu projeto de vida e orientar a ação das instituições educativas para que isto seja possível” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA, 2000, p. 14).

De acordo com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), para empreender é preciso que os indivíduos tenham criatividade e capacidade de idealizar e colocar projetos em prática, somado a iniciativa, liderança, perseverança, disposição para correr riscos calculados, eficiência e capacidade de planejamento e organização. Ou seja, demanda dos indivíduos um conjunto de competências cognitivas, comportamentais e socioemocionais que podem ser desenvolvidas e aperfeiçoadas ao logo do tempo, inclusive na escola, por meio de uma formação focada no aprender a empreender.

Na contramão dessa visão (neo)liberal encontram-se os teóricos vinculados ao pensamento histórico-crítico. Pare eles, a discussão sobre o empreendedorismo tem sido feita sem considerar a contradição entre capital e

trabalho e a estrutura socioeconômica profundamente desigual. Afirmam que, na concepção neoliberal, o empreendedorismo aparece como estratégia de enfrentamento do desemprego estrutural, tratado como um fenômeno de ordem individual e não como resultado do projeto político-econômico neoliberal, baseado na austeridade fiscal, na privatização, na ofensiva aos direitos e na desresponsabilização do Estado com a área social.

Marx ressaltou os efeitos das relações capitalistas e desumanizantes sobre a subjetividade humana. A degradação das condições de existência de parcela significativa da população tem contribuído para a conformação da subjetividade dos trabalhadores à ideologia do empreendedorismo e ao discurso da meritocracia.

Segundo publicação no Portal G1 de Notícias (2021), no Brasil, mais de 23 milhões de pessoas estão abaixo da linha da pobreza e mais de 13 milhões se encontram desempregadas. No Rio de Janeiro, a taxa de desemprego aumentou significativamente em decorrência da crise econômica e fiscal experimentada pelo Estado a partir de 2016, levando-o a possuir uma taxa superior à média nacional. De acordo com a pesquisa do Instituto Fecomércio (2019), no terceiro trimestre de 2018 o índice de desemprego fluminense chegou a 14,6%, após sucessivos aumentos. Tal realidade se agravou com a pandemia da Covid-19, pois em 2021 o Estado do Rio de Janeiro apresentava a pior taxa de desemprego da região Sudeste, conforme dados do IBGE publicados no portal de notícias do G1 (RJ TEM..., 2021). No primeiro trimestre de 2022, o Rio apresentava a terceira maior taxa de desemprego do país, sendo sentida de forma mais intensa pela juventude fluminense. Os jovens entre 18 e 24 anos são os que mais experienciam a dificuldade em conseguir emprego, sendo afetados diretamente pela informalidade, pelas poucas vagas no mercado e pelos baixos salários (MIRANDA, 2022).

Diante da redução dos postos de trabalho e da crescente expropriação de direitos, o empreendedorismo se configura como “um meio

eficiente de garantir uma sobrevivência ao modo capitalista de produção” (FERRAZ; FERRAZ, 2022, p. 112). Isto ocorre de forma diferente nos países de capitalismo central e periférico. Enquanto “nos países centrais, as micro e pequenas empresas e as *startups* atuam no combate ao desemprego e como agentes de inovação, por serem mais ‘flexíveis’ do que as grandes empresas” (FERRAZ; FERRAZ, 2022, p. 112), nos países periféricos, como o Brasil, o empreendedorismo é uma das formas de extrair mais valor sem que haja necessariamente a figura do patrão, além de ser acionado ideologicamente para ocultar a expropriação que há na relação social capital-trabalho e servindo para esmaecer a luta de classe. Ideologia aqui entendida “não somente como falseamento das ideias ou falsa consciência, sentido forte atribuído por Marx ao termo, mas também compreendida no seu sentido amplo, como ideias que constituem o senso comum de um grupo social” (RAMOS, 2017, p. 27).

Vale ressaltar, porém, que o empreendedorismo não se restringe à perspectiva de mercado; em abrir um negócio ou empresa. Há diferentes tipos e formas de empreender, entre elas, o empreendedorismo social. Como o próprio termo anuncia, o objetivo principal é causar impacto social; melhorar as condições de vida de uma determinada comunidade e da sociedade como um todo. Não se trata, portanto, de um empreendedorismo direcionado ao mercado, mas sim aos segmentos populacionais que enfrentam algumas perturbações de caráter social, como a miséria alimentar, a baixa qualidade e risco de vida (MELO NETO; FROES, 2002).

A essência do empreendedorismo social consiste em proporcionar uma nova forma de agir e pensar. Para viabilizar isso, o empresariado tem atuado no campo da reprodução social, transformando a questão social em uma questão empresarial por meio de suas organizações “filantrópicas” (CATINI, 2020). Não por acaso, um dos objetivos do empreendedorismo social é formar lideranças juvenis interessadas em

resolver/amenizar os problemas locais. Manter a pobreza em níveis sustentáveis, favorecendo a governabilidade e as condições para a reprodução do capital, é a finalidade da formação de tais lideranças.

Ambas as vertentes de empreendedorismo – empresarial e social – têm sido fomentadas no currículo escolar em todo país, especialmente após a reforma do Ensino Médio. Este fomento tem sido cada vez mais institucionalizado pelas redes de ensino, se convertendo no projeto de vida da juventude pobre brasileira.

A reforma do Ensino Médio e o aprofundamento da privatização da educação

Como toda política, o Ensino Médio tem sido objeto de disputas quanto a sua finalidade, organização curricular, financiamento e qualidade social. De um certo modo, as propostas e projetos expressam concepções distintas de juventude. De um lado, aqueles que a entendem por meio de um conceito universal e abstrato, compreendendo a função da escola por uma perspectiva arraigada pela qualificação e a conquista do emprego. Do outro, os que reconhecem a existência de múltiplas juventudes, que estando inseridas na sociedade de classes e em condições desiguais demandam por uma formação humana e integral, não aprisionada pelos interesses do mercado.

Há mais de uma década que a reorientação curricular para a última etapa da Educação Básica vem sendo reclamada por diferentes grupos da sociedade, face aos resultados alcançados nas avaliações externas e nos altos índices de reprovação e evasão escolar. A atuação do Movimento empresarial Todos pela Educação tem sido incisiva a esse respeito. Dada a articulação do Movimento com o Governo Lula da Silva, em abril de 2007 foi lançado o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), com o propósito de induzir a reestruturação curricular nos estados, de modo a “ampliar o

tempo dos estudantes na escola e garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes e as demandas da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2009).

Contudo, é no Governo Dilma Rousseff (2011-2016) que se percebe um maior empenho quanto à reestruturação curricular, tendo por base o modelo empresarial e em nome de uma maior eficiência e qualidade da educação. Expressões desse esforço podem ser identificadas em duas ações: na instalação da Comissão Especial no Congresso Nacional, no início de 2012, com a finalidade de promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio, que resultou no Projeto de Lei (PL) nº 6.840-A/2013 (BRASIL, 2013), apresentado à Câmara dos Deputados pelo deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), e no movimento de elaboração da BNCC, cuja primeira versão foi apresentada em 2014.

O atrelamento entre as políticas implementadas no Governo Dilma Rousseff e as agendas dos organismos internacionais e do empresariado brasileiro para a formação da juventude trabalhadora se explicita no documento intitulado *Pátria educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional* (BRASIL, 2015), lançado no início de 2015. Nele se verifica o projeto governamental de educação alicerçado na lógica da eficiência empresarial já em curso no país.

Nos últimos anos o Brasil viu grande número de experimentos na tentativa de melhorar os resultados do ensino público. Muitos destes experimentos seguiram lógica de eficiência empresarial, valendo-se de práticas como a fixação de metas de desempenho, a continuidade da avaliação, o uso de incentivos e de métodos de cobrança, o acompanhamento e, quando necessário, o afastamento de diretores, a despolitização da escolha de diretores e a individualização do ensino, especialmente para alunos em dificuldade. (BRASIL, 2015, p. 5).

A despeito dessa tentativa do Governo de sinalizar a direção pela qual se conduziria a

política educacional do país, permanecia a desconfiança do empresariado brasileiro no tocante à reforma do Ensino Médio e à tramitação do PL nº 6.840-A/2013 (BRASIL, 2013), por conta da forte resistência das entidades docentes e estudantis e da interlocução dos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) com os movimentos sociais. A mobilização do empresariado na construção do consenso em torno da elaboração de um currículo nacional ganha novos contornos a partir de 2013. Um ponto de inflexão para a criação de uma rede de apoiadores para a BNCC no Brasil foi o Seminário Liderar Reformas Educacionais: fortalecer o Brasil para o século XX, organizado pela Fundação Lemann na Universidade Yale, em abril daquele ano, e que contou com a participação de alguns secretários de educação dos estados brasileiros, altos funcionários do MEC e representantes de outras fundações e ONGs (TARLAU; MOELLER, 2020).

Os argumentos proferidos pelos reformadores para justificar a celeridade da reforma seguem a mesma narrativa da justificativa do PL nº 6.840/2013, isto é, de que “o atual currículo do ensino médio é ultrapassado, extremamente carregado, com excesso de conteúdos, formal, padronizado com muitas disciplinas obrigatórias” (BRASIL, 2013, p. 8), não despertando o interesse dos jovens nem favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento das competências necessárias para a vida social do novo milênio. Este era o discurso recorrentemente propalado pelo Movimento Todos pela Educação (2012), formado por representantes dos institutos e fundações empresariais, muitos dos quais com assento no Conselho Nacional de Educação (CNE) e com participação e influência no Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED). Para a superintendente do Itaú BBA, Anna Inoue, por exemplo, o currículo deveria contemplar um núcleo básico a ser complementado por uma variedade de disciplinas eletivas, organizadas dentro das áreas humanas, exatas e biológicas. Essa era a forma de fugir do engessamento que

há no Ensino Médio por conta de muitas disciplinas obrigatórias (BRITTO et al., 2013, p. 83).

Aproveitando-se do novo bloco histórico estabelecido após o golpe jurídico, midiático e parlamentar de 2016, o empresariado conseguiu junto ao Governo Temer reeditar às pressas o PL nº 6.840-A/2013 (BRASIL, 2013) e aprovar a desejada reforma do Ensino Médio. Nele o currículo passa a ser estruturado por uma base comum e uma base flexível – formada pelos chamados itinerários formativos. Todavia, a flexibilização prevista na Lei se estendeu para além da organização curricular, ao normatizar as parcerias público-privadas e abrir novas possibilidades de escoamento do dinheiro do setor público para o privado. Daí as mudanças também previstas na principal política pública de financiamento da educação, o Fundeb.

Em específico ao empreendedorismo, além de ser um dos eixos dos itinerários formativos, junto com investigação científica, processos criativos e mediação e intervenção cultural, conforme estabelece a Resolução CNE/CEB nº 3/2018 (BRASIL, 2018), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, verifica-se que o fomento à cultura empreendedora é o objetivo central de alguns cursos implementados pela Seeduc-RJ. Direta ou indiretamente, o empreendedorismo está presente na matriz curricular de muitas escolas do estado e busca se consolidar como projeto de vida de milhares de jovens cariocas e fluminenses.

A rede estadual de educação do Rio de Janeiro: reforma gerencialista e o Ensino Médio integral e integrado

Para compreender o *modus operandi* do empresariado na rede estadual de educação do Rio de Janeiro faz-se necessário uma breve consideração acerca da reforma gerencialista efetuada na/pela Seeduc-RJ, a partir de 2010, na gestão do então governador Sérgio Cabral. As mudanças efetuadas acabaram por assegu-

rar um lugar privilegiado do grupo, através de seus institutos e fundações, tanto nos contextos de elaboração/acompanhamento de políticas educacionais quanto no assessoramento dos gestores públicos e na formação dos profissionais da educação (professores e equipe de direção escolar).

Em geral, as reformas são apresentadas como mecanismo necessário para superação de uma crise. No caso da educação, como já comentado, os resultados obtidos nas avaliações externas e o não alcance das metas projetadas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) serviram para publicizar a dimensão da crise e justificar a necessidade de reformas. A 26ª posição alcançada pelo Ensino Médio do Rio de Janeiro no ranking nacional do IDEB-2009, após atingir a segunda pior média do país (2,8) e ficar à frente apenas do estado do Piauí e bem distante da média nacional (3,6), foi o campo propício para a reforma empresarial na educação do estado (GODOY; OLIVEIRA, 2015). O primeiro passo foi colocar um economista como secretário de Educação.

A gestão empresarial de Wilson Risolia (2011-2014) na Seeduc-RJ foi orientada por um plano de Metas e alinhada à “pedagogia de resultados” com o propósito de colocar o estado entre as 10 primeiras posições no ranking do IDEB Ensino Médio-2011 e entre as 5 primeiras posições no IDEB-2013. Entre as mudanças efetuadas, destacam-se: elaboração de currículo mínimo alicerçado na pedagogia das competências e do Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ), a fim de treinar os estudantes para as avaliações nacionais; instituição da política de bonificação, ancorada na meritocracia e com premiações de alunos e professores que alcançavam as metas; maior controle do rendimento de alunos e professores através do uso da tecnologia; ampliação da parceria com grupos privados, seja para o fomento de uma nova cultura gerencialista e acompanhamento da gestão escolar no “chão da escola”, por meio da Gestão Integrada da Escola (GIDE) desenvolvida em parceria com

a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), seja para elaboração e assessoria de novas matrizes curriculares, a exemplo da parceria com o Instituto Ayrton Senna; desenvolvimento de programas de aceleração da aprendizagem e correção de fluxo, como o Programa Autonomia, executado em parceria com a Fundação Roberto Marinho.

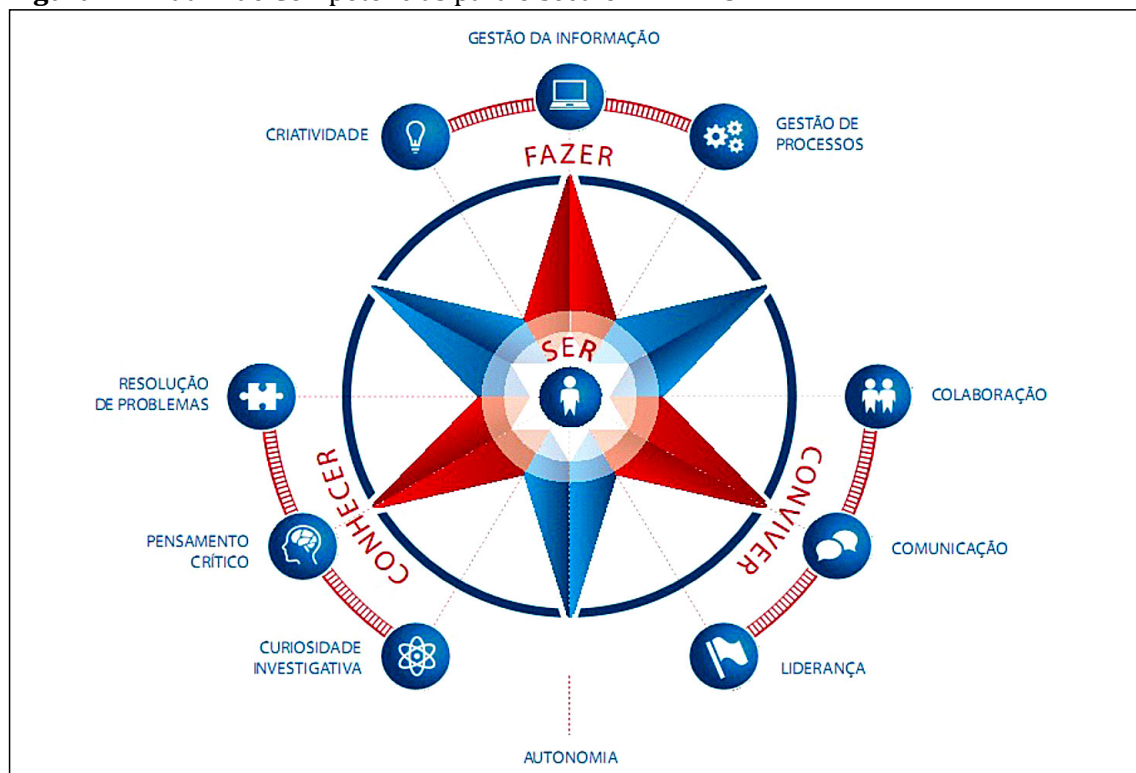
A criação do Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas (PROPAR) através da Lei nº 5.068 (RIO DE JANEIRO, 2007), sancionada pelo Governador Sergio Cabral Filho em 2007, possibilitou o início das parcerias público-privadas na rede de ensino do Rio de Janeiro. Para a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, a primeira parceria firmada entre a Seeduc-RJ e os grupos empresariais ocorreu por meio do Instituto Telemar (Oi Futuro), em 2007, dando origem ao Núcleo Avançado em Educação (NAVE) no Colégio Estadual José Leite Lopes, para a oferta de cursos profissionalizantes de inovação na área das tecnologias digitais.

No ano seguinte, em 2008, foi gestada a segunda parceria, desta vez com a Cooperativa Central de Produtores de Leite (CCPL) e o Gru-

po Pão de Açúcar, através do seu braço social, o Instituto Pão de Açúcar de Desenvolvimento Humano, dando origem ao Colégio Estadual Comendador Santos Diniz – Núcleo Avançado em Tecnologia de Alimentos e Gestão de Cooperativismo (NATA). O Programa Dupla Escola, lançado em 2012, nasce dessas experiências e com a assinatura de convênios de parceria com outras empresas, entre elas a Thyssenkrupp CSA, a Procter & Gamble Industrial e Comércio Ltda (P&G) e a Companhia de Desenvolvimento Industrial do Estado do Rio de Janeiro (CODIN) (MOEHLECKE, 2018).

A parceria entre a Seeduc-RJ e o Instituto Ayrton Senna (IAS), também em 2012, deu origem ao Programa Solução Educacional para o Ensino Médio, implementado no Colégio Estadual Chico Anysio (CECA), a partir de 2013. O programa pauta-se nos princípios do Relatório Jacques Delors, com a finalidade de desenvolver nos estudantes as competências necessárias para a aprender a ser, viver, conviver e trabalhar num mundo cada vez mais complexo e superar os desafios do século XXI (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013).

Figura 1 – Matriz de Competências para o século XXI – IAS

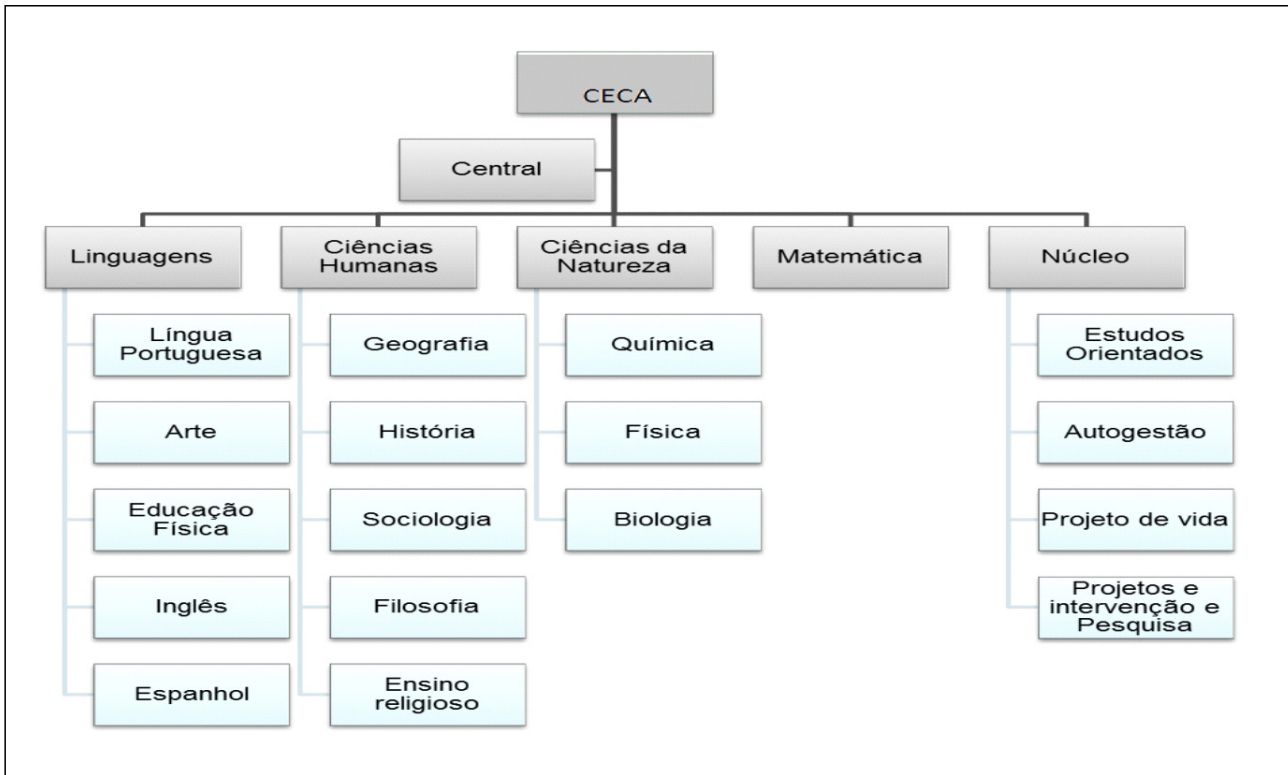


Fonte: Projeto Solução Educacional para o Ensino Médio (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012, p. 23).

Para o desenvolvimento da Matriz de Competência (Figura 1), o currículo proposto é constituído por dois macrocomponentes integrados: as áreas do conhecimento, formadas pelas disciplinas de base nacional comum; e o núcleo articulador, formado pelos componentes curriculares inovadores (Projetos de Vida,

Estudos Orientados e Projeto de Intervenção e Pesquisa) e voltados às aprendizagens socioemocionais, tais como resiliência, disciplina, autonomia e autoconfiança, pelo entendimento de que as competências socioemocionais beneficiam os resultados socioeconômicos e bem-estar das crianças.

Figura 2 – Organograma da Matriz Curricular do Projeto Solução Educacional – Instituto Ayrton Sena – desenvolvido no Colégio Estadual Chico Anysio (CECA)



Fonte: Projeto Solução Educacional para o Ensino Médio (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012, p. 43).

Não obstante as escolas participantes do Programa Dupla Escola se diferenciavam das demais unidades por receberem maior incremento financeiro, possuírem orientações pedagógicas próprias e estrutura física adequada, com laboratórios de informática modernos, salas de vídeo, quadras esportivas, bibliotecas e algumas delas com oficinas para a prática de atividades voltadas à profissionalização, progressivamente essas propostas foram se estendendo às demais escolas da rede, por meio de diferentes arranjos curriculares, conforme prevê a Deliberação CEE/RJ nº 344/2014 (RIO DE JANEIRO, 2014). Ao definir as Diretrizes Operacionais para a Organização Curricular do

Ensino Médio na Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, verifica-se a instituição da matriz curricular do Projeto Solução Educacional (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013).

A Deliberação determina que a organização curricular do Ensino Médio deve ser constituída por dois macrocomponentes, conforme se observa na Figura 2: Áreas de Conhecimento, responsáveis pelo desenvolvimento dos saberes cognitivos; e Núcleo Articulador, que desenvolve, predominantemente, a aprendizagem socioemocional dos estudantes, mediante o desenvolvimento do protagonismo e a realização de projetos. A referência ao Solução Educacional é também percebida entre os

saberes cognitivos e socioemocionais que as escolas devem considerar. A Deliberação indica as mesmas competências previstas na Figura 1: autonomia, colaboração, comunicação, liderança, gestão da informação, gestão de processos, criatividade, resolução de problemas, pensamento crítico e curiosidade investigativa.

Buscando atender a meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, a Seeduc-RJ lançou o Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro, em 2015, consolidado pela Resolução Seeduc nº 5.424/2016 (RIO DE JANEIRO, 2016). Uma leitura superficial da Resolução nº 5.424/2016 (RIO DE JANEIRO, 2016) pode levar os leitores a deduzir que o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional se inspira nos ideais da Politécnica e da Escola Unitária, visando à unidade entre o desenvolvimento de capacidades técnicas e intelectuais e da cultura geral aos aspectos formativos (GRAMSCI, 2006). Essa dedução pode ser motivada pelos Artigos 8 e 10 da Resolução:

Art. 8º - Na dimensão Profissionalizante, será ofertada formação técnica de nível médio, sob a égide da educação integral, com horário diferenciado, *conjugando* a formação propedêutica à formação para o mundo do trabalho.

[...]

Art. 10 - No Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, com vistas à Educação Integral, adota-se o *trabalho como princípio norteador* e a pesquisa como princípio educativo, contemplando as *dimensões indissociáveis do eixo Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura*. (RIO DE JANEIRO, 2016, grifo nosso).

Todavia, é preciso estar atento à polissemia semântica presente no documento. “[Conjugar] a formação propedêutica à formação para o mundo do trabalho” (RIO DE JANEIRO, 2016) não possui os sentidos filosófico, ético-político, epistemológico e pedagógico da integração defendida pelo pensamento histórico-crítico (RAMOS, 2008). Por ser uma formação interessada ao empresariado, é orientada pela

compreensão da atividade econômica estrita à produção de bens e de riquezas passíveis de serem acumuladas privadamente. Ao contrário da concepção da práxis econômica histórica, fundamentada na ontologia do trabalho. Nela, “a profissionalização se opõe à simples formação para o mercado de trabalho, mas incorpora valores ético-políticos e conteúdo histórico-científico os quais caracterizam a práxis humana” (RAMOS, 2017, p. 32).

Ressignificar conceitos e expressões forjados pelos intelectuais orgânicos e organizações coletivas dos trabalhadores tem se tornado estratégia usual pelos intelectuais do capital na disputa por hegemonia. Por essa razão, uma atitude necessária na análise dos documentos é de atentar para as polissemias semânticas, buscando desvelar para além do que é visível e proclamado na legislação. Como adverte Saviani (2011, p. 209),

[...] a função de mascarar os objetivos reais através dos objetivos proclamados é exatamente a marca distintiva da ideologia liberal, dada a sua condição de ideologia típica do modo de produção capitalista o qual introduziu, pela via do ‘fetichismo da mercadoria’, a opacidade nas relações sociais.

Desse modo, “o trabalho como princípio norteador” previsto no supracitado artigo 10 da Resolução nº 5.424/2016 (RIO DE JANEIRO, 2016) não corresponde ao sentido gramsciano do “trabalho como princípio educativo”, tendo em vista a função política social da escola demandada pelo capital, que é de conformar os trabalhadores ao trabalho alienado. Assim, a “indissociabilidade dos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura” – princípio defendido pelas propostas formativas de inspiração marxista – não se realiza face à concepção epistemológica, filosófica e pedagógica do Solução Educacional – referência para a maioria dos desenhos curriculares implementados pela Seeduc-RJ. Tal concepção se expressa na visão reducionista da educação integral prevista na Resolução, a que visa “o desenvolvimento de competências e habilidades que contemplam

tanto aspectos cognitivos quanto socioemocionais” (RIO DE JANEIRO, 2016).

Sob a influência das formações oferecidas pelo IAS, o argumento utilizado pelos gestores da Seeduc-RJ para justificar os diferentes arranjos curriculares que compõem o Programa de Educação Integral é o desenvolvimento das “competências essenciais para a vida em sociedade no século XXI”. Seguindo a orientação do Solução Educacional, para o cumprimento dessa finalidade impõe-se o uso de:

II- Metodologias Integradoras, aplicadas, de forma intencional e organizada, a fim de garantir uma *abordagem colaborativa, problematizadora, investigadora, compromissada e conectada com a vida*, oportunizando o desenvolvimento de competências, a partir dos objetivos de aprendizagem previstos para ambos os macrocomponentes. (RIO DE JANEIRO, 2016, grifo nosso).

Um aspecto em comum das matrizes curriculares da vertente profissionalizante é a presença do componente Projeto de Vida e o protagonismo juvenil como princípio educativo. O (suposto) protagonismo ocorre ao colocar “os estudantes no centro dos processos educativos de todo o currículo, de modo que sejam reconhecidos em suas identidades, singularidades, como sujeitos sociais e de direitos, capazes de serem gestores de sua aprendizagem e de seus projetos de futuro” (RIO DE JANEIRO, 2016).

No entanto, colocar os “estudantes no centro dos processos educativos” não significa retirar a centralidade do mercado nos currículos da educação capitalista. Vale lembrar que a atual organização escolar é uma invenção burguesa e, portanto, organicamente interessada em disciplinar psicofisicamente os trabalhadores aos valores, normas e condutas que colaborem com a reprodução do capital. Afirmar isso não significa conceber a escola pela perspectiva reprodutivista ou negá-la enquanto espaço de invenção e (re)criação cotidiana, mas chamar a atenção para sua importância na disputa por hegemonia de um determinado projeto político e societário. Daí a disputa do empresariado –

por dentro do Estado – em torno da política curricular no tempo presente.

Embora o discurso do protagonismo juvenil advogue pela “centralidade do educando no processo educativo”, o objetivo da prática pedagógica continua sendo de adaptar os indivíduos à sociabilidade capitalista, assim como ocorria na chamada “Escola Nova”, atualmente sob a “nova roupagem” das chamadas “metodologias ativas”. Sendo assim, a crítica feita por Demerval Saviani (1989) à “pedagogia nova” durante a década de 1980 se mantém pertinente na atualidade. Ou seja, o “deslocamento do eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; dos conteúdos cognitivos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade” visam a reforçar o fetiche da sociedade harmoniosa (SAVIANI, 1989, p. 20).

Por essa perspectiva, qual o sentido e significado da “abordagem colaborativa, problematizadora e investigadora” proposta no Programa de Educação Integral da Seeduc-RJ? Sob a mesma lógica do empreendedorismo social, a atitude problematizadora e investigadora defendida pelo IAS se converte em levar os jovens a identificarem os problemas locais para, em seguida, coletiva e colaborativamente proporem possíveis ações para a “resolução” de tais problemas, sem problematizar sua historicidade e as múltiplas mediações que os determinam. Para nós, o que se pretende com o chamado protagonismo é estimular o associativismo colaboracionista dos jovens para além dos muros escolares, agindo para minimizar as mazelas sociais produzidas pelo avanço do capitalismo financeiro-rentista e neoliberal. Uma formação que, longe de problematizar as estruturas produtoras das desigualdades econômica e social, atua para apaziguar as contradições entre capital e trabalho e arrefecer a luta de classes.

Pelo exposto, as problematizações que se impõem são: frente ao agravamento das questões sociais, agravadas pelo domínio de alguns territórios do Rio de Janeiro por facções

criminosas e milicianas, os jovens das classes trabalhadoras por si só são “capazes de serem gestores de sua aprendizagem e de seus projetos de vida”? As condições objetivas/subjetivas possibilitam terem autonomia para planejarem seu projeto de vida, como anunciam os reformistas neoliberais? Qual a intencionalidade do investimento na formação empreendedora dos jovens?

EMTI com Ênfase em Empreendedorismo: entre o proclamado e o velado

Nesta seção, constituímos como *corpus* de análise a Resolução Seeduc nº 5.508, de 01 de fevereiro de 2017 (RIO DE JANEIRO, 2017), que instituiu o Ensino Médio de Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo. De acordo com o Art. 1º-§1, visa “oferecer ao jovem a oportunidade de construção de competências, atitudes e valores, demandas contemporâneas indispensáveis ao trabalho, ao convívio e ao aprendizado permanente” (RIO DE JANEIRO, 2017).

Fundamentando-se na pedagogia das competências e habilidades, o curso objetiva “articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, necessários para responder de maneira original e criativa a desafios, requeridos pela prática social do cidadão e pelo mundo do trabalho” (RIO DE JANEIRO, 2017). Uma reflexão necessária sobre este objetivo – manifesto na parte das considerações da referida Resolução e disposto no Art. 3º da Deliberação CEE nº 344/2014 (RIO DE JANEIRO, 2014) – consiste em problematizar o significado de “responder de maneira original e criativa a desafios, requeridos pela prática social do cidadão e pelo mundo do trabalho”. Sobretudo, no atual contexto brasileiro de elevado índice de desemprego juvenil, do ataque aos direitos sociais e de hegemonia do capitalismo financeiro-rentista e improdutivo.

De acordo com a Resolução nº 5.508/2017, criatividade é buscar “soluções e alcançar objetivos através da percepção e aproveitamento de oportunidades” (RIO DE JANEIRO, 2017). “Responder de maneira original e criativa a desafios” significaria conformar os jovens para a naturalização do desemprego e a (quase) ausência de uma política de geração de trabalho e renda, levando-os a buscar alternativas no mercado por sua conta e risco? Nesse sentido, é bastante sintomático o vídeo produzido pela Seeduc-RJ e veiculado no seu canal do Youtube, na internet. A propaganda mostra um jovem que, a partir do curso e com a ajuda financeira inicial dos pais, começou a vender gelo de sabor. Em um certo momento o pai do jovem relata: “Desde que ele começou a empreender, ele não me pede mais nada, paga as contas sozinho e está indo bem.” (APÓS AULAS..., 2022).

Por meio do vídeo é possível compreender o tipo de criatividade e inovação que a formação empreendedora busca estimular, qual seja, atitudes necessárias para que os jovens sejam capazes de identificar e aproveitar os nichos promissores no conjunto do chamado trabalho simples. Isto requerer a mobilização de saberes cognitivos e socioemocionais que as escolas devem considerar. Para o IAS, e conforme prevê a Resolução nº 5.508/2017 (RIO DE JANEIRO, 2017), esses saberes são: iniciativa, liderança, curiosidade investigativa e pensamento crítico. O desenvolvimento desses saberes, portanto, coloca em ação o sentido do protagonismo juvenil presente nos discursos e documentos governamentais, das organizações empresariais e dos organismos internacionais: ser protagonista é ser empreendedor. Não por acaso, empreendedorismo é um dos eixos estruturantes dos itinerários formativos na atual reforma do Ensino Médio e um dos cursos oferecido pela Seeduc-RJ na modalidade do Ensino Médio de Tempo Integral.

Em acordo com a organização curricular defendida pelo Instituto Ayrton Senna, a matriz curricular do EMTI com Ênfase em Empre-

dedorismo também se estrutura em dois macrocampos. Conforme se observa na Figura 3, extraída do Anexo V da Resolução 5.586/2017 (RIO DE JANEIRO, 2017), os componentes destinados ao desenvolvimento das competências

socioemocionais – Projeto de Vida, Projetos de Intervenção e Pesquisa e Estudos Orientados – compõem o Núcleo Articulador de Ciência, Cultura e Trabalho e são ofertados nos três anos do Ensino Médio.

Figura 3 – Matriz Curricular do Ensino Médio – Educação Integral – Modelo em Tempo Integral, com ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho

ANEXO V								
MATRIZ CURRICULAR								
ENSINO MÉDIO - EDUCAÇÃO INTEGRAL - MODELO EM TEMPO INTEGRAL, COM ÊNFASE EM EMPREENDEDORISMO APLICADO AO MUNDO DO TRABALHO.								
ÁREA DE CONHECIMENTO/NÚCLEO ARTICULADOR	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
		SÉRIE			SÉRIE			
		1ª	2ª	3ª	1ª	2	3ª	
CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
	FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	QUÍMICA	2	2	2	80	80	80	240
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	240	240	240	720
CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	2	2	80	80	80	240
	GEOGRAFIA	2	2	2	80	80	80	240
	HISTÓRIA	2	2	2	80	80	80	240
	SOCIOLOGIA	2	2	2	80	80	80	240
LINGUAGENS	ARTE	0	0	2	0	0	80	80
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	80	80	80	240
	LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	6	6	6	240	240	240	720
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OBRIGATÓRIA	4	4	3	160	160	120	440
	LÍNGUA ESTRANGEIRA OPTATIVA	1	1	1	40	40	40	120
ENSINO RELIGIOSO	ENSINO RELIGIOSO	1	1	1	40	40	40	120
CIÊNCIA, CULTURA E TRABALHO	PROJETO DE VIDA E MUNDO DO TRABALHO	2	2	2	80	80	80	240
	PROJETO DE INTERVENÇÃO E PESQUISA (GESTÃO DE PROJETOS)	4	4	4	160	160	160	480
	ESTUDOS ORIENTADOS	2	2	2	80	80	80	240
	EMPREENDEDORISMO	3	3	2	120	120	80	320
CARGA HORÁRIA TOTAL		45	45	45	1760	1760	1760	5280

Fonte: Rio de Janeiro (2017).

Implantada inicialmente em 37 escolas, essa modalidade de Ensino Médio foi estendida em 2018, passando a ser oferecida em 81 escolas – Resolução nº 5.627/2018). Tal expansão mostra o quanto o empreendedorismo vem se constituindo no projeto de formação para a juventude pobre do Rio de Janeiro. A relação entre empreendedorismo e educação escolar pública demanda uma análise crítica,

especialmente por conta de seu avanço institucional.

No Brasil, o empreendedorismo juvenil é estimulado desde a década de 1990 e majoritariamente nas ações educativas dos chamados espaços não-escolares. Na primeira década do novo milênio, porém, observa-se o deslocamento da proposição nascida no interior do mundo empresarial para os demais campos das ativi-

dades humanas, entre elas a educação escolar pública. Contribuem para esse deslocamento a ação empresarial e a recomendação da Unesco para a inclusão no relatório Jaques Delors do “aprender a empreender” como o quinto pilar da educação para o século XXI. A expectativa dessa inclusão é de que as escolas contribuam para “o desenvolvimento de uma atitude mais proativa e inovadora, fazendo propostas e tomando iniciativas. As aprendizagens têm de capacitar cada pessoa a construir seu projeto de vida e orientar a ação das instituições educativas para que isto seja possível” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA, 2000, p. 14).

Outro aspecto a destacar é o que determina o Art. 2º da Resolução nº 5.508/2017 (RIO DE JANEIRO, 2017).

A oferta do Ensino Médio em Tempo Integral com ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho poderá ser realizada por iniciativa e manutenção exclusiva da SEEDUC, ou através de parcerias institucionais, inclusive público-privadas, conforme o interesse e conveniência da Administração Pública

A possibilidade de parcerias público-privadas prevista no Artigo indica o avanço da privatização do Estado e o lugar privilegiado dos grupos empresariais nas formulações dos currículos da rede estadual de educação do Rio de Janeiro, facilitado pela via do assessoramento realizado por seus institutos e fundações. Indica ainda o mecanismo de escoamento do dinheiro público para iniciativa privada por meio da oferta da educação profissional. Esta é uma das lógicas da atual reforma do Ensino Médio e da flexibilização do currículo.

Todavia, a privatização da educação se realiza em diferentes frentes. No campo da formação docente, os cursos promovidos pelo Sebrae e pelo IAS aos professores do EMTI com Ênfase em Empreendedorismo é um exemplo de como as entidades privadas têm se favorecido com as parcerias estabelecidas com o setor público. Na área do currículo, o fenômeno da privatização vai além da compra de insumos,

como compra de livros e apostilas. “Trata-se, mais amplamente, da transferência para o setor privado da definição do que ensinar, do como ensinar e do quando ensinar, além dos processos de verificação da aprendizagem, ou seja da definição dos desenhos curriculares.” (ADRIÃO, 2018, p. 21).

A partir da compreensão crítica do empreendedorismo e das análises dos arranjos curriculares do EMTI implementados pela Seeduc-RJ, em especial a formação em empreendedorismo, entendemos que na lógica empresarial ela é a formação necessária para o exército de sobrantes do trabalho formal produzido pelo capitalismo financeiro globalizado. Além de demandar baixo investimento, a formação para o empreendedorismo cumpre uma função ideológica, contribuindo para: a) impedir o desvelamento das causas estruturais do desemprego, fortalecendo a compreensão do desemprego e dos problemas sociais como questões de ordem individual; b) fortalecer a ideia de que o sucesso ou fracasso é uma questão de esforço e mérito; c) naturalizar a desresponsabilização do Estado com as políticas sociais e a garantia dos direitos; d) camuflar os antagonismos entre capital e trabalho na medida em que induz o trabalhador a se identificar como um investidor/empresário ou como um trabalhador possuidor de maior autonomia e liberdade/flexibilidade para gerenciar seu tempo de lazer e trabalho.

Concordamos com Frigotto (2011, p. 28) quando diz que o empreendedorismo é uma das “noções que rejuvenesce a ideologia do capital humano”, convertendo-se para a grande maioria em “um convite ao trabalho informal e precário, totalmente desprotegido dos direitos sociais”. Por essa perspectiva, a criatividade estimulada na formação não é orientada na possibilidade de inventar outros mundos, onde prevaleça a justiça social e não a ganância do lucro, e onde não haja a exploração, a subsunção do trabalho ao capital. Enfim, um mundo outro onde não haja, na expressão de Gramsci, os “mamíferos de luxo”.

Considerações finais

As matrículas no Ensino Médio expandiram-se significativamente nas últimas duas décadas, passando de 3,7 milhões, em 1991, para 7,6 milhões, em março de 2020. Todavia, a universalização da última etapa da Educação Básica, direito da população de 15 a 17 anos assegurado na EC 59/2009, ainda é um desafio a ser solucionado. De todo modo, os dados do Censo Escolar-2020, publicizados no final de janeiro de 2021 (BRASIL, 2021), mostram o crescimento de 1,1% do total de matrículas comparado ao ano anterior e a interrupção da queda de 8,2% entre os anos de 2016 e 2019. Esse “aumento de 1,1% [foi] influenciado pelo incremento de 65,5 mil matrículas (10,5%) na educação profissional integrada ao ensino médio” (op. cit., p. 31). O crescimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional é percebido nos últimos anos, cujas matrículas saíram de 531.843 no ano 2016 para 688.689 em 2019.

Em relação ao Rio de Janeiro, no ano de 2021, de acordo com as informações disponibilizadas no Portal da Seeduc, a rede estadual contava com 1230 escolas e atendia 709.410 alunos nas etapas do Ensino Fundamental e Médio. Desse total, 543.140 alunos estavam matriculados no Ensino Médio e apenas 3.032 cursavam o Ensino Médio Integrado. Em 2018, 12 mil estudantes da rede estudavam em horário integral, segundo a notícia publicada à época na Agência Brasil (NITAHARA, 2018).

Decerto, é bastante significativa a expansão da oferta do Ensino Médio verificada nas últimas décadas, promovendo o acesso de sujeitos que por muito tempo estiveram dela excluídos – negros, trabalhadores, moradores das periferias, trazendo para dentro da escola toda sua humanidade e desumanidade produzidas pelas estruturas sociais desiguais de nossa sociedade. Junto a essa diversidade cultural, verifica-se a implantação de projetos de formação aligeirada, reducionista e com baixos custos, em nome da necessidade dos

ajustes fiscais e da racionalidade dos gastos públicos.

Os estudos sobre o Ensino Médio têm demonstrado que a expansão das matrículas não tem sido acompanhada de efetivos investimentos na infraestrutura das escolas e na valorização docente. Sinalizam que a implementação da escola de tempo integral não pode prosperar sem a devida estrutura física, de recursos humanos, de materiais didático-pedagógicos e de projeto curricular que atendam aos anseios da comunidade e que possibilitem a máxima inclusão dos estudantes. Uma escola, mesmo com o melhor dos currículos, não pode ser atraente caso não ofereça todas as condições para a materialização do processo de aprendizagem. Essas são questões que precisam ser melhor investigadas com a implementação do novo Ensino Médio em todos os estados brasileiros.

No Rio de Janeiro, o empreendedorismo é a formação priorizada para a expansão do Ensino Médio em Tempo Integral a fim de atender a meta 6 do PNE, mas sem muitos custos. Fomentado há décadas pelas ONGs e demais entidades privadas, adquire agora ares de legitimidade ao ser conduzido e orientado pelo próprio Estado, indicando o aprofundamento do processo de privatização.

Neste texto tratamos das muitas razões para o fomento ao empreendedorismo juvenil, entre elas a formação necessária ao exército de sobrantes produzido pelo capitalismo financeiro globalizado. Necessária porque, reiteramos, não demanda altos investimentos e, caso não ocorra a inserção do jovem no mercado de trabalho, é mais fácil culpabilizá-lo pelo pouco esforço e/ou por não ter desenvolvido as competências necessárias para empreender. Afinal, o mercado garante oportunidades iguais para todos. Essa é uma das perversidades da ideologia neoliberal e do empreendedorismo.

Empreendedorismo, portanto, dissimulado ora pelo discurso do protagonismo juvenil, ora pelo projeto de vida, que acaba por indi-

vidualizar a responsabilidade pelo “sucesso” ou “fracasso” no mercado de trabalho, além de alienar as condições sócio-históricas das relações de trabalho.

Na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, como consequência da reforma empresarial da última década, observa-se a execução de um projeto que conjuga privatização, mercadorização e transferência de recursos públicos ao setor privado, padronização e controle das práticas pedagógicas e processos formativos oferecidos ao jovem da classe trabalhadora cada vez mais aligeirados, pragmáticos, imediatistas e fragmentados. O EMTI com ênfase em empreendedorismo faz parte dessa lógica.

Ademais, os documentos legais aqui analisados mostram que a concepção epistemológica, filosófica e pedagógica do Instituto Ayrton Senna é a referência dos diferentes arranjos curriculares que compõem o Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro e do novo Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a). Pode-se afirmar, portanto, que a rede estadual de ensino se constituiu em uma “espécie de laboratório” da formação requerida pelos grupos empresariais aos jovens trabalhadores e consolidada com a Lei.

Justificados em nome do atendimento às necessidades dos jovens do século XXI, a análise dos diversos arranjos curriculares indica que a educação integral ofertada pela Seeduc-RJ não possibilita a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos, conforme prevê o Art. 35-V da LDB. Tampouco se aproxima da proposta de formação humana e integral de inspiração marxista, apesar de alguns documentos legais fazerem uso de conceitos produzidos pelo pensamento histórico-crítico.

Participação, autonomia, inovação, criatividade, resiliência e empreendedorismo, entre outras, são atitudes fomentadas sob a ótica do capital com a finalidade de estimular os jovens trabalhadores para o compromisso e a responsabilidade de promover ações que incidam no alívio da pobreza e das demais mazelas sociais

produzidas pelo neoliberalismo e pelo regime de acumulação flexível. Este é um dos sentidos do protagonismo juvenil e dos fundamentos ideológicos de educação integral gerenciada pela Seeduc-RJ.

Em nome da flexibilidade, do combate ao conteudismo e de um suposto engessamento do currículo, promove-se um ataque ao direito das classes trabalhadoras ao acesso – pela via da escola – ao conhecimento científico sistematizado. A redução da carga horária das disciplinas escolares originárias das diferentes ciências, principalmente as Humanas, sinaliza a ofensiva do capital ao pensamento científico e crítico. Problematizar a intencionalidade política que há nessa lógica é uma das tarefas que se impõem para a defesa da democracia e da educação pública, republicana, laica e universal.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

APÓS AULAS de empreendedorismo, aluno abre o próprio negócio. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2022. 1 vídeo (2 min 41 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nux8mqKrhhl>. Acesso em: 26 ago. 2022.

BAGGIO, Adelar Francisco; BAGGIO, Daniel Knebel. Empreendedorismo: conceitos e definições. **Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, Passo Fundo, RS, v. 1, n. 1, p. 25-38, jan. 2014. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistasi/article/view/612>. Acesso em: 1 out. 2022.

BARBOSA, Carlos Soares. O novo ensino médio de tempo integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos

de ultraconservadorismo. **e-Mosaicos**, v. 8, n. 19, p. 94-107, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/46449/31708>. Acesso em: 21 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio Inovador**. Documento orientador. Brasília, DF, 2009. Disponível em: bit.ly/1nHrC75. Acesso em: 8 out. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.840-A, de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B44C4005776EE41477D661B720463355.proposicoesWeb2?codteor=1295592&filename=Avulso+-PL+6840/2013 Acesso em: 24 nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Assuntos Estratégicos. **Pátria Educadora**: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/patriaeducadora/documento-sae.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF, 2016a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em: 17 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2016b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746->

[22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html). Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13467.htm. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf?query=sistema%20de%20ensino. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019**. Reforma da Previdência. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03//Constituicao/Emendas/Emc/emc103.htm. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico**. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_

[indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf](#). Acesso em: 03 mai.2022

BRITTO, Ariana *et al.* Proposta para um Ensino Médio compatível com o século 21. In: TODOS pela Educação. **Educação em debate**: por um salto de qualidade na educação básica. São Paulo: Moderna, 2013.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 285-293, maio/ago. 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/363587076_A_implementacao_do_Novo_Ensino_Medio_nos_estados_das_promessas_da_reforma_ao_ensino_medio_nem-nem. Acesso em: 03 nov. 2022.

CATINI, Carolina. Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 53-68, out./nov./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180045>. Acesso em: 12 ago. 2021.

CHIAVENATO, Idalberto. **Empreendedorismo**: dando asas ao espírito empreendedor. 4. ed. Baueri/ SP: Manole, 2012.

COSTA, Marilda; CAETANO, Maria. Um novo *ethos* educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo. **Revista Exitus**, Santarém, PA, v. 11, n. 1, p. 1-24, 2021. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1655/1039>. Acesso em: 03 nov. 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio: atalho para o passado. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sRgNLFXFPBvWCYggFhcBmYm/>. Acesso em: 03 nov. 2022.

FERRAZ, Janaynna; FERRAZ, Deise. Do espírito do capitalismo ao espírito empreendedor: a consolidação das ideias acerca da prática empreendedora numa abordagem histórico-materialista. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 105-117, jan./fev. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/ScBZSdpKpQHGP9jnbCTHXf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2022.

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**,

Campinas, SP, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00385.pdf>. Acesso em: 5 out. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, J. de; PAIVA, L. G. de (org.). **As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo**: limites e contradições. Juiz de Fora, MG: Ed. UFJF, 2011. p. 18-35.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise N. (org.) **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise N. Medida Provisória 746/2016: a contrarreforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR [online]**, v. 7, n. 16, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/ScBZSdpKpQHGP9jnbCTHXf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2021.

GODOY, Marcos; OLIVEIRA, Cristiane dos Santos. Experiências inovadoras na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Como o fortalecimento da gestão estratégica explica o avanço no IDEB. Caderno de Planejamento 4. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão – SEPLAG-RJ, 2015. Disponível em: <http://www.fazenda.rj.gov.br/sefaz/content/conn/UCMServer/uuid/dDocName%3AWCC191379>. Acesso em: 16 jun. 2021.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. v. 1. Tradução Carlos Nelson Coutinho; coedição Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 9. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1995.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Solução Educacional para o Ensino Médio** – Volume 1. 2012. Disponível em: <http://educacaoec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/solu%C3%A7%C3%A3o-educacional-1.pdf>. Acesso em: 5 out. 2022.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Educação do século XXI**. Colégio Chico Anysio, 2013. Disponível em: <http://educacaoec21.org.br/colegio-chico-anysio/>. Acesso em: 8 out. 2022.

- KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2019.
- MANACORDA, Mario. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.
- MELO NETO, Francisco Paulo de; FROES, César. **Empreendedorismo social: a transição para a sociedade sustentável**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.
- MIRANDA, Eduardo. Mais afetados pelo desemprego, jovens do Rio de Janeiro contam sobre as dificuldades de conseguir trabalho. **Brasil de Fato**, Rio de Janeiro, 15 jun. 2022. Disponível em: <https://www.brasiledefato.com.br/2022/06/15/mais-afetados-pelo-desemprego-jovens-do-rj-contam-sobre-as-dificuldades-de-conseguir-trabalho>. Acesso em: 25 ago. 2022.
- MOEHLECKE, Sabrina. Políticas de educação integral para o Ensino Médio no Rio de Janeiro: uma ampliação do direito à educação? **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 145-169, jan./abr. 201. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/moehlecke.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2021.
- NITAHARA, Akemi. No Rio, escolas públicas buscam parcerias para melhorar ensino médio. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 06 set. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-09/no-rio-escolas-publicas-buscam-parcerias-para-melhorar-ensino-medio>. Acesso em: 1 out. 2022.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). **O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos: atendendo nossos compromissos coletivos**. Dakar, Senegal: Cúpula Mundial de Educação, 2000.
- RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 5 out. 2022.
- RAMOS, Marise. Ensino Médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. In: ARAUJO, Adilson Cesar; SILVA, Claudio Nei Nascimento da (org.). **Ensino Médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília, DF: Ed. IFB, 2017. p. 20-43.
- RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? **Retratos da Escola**, v. 16, n. 34, p. 71-88, jan./abr. 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/361101152_Contrarreforma_do_ensino_medio_dimensao_renovada_da_pedagogia_das_competencias. Acesso em: 09 nov. 2022.
- RIO DE JANEIRO (Estado). Governo do Estado do Rio de Janeiro. **Lei nº 5.068, de 11 de julho de 2007**. Institui o Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas – PROPAR. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/87910/lei-5068-07>. Acesso em: 1 out. 2022.
- RIO DE JANEIRO (Estado). Conselho Estadual de Educação (CEE). **Deliberação CEE nº 344, de 22 de julho de 2014**. Define Diretrizes Operacionais para a organização curricular do ensino médio na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: http://www.cee.rj.gov.br/deliberacoes/D_2014-344.pdf#:~:text=DELIBERA%C3%87%C3%83O%20CEE%20N%C2%BA%20344%2C%20DE%2022%20DE%20JULHO,P%C3%BAblica%20de%20Ensino%20do%20Estado%20do%20Rio%20deJaneiro. Acesso em: 1 out. 2022.
- RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Resolução Seeduc nº 5.424, de 02 de maio de 2016**. Estabelece o conceito para a implementação do Programa de Educação Integral, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: https://intranet.mprj.mp.br/documents/112957/15506385/RESOLUCAO_SEEDUC_N_5424_DE_02_DE_MAIO_DE_2016.pdf. Acesso em: 1 out. 2022.
- RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Resolução Seeduc nº 5.508, de 01 de fevereiro de 2017**. Implanta Ensino Médio de Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho, nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/136179363/doerj-poder-executivo-02-02-2017-pg-37>. Acesso em: 1 out. 2022.
- RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Resolução Seeduc nº 5627, de**

12 de abril de 2018. Altera o anexo único da Resolução Seeduc nº 5508, 5627 de 12 de abril de 2018. Altera o anexo único da Resolução Seeduc nº 5508, de 01 de fevereiro de 2017, que implanta o Ensino Médio em Tempo Integral com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho, nas Unidades de 01 de fevereiro de 2017, que implanta o Ensino Médio em Tempo Integral com Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/diarios/186246859/doerj-poderexecutivo-16-04-2018-pg-8?ref=previous_button. Acesso em: 4 mai.2020.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 15.410, de 19 de dezembro de 2019.** Institui a Política Estadual de Educação Empreendedora, a ser desenvolvida no âmbito das escolas técnicas e das escolas de nível médio do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/FileRepository/repLegisComp/Lei%20n%C2%BA%2012.616.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

RJ TEM A PIOR TAXA DE DESEMPREGO E A MAIOR QUEDA NA RENDA DA REGIÃO SUDESTE. **G1**, Rio de Janeiro, 01 dez. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/12/01/rj-tem-a-pior-taxa-de-desemprego-da-regiao-sudeste.ghml>. Acesso em: 25 ago. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 22. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**, 12. ed. revisada, Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

SCHUMPETER, Joseph. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Karen Cristina J. Ruppel da; BOUTIN, Aldimara C. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 43, n. 3, p. 521-534, jul./set. 2018.

SILVA, Mônica Riberio da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um discurso empoeirado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2022.

TARLAU, Rebeca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.html>. Acesso em: 15 nov. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Relatório de atividades do ano de 2012 do movimento Todos pela Educação, 2013. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/08/relatorio-de-atividades-2012.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

*Recebido em: 01/12/2022
Aprovado em: 07/03/2023*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.