

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
TRIÂNGULO MINEIRO – *CAMPUS* UBERABA  
Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica  
Mestrado Profissional em Educação Tecnológica**

**ELIA CRISTINA ALVES DOS SANTOS**

**ENSINO MÉDIO EM QUESTÃO: Análise do discurso sobre a campanha publicitária  
do MEC e do Governo Federal em 2016/2017**

**Uberaba (MG)  
2019**

**ELIA CRISTINA ALVES DOS SANTOS**

**ENSINO MÉDIO EM QUESTÃO: Análise do discurso sobre a campanha publicitária do MEC e do Governo Federal em 2016/2017**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica – curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia – Processos Formativos e Práticas Educativas em Educação Tecnológica

Orientador: Prof. Dr. Welisson Marques

**Uberaba (MG)  
2019**

**ELIA CRISTINA ALVES DOS SANTOS**

**ENSINO MÉDIO EM QUESTÃO: Análise do discurso sobre a campanha publicitária do MEC e do Governo Federal em 2016/2017**

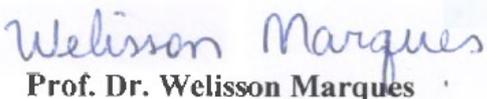
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia – Processos Formativos e Práticas Educativas em Educação Tecnológica.

**Uberaba, 18 de dezembro de 2019.**

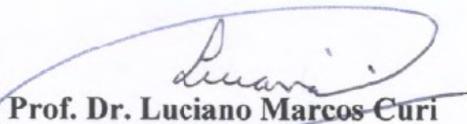
**BANCA EXAMINADORA**

**Presidente e orientador:**

  
Prof. Dr. Welisson Marques

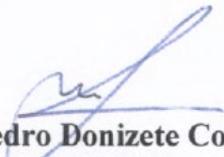
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
*Campus* Uberaba

**Membro Titular**

  
Prof. Dr. Luciano Marcos Curi

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
*Campus* Uberaba

**Membro Titular**

  
Prof. Dr. Pedro Donizete Colombo Júnior  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM  
*Campus* Uberaba

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –  
*Campus Uberaba-MG*

S59e Santos, Elia Cristina Alves dos  
Ensino médio em questão: análise do discurso sobre a campanha  
publicitária do MEC e do Governo Federal em 2016/2017/ Elia Cristina  
Alves dos Santos – 2019.  
191f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Welisson Marques  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica)  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Campus Uberaba- MG, 2019.

1. Ensino médio. 2. Discurso. 3. Poder. 4. Saber. 5. Verdade.  
I. Marques, Welisson. II. Título.

CDD 373

A Felipe Lima, adolescente de 17 anos, aluno do Ensino Médio que participou do documentário *Nunca me Sonharam* e a todos os jovens a quem não foi ensinado a sonhar, todavia, aprenderam a sonhar sozinhos.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo amor incondicional por mim e pela humanidade.

Agradeço aos meus pais que me proporcionou a vida, o melhor presente que pude receber.

Agradeço, especialmente, a minha mãe que me ensinou a transpor barreiras, a superar as dificuldades. Ela, com seus exemplos, me ensinou a ser forte, a nunca desistir! Obrigada, mãe querida, por ter me auxiliado nessa minha trajetória terrena.

Agradeço ao meu esposo, pelo apoio cotidiano, por estar sempre ao meu lado contribuindo para que eu atinja os meus objetivos. Obrigada, por tudo o que conseguimos conquistar nessa nossa união entrelaçada pelo amor.

Agradeço carinhosamente a meu filho pela convivência que para mim é uma dádiva divina. Agradeço a ele por me auxiliar a refletir sobre as minhas ações, ser mais solidária e a me esforçar para me tornar uma pessoa melhor.

Agradeço aos meus irmãos pela convivência, pelas semelhanças e diferenças, provendo a cada momento nosso desenvolvimento pessoal.

Agradeço a todos os meus sobrinhos que deixam a minha vida com mais cor, mais alegre e mais bonita.

Agradeço aos meus antepassados, meus avós paternos e maternos; agradeço aos meus tios e tias, primos e primas, amigos e amigas que fizeram parte da minha infância, da minha adolescência, da minha vida adulta, ajudando que a minha vida ser tornasse mais leve, mais feliz.

Agradeço a todas as instituições públicas as quais estudei, cito dentre elas: Escola Estadual Miguel Laterza, Escola Estadual Dr. José Mendonça, Escola Agrotécnica Federal de Uberaba, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM).

Agradeço ao prof. Dr. Humberto Marcondes Estevam, ao prof. Dr. Carlos Antônio Alvarenga Gonçalves, ao prof. Dr. Adelar José Fabian e ao prof. Dr. Flávio Moreno Salvador pela compreensão de minhas ausências para cumprir as atividades do Mestrado.

Agradeço à Andressa Lima, Dessirrê Prudente Barbosa Melo Pires, Claudia Fabiana de Oliveira, Christiane Alves Calheiros Sakamoto, Elisabete Ferreira Borges, Glauca de Freitas, Rosa Maria da Silva, Wanessa de Sousa Gobbo Vieira pelas palavras de incentivo que ouvi de vocês durante o Mestrado, foi uma trajetória complexa, mas solidária! Muito obrigada!

Agradeço ao Dr. Marcelo Bilharinho e a Cinira Prata pela sustentação da minha saúde mental e a superação do desafio nessa caminhada complexa de pesquisa na qual me envolvi.

Agradeço aos colegas de mestrado: Flávia Júnia Justino Pacheco Garcia, Francielli Bárbara Pinto, Gabriela Fernanda Silva Borges, Jeanne Gonçalves Rocha, Karuna Sibila, Juno Alexandre Vieira Carneiro, Luísa Helena Silva e Alves, Maria Cleonice de Sousa, Marina Beatriz Ferreira Vallim, Mikaele Pereira Caetano, Ricardo de Oliveira Ramalho e Ronivaldo Ferreira Mendes pela a (re)construção dos conhecimentos que partilhamos juntos, pela confraternização, pelos momentos compartilhados no café, pelas mistas emoções as quais vivenciamos: tristezas, desânimos, desesperança, angústias, lágrimas, desesperos, desprazer, coragem, esperança, tranquilidade, sorrisos, deleites, vitórias, prazer, alegrias. Disso tudo ficou o melhor: o reconhecimento de que pessoas maravilhosas participaram desse meu percurso acadêmico.

Agradeço aos professores do Mestrado: prof. Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins, prof. Dr. Anderson Claytom Ferreira Brettas, prof. Dr. André Souza Lemos, prof. Dr. Geraldo Gonçalves de Lima, prof. Dr. Otaviano José Pereira, pelos seminários, leituras, discussões, entre outros, contribuindo para que o ensino e a aprendizagem se efetivassem, enriquecendo nossos conhecimentos.

Agradeço, especialmente, ao prof. Dr. Welisson Marques pela confiança, pela orientação nesta dissertação. A você, minha gratidão, graças ao seu apoio, a sua serenidade, a sua paciência e dedicação, eu estou a caminho de realizar mais um sonho: ser mestre.

Agradeço ao Prof. Dr. Ozíris Borges Filho, que quando cursava a graduação em Letras, abriu aos sábados o grupo de estudos sobre a Topoanálise Literária. Essa ação oportunizou aos alunos que trabalhavam, assim como eu, aprimorar os conhecimentos nessa área de conhecimento. Os momentos de participação no grupo de estudos foram muito enriquecedores para mim.

Agradeço à FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais, assim como à PROPI (Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação) do IFTM que contribuíram para a aquisição de materiais para a realização de pesquisas no Mestrado Profissional em Educação Tecnológica, em especial, como é o caso do notebook tomado emprestado para realização desta pesquisa ao longo desses dois anos.

Agradeço aos professores da Banca Examinadora da minha qualificação: prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli, prof. Dr. Luciano Marcos Curi e prof. Dr. Otaviano José Pereira, pelos desafios que me propuseram para aprimorar esta pesquisa. Obrigada pelas

sugestões que me auxiliaram a nortear esta pesquisa. Agradeço ao prof. Dr. Pedro Donizete Colombo Júnior por aceitar compor a Banca Examinadora e contribuir com este estudo.

Agradeço ao diretor do IFTM do *Campus* Uberaba, prof. Dr. Rodrigo Afonso Leitão, e a todos servidores do IFTM, aos amigos e familiares que direta ou indiretamente participaram desse desafio ao qual decidi trilhar.

Agradeço ao Reitor do IFTM, prof. Dr. Roberto Gil Rodrigues Almeida, que oportunizou a abertura de Processo Seletivo do curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica.

Por fim, agradeço ao presidente Luiz Inácio Lula da Silva, quem promulgou a Lei nº 11.892/2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

*Não imagine que seja preciso ser triste para ser militante, mesmo que a coisa que se combata seja abominável.*

(FOUCAULT, 1991)

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar os discursos sobre a Lei nº 13.415/2017 (materializados no discurso do MEC e do Governo Federal) divulgadas por meio de propagandas governamentais disponibilizadas pelo MEC no canal do *YouTube*. Questionou-se: Quais as “verdades” são produzidas pelo MEC e o Governo Federal por meio dos discursos da campanha publicitária referente a Lei nº 13.415/2017. Hipotetizou-se que o discurso governamental produz sujeitos subjetivados que acreditam que serão protagonistas de suas escolhas. Hipoteticamente, supõe que o discurso do MEC e do Governo Federal produzem sujeitos assujeitados (corpos dóceis e obedientes) que creem que o jovem, após a conclusão do Ensino Médio, irá conseguir imediatamente uma vaga de emprego no mercado de trabalho. Para confirmar ou refutar essa hipótese o *corpus* utilizado para realização deste estudo foi composto por cinco propagandas oficiais do MEC e do Governo Federal publicadas no canal do *YouTube* do MEC nos anos de 2016 e de 2017. Os critérios teórico-metodológicos se pautam em Michel Foucault (2014; 2017a; 2018) os quais nos auxiliaram para apreensão dos discursos como acontecimentos históricos vinculados à produção do saber, do poder e da “verdade”. Esta pesquisa é qualitativa de cunho bibliográfico. Após a realização desta pesquisa a nossa hipótese foi confirmada. Constatou-se, que a Lei nº 13.415/2017 não traz nada de novo, é um retrocesso da educação, uma contrarreforma, pois acirra o dualismo histórico que permeia a história da educação brasileira: uma formação para que o jovem se insira no mercado de trabalho e outra educação que tem uma base para os estudantes ingressarem em cursos superiores. Nesse sentido, a busca de uma educação de qualidade para todos os jovens foi, historicamente, negligenciada, isto quer dizer que a educação de qualidade foi e continua sendo desleixada pelos governos brasileiros. Ademais, a Lei nº 13.415/2017 distancia-se da possibilidade da Educação como Prática de Liberdade, afasta-se de uma Educação Politécnica e Omnilateral. Essa lei articula-se com os conhecimentos utilitários que o aluno deve adquirir no paradigma da educação bancária para viabilizar a produção dos setores econômicos. Compreendeu-se que as táticas e estratégias do poder (nesse caso a legislação educacional) visam atender ao capitalismo, ao acúmulo do capital, ao lucro. Nesse contexto, o poder produz o sujeito assujeitado, não por meio da repressão, mas por um dispositivo de poder que atravessa todo o corpo social na busca da subjetivação do indivíduo assujeitado para que ele possa atender ao modo de vida explorador do capital e, assim, assimilar a exploração como algo que seja natural na sociedade. Por fim, a partir das propagandas analisadas, averiguou-se que tal “reforma” é contrária à concepção de formação humana integral e insere o “novo” Ensino Médio dentro de concepções mercadológicas desumanizadas.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Discurso. Poder. Saber. Verdade.

## ABSTRACT

This research aims to analyze the discourses about Law number 13.415/2017 (materialized in the discourses of the Ministry of Education and Culture - MEC - and the Federal Government) disseminated through government advertisements made available by MEC on YouTube channel. It was questioned: What "truths" are produced by the MEC and the Federal Government through the discourses of the advertising campaign referring to Law number 13.415/2017. It was hypothesized that the governmental discourse produces subjectified subjects who believe they will be protagonists of their choices. Hypothetically, it assumes that the discourse of the MEC and the Federal Government produces subjects (docile and obedient bodies) who believe that young people, after completing high school, will immediately get a job in the job market. To confirm or refute this hypothesis, the *corpus* used to carry out this study was composed by five official advertisements from MEC and the Federal Government published on MEC YouTube channel in the years 2016 and 2017. The theoretical and methodological criteria are based on Michel Foucault (2014; 2017a; 2018) which helped us to apprehend the discourses as historical events linked to the production of knowledge, power and "truth". This research is qualitative with a bibliographic nature. After conducting this research, our hypothesis was confirmed. It was found that the referred Law does not bring anything new, it is a step backwards in education, a counter-reform, as it intensifies the historical dualism that permeates the history of Brazilian education: training young people to enter the labor market, to work and other education that has a basis for students to enter higher education. In this sense, the search for quality education for all young people has been historically neglected; this means that quality education was and continues to be neglected by Brazilian governments. Furthermore, Law number 13.415/2017 distances itself from the possibility of Education as a Freedom Practice, away from Polytechnic and Omnilateral Education. This law is linked to the utilitarian knowledge that the student must acquire in the banking education paradigm to make the production of the economic sectors viable. It was understood that the tactics and strategies of power (in this case, educational legislation) aim to meet capitalism, the accumulation of capital, profit. In this context, power produces the subject, not through repression, but through a device of power that crosses the entire social body in search of the subjectivity of the subject so that they can meet the capital's exploiting way of life and, thus, assimilate exploration as something that is natural in society. Finally, from the advertisements analyzed, it was found that such "reform" is contrary to the concept of integral human formation and inserts the "new" high school within dehumanized marketing concepts.

**Keywords:** High school. Discourse. Power. Knowledge. Truth.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1.1 .....	103
Imagem 1.2 .....	104
Imagem 1.3 .....	105
Imagem 1.3.1 .....	105
Imagem 1.3.2 .....	105
Imagem 1.3.3 .....	105
Imagem 1.3.4 .....	105
Imagem 1.4 .....	107
Imagem 1.4.1 .....	107
Imagem 1.4.2 .....	107
Imagem 1.4.3 .....	107
Imagem 1.4.4 .....	107
Imagem 1.4.5 .....	107
Imagem 1.4.6 .....	107
Imagem 1.5 .....	109
Imagem 1.6 .....	110
Imagem 1.7 .....	112
Imagem 2.1 .....	113
Imagem 2.2 .....	115
Imagem 2.3.1 .....	118
Imagem 2.3.3 .....	118
Imagem 2.3.4 .....	118
Imagem 2.3 .....	118
Imagem 2.4 .....	120
Imagem 2.4.1 .....	120
Imagem 2.4.2 .....	120
Imagem 2.5 .....	122
Imagem 2.6 .....	124
Imagem 2.7 .....	125
Imagem 3.1 .....	126
Imagem:3.1.1 .....	126
Imagem:3.1.2 .....	126
Imagem:3.1.3 .....	126
Imagem 3.2 .....	128
Imagem 3.3 .....	130
Imagem 3.4 .....	132
Imagem 3.4.1 .....	132
Imagem 3.4.2 .....	132
Imagem 3.4.3 .....	133
Imagem 3.4.4 .....	133
Imagem 3.4.5 .....	133
Imagem 3.4.6 .....	133
Imagem 3.5 .....	136
Imagem 3.5.1 .....	136
Imagem 3.5.2 .....	136
Imagem 3.5.3 .....	136
Imagem 3.5.4 .....	136
Imagem 3.5.5 .....	136
Imagem 3.5.6 .....	136

Imagem 3.5.7 .....	136
Imagem 3.5.8 .....	136
Imagem 3.5.9 .....	136
Imagem 3.6 .....	139
Imagem 3.6.1 .....	139
Imagem 3.6.2 .....	139
Imagem 3.6.4 .....	139
Imagem 3.6.5 .....	139
Imagem 3.6.6 .....	139
Imagem 3.7 .....	143
Imagem 3.7.1 .....	143
Imagem 3.7.2 .....	143
Imagem 3.7.3 .....	143
Imagem 3.7.4 .....	143
Imagem 3.7.5 .....	143
Imagem 4.1 .....	144
Imagem 4.2 .....	146
Imagem 4.3 .....	147
Imagem 4.3.1 .....	147
Imagem 4.3.2 .....	147
Imagem 4.4 .....	149
Imagem 4.4.1 .....	149
Imagem 4.4.2 .....	149
Imagem 4.4.3 .....	149
Imagem 4.4.4 .....	149
Imagem 4.5 .....	151
Imagem - 4.6 .....	152
Imagem 5.1 .....	153
Imagem 5.2 .....	154
Imagem 5.3 .....	156
Imagem 5.3.1 .....	156
Imagem 5.3.2 .....	156
Imagem 5.3.3 .....	156
Imagem 5.3.4 .....	156
Imagem 5.4 .....	157
Imagem 5.5 .....	159
Imagem 5.5.1 .....	159
Imagem 5.5.2 .....	159
Imagem 5.5.3 .....	159
Imagem 5.5.4 .....	159
Imagem 5.5.5 .....	159
Imagem 5.6 .....	161
Imagem 5.6.1 .....	161
Imagem 5.6.2 .....	161
Imagem 5.6.3 .....	161
Imagem 5.6.4 .....	161
Imagem 5.6.5 .....	160
Imagem 5.7 .....	163
Imagem 5.7.1 .....	163
Imagem 5.7.2 .....	163

## SUMÁRIO

<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO 1 .....</b>	<b>23</b>
<b>DISCURSO, VERDADE, SABER E PODER.....</b>	<b>23</b>
1.1 O DISPOSITIVO DE PODER .....	24
1.2 O PODER .....	27
1.3 O PODER E O SABER.....	29
1.4 O PODER E A RESISTÊNCIA .....	30
1.5 DISCURSO, VERDADE E PODER E A FORMAÇÃO DOS CORPOS DÓCEIS .....	34
<b>CAPÍTULO 2 .....</b>	<b>42</b>
<b>EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE, EDUCAÇÃO POLITÉCNICA, OMNILATERAL E ESCOLA UNITÁRIA .....</b>	<b>42</b>
2.1 EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE .....	43
2.1.1 <i>A construção de uma sociedade não-fascista</i> .....	49
2.1.2 <i>Reflexão: A educação e a formação de corpos (in)dóceis</i> .....	53
2.2 EDUCAÇÃO POLITÉCNICA .....	55
2.3 EDUCAÇÃO OMNILATERAL .....	59
2.4 ESCOLA UNITÁRIA E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO .....	62
2.5 O ENSINO MÉDIO E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO .....	66
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>	<b>72</b>
<b>O ENSINO MÉDIO E A LEGISLAÇÃO DE 1971 A 2017 .....</b>	<b>72</b>
3.1 LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971 .....	72
3.2 LEI Nº 7.044 DE 18 DE OUTUBRO DE 1982 .....	77
3.3 A LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.....	78
3.4 DECRETO Nº 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997.....	82
3.5 DECRETO Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004 .....	85
3.6 LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017 .....	86
<b>CAPÍTULO 4 .....</b>	<b>95</b>
<b>PROCEDIMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....</b>	<b>95</b>
4.1 PROCEDIMENTOS TEÓRICOS.....	95
4.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	96
<b>CAPÍTULO 5 .....</b>	<b>100</b>
<b>ENSINO MÉDIO: O DISCURSO “DE VERDADE” DO MEC E DO GOVERNO FEDERAL TRANSMITIDO PELA MÍDIA.....</b>	<b>100</b>
5.1 OS DISCURSOS “DE VERDADE” TRANSMITIDOS PELA MÍDIA.....	100
5.2 PROPAGANDA 1: COM O NOVO ENSINO MÉDIO, VOCÊ TEM MAIS LIBERDADE PARA ESCOLHER O QUE ESTUDAR!.....	103
5.3 PROPAGANDA 2: O NOVO ENSINO MÉDIO VAI DEIXAR O APRENDIZADO MAIS ESTIMULANTE E COMPATÍVEL COM A SUA REALIDADE. ....	113
5.4 PROPAGANDA 3: “COM O NOVO ENSINO MÉDIO VOCÊ PODE DECIDIR O SEU FUTURO. ...	126
5.5 PROPAGANDA 4: NOVO ENSINO MÉDIO 1: .....	145

5. 6 PROPAGANDA 5: NOVO ENSINO MÉDIO 2 .....	153
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>169</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>178</b>
<b>PROPAGANDA 1: COM O NOVO ENSINO MÉDIO, VOCÊ TEM MAIS LIBERDADE PARA ESCOLHER O QUE ESTUDAR! .....</b>	<b>178</b>
<b>PROPAGANDA 2: O NOVO ENSINO MÉDIO VAI DEIXAR O APRENDIZADO MAIS ESTIMULANTE E COMPATÍVEL COM A SUA REALIDADE.....</b>	<b>181</b>
<b>PROPAGANDA 3: “COM O NOVO ENSINO MÉDIO VOCÊ PODE DECIDIR O SEU FUTURO. ....</b>	<b>183</b>
<b>PROPAGANDA 4: NOVO ENSINO MÉDIO 1:.....</b>	<b>187</b>
<b>PROPAGANDA 5: NOVO ENSINO MÉDIO 2 .....</b>	<b>189</b>

## INTRODUÇÃO

*E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Este ensinamento e este aprendizado têm de partir, porém, dos “condenados da terra”, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizem.*

*(FREIRE, 2015)*

Pensar a educação no Brasil é também mexer com minha história de vida. Foi fazer uma arqueologia de vida. Foi refletir sobre as condições de vida dos meus antepassados, os quais muitos não tiveram oportunidade de estudar. Meus avós paternos não tiveram o direito à educação, não tiveram o direito de saber ler e escrever, não tiveram a cultura letrada. Lembro-me que minha avó paterna não sabia escrever o seu próprio nome. Ela e meu avô eram proprietários de uma pequena propriedade rural próximo ao Município de Veríssimo em Minas Gerais. Realizavam a cultura familiar para a própria subsistência. Uma família numerosa, os quais os filhos ajudavam nessa propriedade.

Meu pai me relatou que não concluiu nem mesmo o terceiro ano primário devido à dificuldade de estudar. O meu avô, relata o meu pai, o tirava da escola em época de safra, pois era preciso que ele, ainda criança, ajudasse na lavoura. O meu pai narra que sabe fazer contas, mas que tem certa dificuldade na leitura e na escrita.

Meus avós maternos também tinham uma pequena propriedade rural nas proximidades do município de Veríssimo. Nessa propriedade produziam para garantir a subsistência da família. Era também uma família numerosa. Na época da safra os seus filhos (meus tios) deixavam a escola para trabalharem na colheita. Percebo, pelos relatos que ouço que abandonar a escola para trabalhar na época de safra era algo natural tanto para meus avós paternos quanto para meus avós maternos.

Minha mãe narra que seus pais sabiam contar, ler e escrever. Ela relata que o seu pai contratava professores para que ensinassem a cultura letrada para os seus filhos e para outras pessoas (que moravam próximas da pequena propriedade na qual viviam) que queriam estudar. Isso a auxiliou a terminar os primeiros anos das séries iniciais em uma pequena escola que foi fundada em 1925 com o nome de Escola Eurípedes Barsanulfo, o ensino era gratuito e de responsabilidade do Centro Espírita Paz e Amor. A minha mãe descreve que conseguiu concluir 4ª série; ela relata que, naquela época, era uma vitória a conclusão desse nível de ensino, pois nem todos tinham o “privilégio” à educação.

Depois de casada e já com seis filhos residiu na comunidade de Rufinópolis. Conforme Urzedo e Silva (2005) essa comunidade rural foi denominada Rufinópolis em homenagem a Rufino Alves<sup>1</sup> que foi um dos doadores das terras para a fundação do Centro Espírita Paz e Amor, nas proximidades dessa casa espírita foi constituído um povoado, que no ano de 2017<sup>2</sup> se tornou bairro de Veríssimo (MG).

O Centro Espírita Paz e Amor, relatam Urzedo e Silva (2005), em 1947 doou um terreno ao governo de Minas Gerais para a construção da Escola Estadual Dr. João Pinheiro da Silva (que hoje é municipal). Na década de quarenta, o governo Estadual de Minas Gerais assumiu a responsabilidade de ofertar o ensino gratuito. Em Rufinópolis, nessa escola, meus irmãos mais velhos frequentaram as séries iniciais do Ensino Fundamental. Foi nessa escola rural que eles tiveram acesso às primeiras letras.

Na década de 1970, devido à condição financeira precária na qual vivíamos e o não oferecimento dos anos finais do Ensino Fundamental nem do Ensino Médio nessa escola rural foi preciso mudar dessa comunidade. Minha mãe relata que tinha um sonho: mudar para Uberaba para que seus filhos pudessem concluir o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, pudessem ter uma boa alimentação, e que ela pudesse possuir sua sonhada casa própria.

Lembro-me que quando eu frequentava o Ensino Fundamental, decorava o conceito de êxodo rural, cujo conceito é um fenômeno social caracterizado pelo deslocamento de pessoas que habitavam a zona rural para residir na zona urbana. Não compreendia que eu fazia parte desse fenômeno social. No período que eu frequentava o Ensino Fundamental participava de uma educação bancária (FREIRE, 2015), na qual a maioria dos professores transmitia o conhecimento enquanto os alunos reproduziam as palavras do docente nas avaliações sem discernimento algum, somente para a obtenção de notas.

Ao decorar o conceito de êxodo rural sem discernimento, não refletia sobre isso, ou seja, que o mundo de cunho capitalista não dava condições de subsistência ao pequeno produtor rural, então, era necessário migrar para as cidades buscando melhores condições de vida. Assim, na década de 1970, em datas distintas, minha avó paterna (nessa época meu avô já havia falecido) e meus avós maternos e meus pais vieram para Uberaba.

Ao chegar a Uberaba, a realidade também não foi fácil; o mercado de trabalho era bastante competitivo, meus pais estavam desempregados, com seis crianças entre quatro a

---

<sup>1</sup> Antes da homenagem à Rufino Alves a comunidade era conhecida como Capão da Onça.

<sup>2</sup> Conforme relato oral de Moniz Alves de Urzedo no dia 18 de abril de 2010 em Rufinópolis realizou-se uma assembleia geral do Centro Espírita Paz e Amor, na qual ficou decidida a transferência da comunidade de Rufinópolis para Veríssimo, mas somente foi oficializada no ano de 2017.

quatorze anos. Mas, logo depois, minha mãe tornou-se vendedora ambulante (era autônoma, não tinha carteira de trabalho assinada) e meu pai, motorista. Os irmãos mais velhos, ainda criança, também começaram a trabalhar para ajudar no sustento da família.

Lembro-me que me matriculei na escola pública Escola Estadual Miguel Laterza, na qual concluí o pré-escolar, posteriormente cursei o Ensino Fundamental na Escola Estadual Dr. José Mendonça e o Ensino Médio concluí na Escola Agrotécnica Federal de Uberaba. Realizava um dos sonhos de minha mãe: a conclusão do Ensino Médio. O sonho foi realizado! Que alegria! Agora o próximo passo seria ir para o mercado de trabalho. Sim, pois *Nunca me sonharam* que pudesse ter um curso superior, *Nunca me sonharam* que pudesse ser especialista, nem mesmo *nunca me sonharam* conseguir um Título de Mestre. Esses sonhos não faziam parte da vida de minha mãe, pois lhe foi roubado o direito de conhecer algo além do Ensino Médio. Os discursos de “verdades” roubaram isso dela.

Hoje, depois de concluir a análise e a escrita desta dissertação, realizando uma arqueologia sobre o Ensino Médio e refletindo sobre esse nível de ensino, compreendi porque não foi proporcionado à minha mãe o direito de sonhar que seus filhos cursassem o Ensino Superior. Compreendo que o discurso do poder dominante nos torna corpos obedientes. Pude compreender isso, ao estudar neste Mestrado os discursos que são disseminados como verdadeiros pelo poder dominante, pude perceber que o poder fascista é capaz de ofertar uma educação dual: que formam os filhos de trabalhadores para o mercado de trabalho (muitas vezes trabalhos precários e com baixa remuneração) e os filhos da elite para o Ensino Superior.

Pude compreender que fiz parte do processo da educação dual, acreditando que isso era algo natural, era um corpo dócil, acreditava nos discursos que produziam a “verdade”. Percebi que o discurso de poder dominante, rouba o direito dos “esfarrapados do mundo” (FREIRE, 2015), até mesmo de sonhar, tornam-nos sujeitos assujeitados. Compreendi que como filha de pessoas da classe trabalhadora, o discurso do poder dominante quisera pré-determinar a minha trajetória. Determinar que ao concluir o Ensino Médio (ao invés de buscar o Ensino Superior) pudesse “já começar a trabalhar” como diz o discurso de “verdade” pulverizado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Governo Federal, nas propagandas as quais serão analisadas neste trabalho.

Diante do exposto, este trabalho: *Ensino Médio em questão: análise do discurso sobre a campanha publicitária do MEC e do Governo Federal em 2016/2017*, utiliza-se para a compreensão e a análise do discurso que produz a “verdade”, tomando Michel Foucault como

referencial teórico. Esses discursos que se constituem como “verdadeiros” emergem em um momento histórico, em que há a criação da medida provisória (MP) 746, de 22 de setembro de 2016<sup>3</sup>. Essa MP foi convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017<sup>4</sup>, cuja promulgação foi assinada pelo presidente da república Michel Temer. Essa lei surge em um momento de insegurança e efervescência política sobre os rumos da educação brasileira quanto à formação do estudante do Ensino Médio: um sujeito assujeitado ou um sujeito crítico.

Será que a Lei nº 13.415/2017 propõe uma educação que objetiva a domesticação (FREIRE, 2015) e formação dos corpos dóceis, úteis, produtivos (FOUCAULT, 2014) e descartáveis. A educação que produz o homem-objeto, passivo, transformado em “coisa” (FREIRE, 1967), sujeito-assujeitado e subjetivado pelas práticas discursivas (FOUCAULT, 2018). Ou é uma lei que propõe uma educação para a formação integral do ser humano voltada para uma Educação como Prática da Liberdade, isto é, uma educação para o homem-sujeito (FREIRE, 1967, p.36), sujeito crítico, ativo, consciente e transformador da sociedade. Ou será que essa legislação investe para uma Educação Omnilateral e Politécnica?

Nesse sentido, observa-se que para compreender as reestruturações educacionais no Brasil é necessário também entender um pouco do contexto político e econômico em que ocorrem. Nesse sentido, vivenciou-se, no mês de fevereiro do ano de 2017, a sanção da Lei nº 13.415/2017 que normatiza o Ensino Médio. Esse nível de ensino, objeto de discussões há várias décadas, é, mais uma vez, regulamentado no Brasil.

Surge, simultaneamente com a MP nº 746, de 22 de setembro de 2016<sup>5</sup> e com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, propagandas governamentais amparadas por essa mesma lei, a Lei nº 13.415/2017, intitulada como “reforma do Ensino médio” e “novo Ensino Médio”

---

<sup>3</sup> Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n 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.

<sup>4</sup> Altera as Leis n. 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 n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

<sup>5</sup> Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n 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.

em diversos meios de comunicação – como na televisão, na página do MEC, nos canais do *YouTube*, entre outros.

Conforme Burgess e Green (2009) o *YouTube*<sup>6</sup> é um site de compartilhamento de vídeos da internet. Os colaboradores desse site são desde grandes produtores de mídia até produtores amadores de conteúdo. Esse meio digital tem ampla variedade de conteúdo e oferece fácil acesso aos conteúdos disponibilizados.

Dito isso, esta pesquisa apresenta como objetivo a investigação dos discursos sobre a Lei nº 13.415/2017 materializados em práticas discursivas por meio de propagandas governamentais disponibilizadas pelo MEC no canal do *YouTube*. Para isso, serão selecionadas cinco peças publicitárias que foram veiculadas nos anos de 2016 e de 2017 no canal do *YouTube* do MEC<sup>7</sup> referentes a essa lei.

Diante do exposto, elucida-se que esta dissertação está estruturada em cinco capítulos, a saber: o capítulo I, *Discurso, verdade, saber e poder* discorrerá sobre o dispositivo de poder, que é um instrumento de produção da “verdade”, do poder e do saber. O saber está sempre a serviço do poder e vice-versa. Dessa maneira, o poder e o saber, vinculados para a produção da verdade, fazem circular discursos de “verdade”, os quais constroem a realidade social.

O capítulo II: *Educação como Prática de Liberdade, Educação Politécnica, Omnilateral e Escola Unitária* discorrerá sobre essas formas de educação emancipadora, que visam à formação crítica do estudante, na qual ele pode transformar a si e a sociedade, distanciando-se da construção de uma sociedade fascista.

O Capítulo III, *O Ensino Médio e a legislação de 1971 a 2017*, investigará alguns dispositivos de poder que normatizaram a educação brasileira no período de 1971 até o ano de 2017. Cita-se a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971; a Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982; a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997; o Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004; e a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

---

<sup>6</sup> O *YouTube* é uma revolução digital, de cultura participativa. “Os colaboradores constituem um grupo diversificado de participantes – de grandes produtores de mídia e detentores de direitos autorais como canais de televisão, empresas esportivas e grandes anunciantes, a pequenas e médias empresas em busca de meios de distribuição mais baratos ou de alternativas aos sistemas de veiculação em massa, instituições culturais, artistas, ativistas, fãs letrados de mídia, leigos e produtores amadores de conteúdo” (Burgess; Green, 2009, p. 14). Os participantes chegam ao *YouTube* com propósitos e objetivos diversificados e o modelam coletivamente como um sistema digital cultural dinâmico e de fácil acesso. Foi criado, em 2005, sem muito alarde, por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim (ex-funcionários do site de comércio on-line PayPal). O *YouTube*, um entre os vários serviços de cunho tecnológico, tentava “eliminar as barreiras técnicas para maior compartilhamento de vídeos na internet” (Burgess; Green, 2009, p. 17).

<sup>7</sup> O canal do *YouTube* do MEC é intitulado *MEC Ministério da Educação*, e está disponível em: <https://www.youtube.com/user/ministeriodaeducacao>

O Capítulo IV, *Procedimentos Teóricos e Metodológicos*, discorrerá sobre a contextualização da pesquisa, a seleção dos materiais e os procedimentos teóricos e metodológicos das análises.

O Capítulo V: *Ensino Médio: O discurso de “verdade” do MEC e do Governo Federal transmitido pela mídia* analisará os sentidos dos discursos de poder materializados nas propagandas oficiais, as quais foram publicadas no *YouTube* no canal MEC sobre a Lei nº 13.415/2017.

A realização deste trabalho justifica-se porque na sociedade do século XXI as informações são transmitidas pelos dispositivos de poder midiáticos de maneira incessante e rápida. Essas informações se materializam por meio do discurso, os quais têm como finalidade a subjetivação do indivíduo (FOUCAULT, 2014).

Observa-se que os discursos que se materializam nas propagandas exercem grande influência nos espectadores, subjetivando-os, até mesmo o seu modo agir, de pensar e de viver. Nesse contexto, é necessário refletir sobre esses discursos “verdadeiros” que são disseminados pela mídia.

É preciso reconhecer, conforme esclarece Foucault (2017a), que os discursos não ocorrem no vazio, existem condições históricas para que se possa dizer alguma coisa, isso significa que “não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época” (FOUCAULT, 2017a, p. 54). Por isso, esta pesquisa se faz relevante, pois atenta-se para os discursos “verdadeiros” que emergiram nos anos de 2016 e de 2017 sobre a reestruturação do Ensino Médio.

Diante do exposto, busca-se responder ao questionamento que nos inquieta: quais as “verdades” são produzidas pelo MEC e o Governo Federal por meio dos discursos da campanha publicitária (disponibilizada pelo MEC no seu canal do *YouTube*) referente a Lei nº 13.415/2017. Levantamos as seguintes hipóteses para essa questão: As “verdades” produzidas e disseminadas na campanha publicitária oficial do MEC e do Governo Federal são: (1) que o estudante será o protagonista de suas escolhas; e (2) que o jovem terá acesso ao mercado de trabalho ao concluir o Ensino Médio.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar os discursos do MEC e do Governo Federal referentes à mudança da legislação do Ensino Médio materializados nas propagandas oficiais criadas pelo MEC e publicadas no canal do *YouTube*.

Quanto aos objetivos específicos buscou-se averiguar em que contexto histórico surgem os discursos sobre a Lei nº 13.415/2017; analisar os discursos que produzem as “verdades” sobre a Lei nº 13.415/2017, materializados nas propagandas do MEC e do

Governo Federal; investigar como a reforma do Ensino Médio pode influenciar e afetar a Formação Técnica e Profissional, em termos de percursos formativos e de formação integral segundo a literatura da área da Educação e Trabalho.

## CAPÍTULO 1

### DISCURSO, VERDADE, SABER E PODER

*Não se trata de desvincular a verdade de todo sistema de poder – o que seria quimérico à medida que a própria verdade é poder –, mas de desvincular a verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais ela funciona no momento.*

*(FOUCAULT, 2018)*

Nesse capítulo - *Discurso, verdade, saber e poder* - buscamos compreender o que é um dispositivo de poder e qual a sua relação na formação de corpos dóceis. Demonstraremos que os dispositivos de poder são instrumentos para a criação da verdade, eles são heterogêneos e estão espalhados por toda a sociedade.

Nesse sentido, refletiremos sobre o poder e a relação do poder com o saber. Percebe-se o poder e o saber estão vinculados; pois não há uma relação de poder sem a constituição relacionada a uma área de saber. Quando se cria um discurso de saber este está intrinsecamente ligado a uma relação de poder.

Observa-se que, embora o Estado tenha estratégias poderosas de poder e produção de saber, o poder e o saber não estão centralizados somente no poder governamental. Existem diferentes relações de poder e de saber propagados pela sociedade: são os micropoderes.

Assim, o poder e o saber conduzem a certos modelos de comportamentos, induzem os corpos a seguirem determinadas normas e regulamentos que são disseminados pelos discursos do poder e do saber.

Buscaremos o entendimento sobre a presença da resistência na rede de poder. O poder e resistência são transitórios e sempre se transformam. O poder e a resistência são relacionais. Não existe um lugar determinado para que o poder se exerça, nem para que a resistência o repila. A resistência se materializa nos pequenos enfrentamentos cotidianos, são as microlutas, as microrresistências.

Os discursos disseminados pelo poder têm os efeitos de verdade<sup>8</sup> para a subjetivação do indivíduo e a formação do objeto. Expor-se-á, neste capítulo, que o discurso é um dispositivo de poder, o qual o poder utiliza para produzir “a verdade” de uma determinada

---

<sup>8</sup> O efeito de verdade apresenta o discurso como se fosse verdadeiro.

época, de uma sociedade e de uma determinada comunidade. A “verdade” só existe por meio de uma estratégia discursiva de poder, o qual cria discursos e os apresenta como verdadeiros.

### 1.1 O dispositivo de poder

Foucault (2018) esclarece que é necessário estudar e compreender o poder a partir das técnicas, das táticas e das estratégias de dominação. É necessário superar a ingenuidade e observar o que está instaurado na sociedade. Nesse contexto, entende-se que a ingenuidade é a consciência ingênua que, conforme explica Freire (2018), tem uma tendência ao simplismo em relação à interpretação dos problemas, não se aprofunda na casualidade dos fatos, concluindo-os de modo apressado e superficial. Na ingenuidade, falta ao indivíduo, o senso crítico, até mesmo acreditando em fatos casuais, em soluções míticas. Assim, ele não duvida da realidade que lhe é colocada, aceita-a sem questionamentos.

Desse modo, Foucault (2018, p. 337) declara que “é preciso ter o otimismo um pouco ingênuo dos *dandies* do século XIX para imaginar que a burguesia é estúpida”; o autor constata o oposto: a burguesia tem uma genialidade de construir máquinas de poder visando o lucro, tem a capacidade de transformar e reforçar os dispositivos de poder. Nessa circunstância, a burguesia tem, por meios de dispositivos, o poder de sujeição dos corpos e da criação da verdade.

Para exemplificar alguns dispositivos de poder, o autor cita a psiquiatria, a sexualidade, o panóptico, as organizações arquitetônicas, as leis, as regulamentações, os sistemas políticos, os discursos, o exército, a fábrica, a escola, a família etc. Esses dispositivos são utilizados para a produção de corpos dóceis, que são indivíduos obedientes, produtivos e úteis para satisfazer as vontades do poder vigente.

Esses dispositivos são heterogêneos, elucidada Foucault (2018), mudam de posições, modificam suas funções e se transformam. Os dispositivos de poder têm os seus mecanismos e os seus efeitos. Estudos Foucaultianos elucidam que um dispositivo faz parte de um tipo de jogo, surge em um determinado momento histórico, tem “como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante” (FOUCAULT, 2018, p. 365). O dispositivo dispõe de estratégias de relações de forças, articulados com tipos de saber e a produção de discursos que constroem a “verdade”.

No dizer de Agamben (2009), o dispositivo envolve o saber e o poder e constrói a verdade de uma época. Para o autor, o saber, o poder e a verdade estão intrinsecamente ligados e, esses três vocábulos impressionam os leitores de Foucault.

Agamben (2009, p. 40) denomina dispositivo qualquer instrumento que tenha “a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”. O autor comenta que os dispositivos existem desde o surgimento dos *homo sapiens* e estão, cada vez mais, se proliferando e se modernizando na sociedade capitalista. Devido a esse crescimento, há também a proliferação dos processos de subjetivação dos indivíduos. O entendimento de subjetivação refere-se à aceitação da forma de ser, de agir que é oferecida e normalizada pela sociedade em um tempo histórico.

O processo de subjetivação produz o sujeito; nesse processo, os indivíduos assujeitados, que se tornam corpos dóceis (FOUCAULT, 2014), obedecem às regras sem questionamentos, aceitam os discursos do poder e do saber como verdadeiros. Na sociedade disciplinar capitalista os corpos dóceis são treinados à obediência, são corpos que oferecem lucratividade para o capital. São corpos que possuem pouco pensamento crítico e pouca consciência política.

Foucault assim mostrou como, numa sociedade disciplinar, os dispositivos visam, através de uma série de práticas e de discursos, de saberes e de exercícios, a criação de corpos dóceis, mas livres, que assumem a sua “liberdade” de sujeitos no próprio processo de seu assujeitamento. Isto é, o dispositivo é, antes de tudo, uma máquina que produz subjetivações e somente enquanto tal é também uma máquina de governo (AGAMBEN, 2009, p. 46).

Segundo Gregolin (2007, p. 24) a mídia, é um dispositivo de poder, “é uma fonte poderosa e inesgotável de produção e reprodução de subjetividades, evidenciando sua sofisticada inserção na rede de poderes que criam as sujeições do presente”. Na concepção foucaultiana a subjetividade é produzida por dispositivos de poder. Gregolin (2007) explica que a subjetividade produz modos de ser e de viver. Constrói crenças.

Diante do exposto, Gregolin (2007), afirma que a subjetivação determina a maneira como o indivíduo deve agir, pensar e se posicionar diante da própria existência. Dessa forma, o indivíduo se torna um ser de assujeitamento, assim, a subjetividade, produzida pelos dispositivos de poder, faz com que o indivíduo acredite que tem o poder de decisão, mas ele é condicionado, moldado e assujeitado a realizar determinadas escolhas e agir de acordo com modelos aceitos pela sociedade de sua época.

Nesse contexto, Freire (1967) alerta que o homem moderno está controlado pela publicidade, assim, acredita no que ouve no rádio, na televisão e naquilo que lê nos jornais. Percebe-se que o rádio, a televisão, os jornais são, na sociedade moderna, na concepção Foucaultiana, dispositivos de poder que levam o indivíduo ao assujeitamento.

Observa-se que o pensamento de Gregolin (2007) corresponde ao de Freire (1967), no que tange à privação do homem na própria capacidade de decidir. Assim, Freire (1967) registra que o homem dominado pela publicidade e pela força dos mitos “vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões” (FREIRE, 1967, p. 43).

Dessa maneira, Freire (1967) expõe que os afazeres do homem são apresentados a ele pela elite como forma de receita, como prescrição que deve ser seguida, como modelo a ser reproduzido. Pressupõe, então, que a elite visa à domesticação do homem para atender aos interesses burgueses. Assim, o homem simples “quando julga que se salva, seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto. Coisifica-se” (FREIRE, 1967, p. 43).

Vale lembrar que o sujeito nos estudos freireanos difere do sujeito nos estudos foucaultianos. No pensamento de Paulo Freire o sujeito é um indivíduo pensante, ativo, questionador; o sujeito segundo Freire (2015) é capaz de transformar a realidade. No pensamento Foucaultiano o sujeito é o indivíduo assujeitado, subjetivado pelos dispositivos de poder e pelos discursos que esses dispositivos proferem. O sujeito em Foucault (2014) é um indivíduo obediente e submisso às regras (im)postas; ele é um corpo dócil que não questiona a realidade. Assim, o sujeito freireano e o sujeito foucaultiano se diferem conceitualmente, completamente um do outro.

Pode-se dizer que o sujeito para Foucault (1995) é o indivíduo assujeitado, um corpo dócil que, por analogia, é na visão de Freire (1967) o homem domesticado, acomodado às prescrições alheias, que julga as decisões que ele toma como opções dele, mas, na realidade, são decisões prescritas pelos discursos oriundos de dada elite que o dirige. A sujeição faz com que o homem perca o poder de decisão em pequenas atitudes cotidianas, embora acredite que ele está decidindo suas ações.

Foucault, (2018, p. 282) alerta que “existem múltiplas formas de dominação que podem se exercer na sociedade [...] múltiplas sujeições que existem e funcionam no interior do corpo social”. Foucault (2014) evidencia que a sujeição não é obtida somente por

instrumentos de violência, ela pode ser tecnicamente pensada, calculada, organizada, não usa de terrorismos, nem mesmo utiliza armas; a sujeição pode ser bem sutil e imperceptível. A sujeição transforma o indivíduo em “coisa” sem que ele não perceba essa transformação.

## 1.2 O poder

Rouanet (1987) evidencia que Foucault aprofunda suas análises direcionadas ao poder “capilar”, que funciona como uma “microfísica” do poder que é “capaz de se infiltrar em todos os interstícios da vida cotidiana” (ROUANET, 1987, p. 188). O autor esclarece que o filósofo francês também está “atento à dimensão macroscópica do poder, como ele se manifesta, por exemplo, na doutrina da soberania ou na dominação de classe exercida sob o manto do liberalismo burguês” (ROUANET, 1987, p. 188).

O autor destaca, embasado nos estudos de Foucault, que não existe mais o poder somente centralizado no Estado; existe o poder que está desmembrado, formando uma rede capilar de poderes que se alastra por toda a sociedade. Nesse contexto, o poder está fragmentado, apresentando, assim, a existência de um micropoder que se insere nas relações sociais. Desse modo, existem relações de poder que estão entrelaçadas à vida diária dos indivíduos. No dizer de Rouanet (1987):

não há mais um ‘poder’ central, localizado no Estado, mas um poder difuso, estendendo sua rede capilar por toda a sociedade civil - as ‘disciplinas’ de Foucault. Política segmentar, exercida por grupos particulares, política micrológica, destinada a combater o poder instalado nos interstícios mais imperceptíveis da vida cotidiana - estamos longe da política moderna, em que o jogo político se dava através dos partidos, segundo os mecanismos da democracia representativa (ROUANET, 1987, p.237).

Ressalta-se que no dizer de Foucault, (2006, p. 231) “uma dominação de classe ou uma estrutura de Estado só podem bem funcionar se há, na base, essas pequenas relações de poder.” Nesse contexto, o filósofo questiona o que seria do poder de Estado se não existisse uma multiplicidade de ações relacionadas ao poder entre os sujeitos; “se não houvesse, em torno de cada indivíduo, todo um feixe de relações de poder que o liga a seus pais, a seu patrão, a seu professor” que o liga àquele que detém o saber e o poder, e que conduz o indivíduo ao assujeitamento.

Machado (2018) explica que não foi a pretensão de Foucault “minimizar o poder do Estado nas relações de poder existentes em determinada sociedade” (MACHADO, 2018, p. 16), mas mostrar que o poder não está centralizado somente no Estado. Perante o comentário

do autor, clarifica-se que a campanha publicitária do MEC e do Governo Federal, realizada em 2016 e em 2017, o poder coloca-se no Estado, isto é, no macropoder Porém, como mecanismos do poder, as propagandas que foram analisadas mostram imagens de microrrelações de poder (como a relação de pais e filhos, de alunos e professores).

Diante esse fato reflete-se que o macropoder sabe da importância das micropoder para que haja a subjetivação do indivíduo. Assim, uma das estratégias do poder governamental foi produzir as propagandas (2016/2017) mostrando o poder “capilar”, construindo, assim, modelos de micropoderes que devem ser seguidos pelos os espectadores. Nota-se, então, que o sujeito assujeitado é subjetivado tanto pelos macropoderes quanto pelos micropoderes. Constata-se que:

A estrutura de estado, no que ela tem de geral, de abstrato, mesmo de violento, não chegaria a manter assim, contínua e cautelosamente, todos os indivíduos, se ela não se enraizasse, não utilizasse, como uma espécie de grande estratégia, todas as pequenas táticas locais e individuais que encerram cada um entre nós (FOUCAULT, 2006, p. 231 e 232).

Nessa perspectiva, a noção de poder, segundo Marques (2010, p.19), fundamentado pelas pesquisas foucaultianas, não se exerce somente “de forma descendente, ou seja, partindo-se dos níveis macro, dos aparelhos reguladores estatais sobre os indivíduos, mas é algo que se institui nas relações do cotidiano, em todas as instâncias”. Assim, não é unilateral, como já foi mencionado, o exercício de poder não está reunido apenas no Estado, mas está presente em todos os campos, pluralizado e enraizado em todos os setores sociais. O autor esclarece ainda que o poder é descentralizado, sendo que o exercício de poder acontece na materialidade de ações e nas práticas sociais.

Foucault (2018, p. 138) expõe que o poder se exerce, portanto, “onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular”. O poder, anuncia Foucault (2017b), não é algo que se possa adquirir, arrebar ou compartilhar; ele não é uma substância que se possa guardar, não é algo que englobe tudo somente em um lugar; o poder não é estático, não é unidade indissociável. Ele não está centralizado em uma instituição, não é uma estrutura, nem mesmo uma potência em que alguém seja o único beneficiário. O poder “é o nome dado a uma estratégia complexa numa sociedade determinada” (FOUCAULT, 2017b, p. 101). Ele emana por todos os lugares; “o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e meios a relações desiguais e móveis” (FOUCAULT, 2017b, p. 102).

Foucault (2018) explicita, ainda, que o poder é algo que só funciona em cadeia, “nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como

uma riqueza ou bem. O poder funciona e se exerce em rede” (FOUCAULT, 2018, p. 284). Sendo assim, os indivíduos estão sempre envolvidos com o poder: ora estão exercendo-o, ora submetidos a ele. Desse modo, o poder existe por meio da materialização das ações de uns indivíduos sobre os outros. Além disso, o poder – com seus discursos de saber – cria os indivíduos. Por esse ângulo, averigua-se que a constituição do indivíduo é efeito do poder. Nas palavras do filósofo:

Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. [...] Efetivamente, aquilo que faz com que um corpo, gestos, discursos e desejos sejam identificados e constituídos enquanto indivíduos é um dos primeiros efeitos do poder. Ou seja, o indivíduo não é o outro do poder: é um de seus primeiros efeitos. O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constituiu (FOUCAULT, 2018, p.285).

Salienta-se que o poder tem estratégias criadoras, produz objetos, produz o indivíduo. Os indivíduos de uma determinada época inseridos numa sociedade são produzidos pelo poder e pelo saber e por meio dos discursos que são transmitidos na sociedade como se fossem verdadeiros. Nota-se que Foucault (2018) desvenda que não existe a relação de poder sem a constituição relacionada ao saber; também não existe o saber sem que haja relações de poder.

### **1.3 O poder e o saber**

Os indivíduos de uma determinada época inseridos numa sociedade são produzidos pelo poder. Foucault (2018) esclarece ainda que o poder produz o saber; o poder e o saber estão comprometidos um com o outro; eles estão diretamente envolvidos. Nessa perspectiva, observa-se que o MEC é um órgão governamental cuja instituição está autorizada na resolução de assuntos relacionados ao saber e ao poder educacional. Ao MEC é delegado o poder político de normatização e regulamentação das práticas educacionais no Brasil. O MEC é um dispositivo de poder, que utiliza o saber e o poder relacionado à Educação para a subjetivação dos indivíduos.

Desse modo, esclarece Foucault (2014), “o corpo está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele” (FOUCAULT, 2014, p. 29). Essas relações de poder atrelado a um saber impõem modelos de comportamentos, induzem os corpos a seguirem determinadas normas e regulamentos que lhes são impostos.

Assim, a Lei nº 13.415/2017 impõe a mudança do modelo educacional brasileiro, e com isso, novas formas de assujeitamento dos corpos.

Foucault (2018) argumenta que “o que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso” (FOUCAULT, 2018, p. 44). Foucault (2018, p. 44) alerta que o poder é “uma rede produtiva que atravessa todo corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.” Assim, as publicidades governamentais disseminadas nos meios midiáticos nos anos de 2016 e de 2017 sobre a Lei nº 13.415/2017 induzem ao prazer, pois argumentam que o estudante possuirá “o poder de escolha”; o poder e o saber produzem discursos, isto é, que um “novo” Ensino Médio está sendo implantado.

#### **1.4 O poder e a resistência**

É relevante ressaltar que, conforme esclarece Fernandes (2012), Foucault não defende a eficácia do poder disciplinar, pois o poder não acontece de maneira unilateral e implica resistência. As lutas são resistências que integram a rede de poder; o poder é onipresente; onde existe poder, também existe resistência, nesse sentido, o poder e a resistência estão inseridos em toda a estrutura social; não existe um lugar específico nem para o poder nem para a resistência, eles estão disseminados pela sociedade. O poder e a resistência são duas forças móveis e circulares que transitam por todo corpo social. O poder e a resistência são forças antagônicas.

Foucault (2018, p. 360) argumenta que “para resistir, é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele”. Assim como o poder, a resistência está distribuída estrategicamente nas microinstâncias, existem, então, microlutas, microrresistências, entende-se, portanto, que se há micropoderes, também existem microrresistências.

Sendo assim, constata-se, por meios de estudos foucaultianos, que o poder está em constante transformação; as formas de resistência, assim como o poder, também estão sempre se transformando. Se o poder é a relação entre os sujeitos, a resistência também está intrinsecamente ligada a essa relação. Nessa conjuntura, tanto o poder quanto a resistência são relacionais, isto é, eles acontecem por meio das relações entre os indivíduos inseridos em uma determinada sociedade (FOUCAULT, 2018).

Foucault (2018) esclarece que não está estabelecido que para cada ação do poder exista, necessariamente, uma ação de resistência. Ele não coloca “uma substância da resistência em face de uma substância do poder” (FOUCAULT, 2018, p. 360). Diz, simplesmente, que “a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência” (FOUCAULT, 2018, p. 360).

A possibilidade de resistência em Freire (1967) é o processo de rebelião do homem, sendo que essa é, no entendimento do autor pernambucano, indício de ascensão, é a introdução à plenitude da vida. Assim, é a passagem da ingenuidade para a criticidade; desse modo, o indivíduo deixa de ser “coisa” e se transforma em ser humano.

Na rebelião – na qual não há a aceitação do *status quo* - o senso profundo de responsabilidade busca “a promoção inadiável da ingenuidade em criticidade. Da rebelião em inserção” (FREIRE, 1967, p. 92). Dessa forma, o indivíduo que resiste à imposição não é um corpo dócil e submisso (FOUCAULT, 2014), mas um indivíduo que adquire consciência de sua responsabilidade social e política e busca a transformação de si e da realidade que o circunda (FREIRE, 1967, 2018).

Nesse contexto, o indivíduo resiste à sujeição do poder e do saber, assim, conforme elucidada Freire (1967), o indivíduo (sujeito pensante e crítico) participa efetivamente de microespaços sociais; envolvendo-se cada vez mais, conscientemente, nos destinos da escola do seu filho; atuando na tomada de decisão do sindicato do qual participa. Intervindo nos destinos “de sua empresa, através de agremiações, de clubes, de conselhos” (FREIRE, 1967, p. 92).

O indivíduo, corpo indócil, pensante e consciente, é capaz de intervir conscientemente e dialogicamente nas decisões relacionadas ao bairro em que mora para melhoria da qualidade de vida dos habitantes que ali vivem. O sujeito crítico (freireano) ganha ingerência nos espaços os quais freqüentam: seja no local de trabalho, seja nos ambientes religiosos, seja nos lugares educativos, intercedendo, assim, democraticamente na vida da comunidade em que vive por meio da participação ativa e consciente.

Observa, então, a forma de microrresistência são as lutas cotidianas contra a produção de indivíduos submissos à decisão de outros indivíduos. Uma forma de vida distinta daqueles indivíduos assujeitados que apenas aceitam a prescrição alheia sem que participem consciente e democraticamente da comunidade onde estão inseridos (FREIRE, 1967).

Por meio da participação consciente na tomada de decisões, podem-se observar algumas maneiras de resistência que estão contidas no pensamento freireano, que poderia

ajudar o povo brasileiro “a aprender democracia, com a própria existência desta” (FREIRE, 1967, p. 92). Aprenderia a democracia na prática cotidiana.

Seria, desse modo, vivenciar a democracia em ações participativas nas microinstâncias da sociedade. Seria participar conscientemente, por exemplo, nos processos educativos. Seria buscar novas formas de vida: com indivíduos participativos, que valorizam e aceitam a dialogicidade, pessoas ativas que participam democraticamente das decisões do país. Assim, constituiria uma nova forma de ser, de agir e de viver de maneira mais humanizada. Nesse caso, se distanciaria de atitudes antidialógicas, de ações prescritivas, da criação do homem acrítico que apenas obedece às prescrições do poder dominante sem questionamentos (FREIRE, 2015).

Participar democraticamente em ações nas microinstâncias produziria uma forma de vida distinta da sociedade moderna de produção de corpos dóceis (FOUCAULT, 2014), constituiria uma convivência social pautada no diálogo, no respeito ao indivíduo, no amor às pessoas e em decisões com a participação do cidadão. Essas ações seriam a resistência ao poder e ao saber desumanizados e que produzem sujeitos assujeitados, obedientes e docilizados.

Nesse contexto, Foucault (1995) argumenta que o indivíduo jamais é aprisionado pelo poder, podendo sempre alterar sua dominação, para isso é imprescindível que se utilize de estratégias. O filósofo declara que “jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa” (FOUCAULT, 2018, p. 360).

Nota-se que os indivíduos têm a possibilidade de resistir à relação de poder (im)posta nas macroinstâncias e nas microinstâncias de poder. A resistência não está localizada em um lugar da grande recusa, em ações heróicas revolucionárias, em grandes rebeliões. Conforme o Foucault argumenta, existem “resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício” (FOUCAULT, 2017b, p.104); percebe-se, então, que o poder existe permeado na multiplicidade de pontos de resistência.

De tal modo, verifica-se que somente há resistência, explica Foucault (2017b), vinculada ao campo estratégico do poder, mas isso não significa que a resistência é um subproduto na relação de poder, que é frágil e esteja fadada ao fracasso. A resistência não é uma quimera, ela é o outro termo estreitamente ligado às relações de poder. O poder e a

resistência estão em confrontos permanentes, esses embates de forças podem se manifestar, ou não, de maneira sutil. O autor argumenta ainda que para decifrar como o poder funciona, é preciso compreender as estratégias que são inerentes à relação de força entre a resistência e o poder; no dizer de Foucault (2017b, p. 104) é no “campo de correlações de força que se deve tentar analisar os mecanismos de poder”.

Foucault, (2017a) expõe que os pontos de resistência são irregulares, móveis e transitórios; esses estão disseminados, com mais ou menos intensidade, no tempo e no espaço. A resistência pode provocar o levante de grupos ou indivíduos, motivar modificações de tipos de comportamento e nos modos de vida. A resistência pode produzir novos discursos contrários àqueles disseminados pelo poder. A resistência pode, até mesmo, provocar rupturas radicais.

Foucault (2017b) explica ainda que da mesma maneira que a rede das relações de poder forma “um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais” (FOUCAULT, 2017b, p. 105). Assim, o poder e a resistência estão presentes em toda malha social. No que tange à resistência Revel (2005) esclarece que:

A resistência se dá, necessariamente, onde há poder, porque ela é inseparável das relações de poder, assim, tanto a resistência funda as relações de poder, quanto ela é, às vezes, o resultado dessas relações; na medida em que as relações de poder estão em todo lugar, a resistência é a possibilidade de criar espaços de lutas e agenciar possibilidades de transformação em toda parte (REVEL, 2005, p. 74).

Foucault (2017b, p. 100) enuncia o poder “como multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte”, compreende, então, não há relações de poder que sejam incontornáveis e que prevaleçam eternamente.

Mas o poder é astuto, e por isso, coloca em funcionamento as relações estratégicas para opor a resistência. De acordo com Foucault (1995) a palavra estratégia pode ser utilizada, no mínimo, em três sentidos: (1) para que se definam os meios para alcançar um objetivo; (2) para que se pensem os modos de ação sobre a provável ação do adversário, buscando assim, a privação dos meios de combate do opositor, para que ele renuncie à luta; (3) para que se obtenham vantagens sobre o adversário e se conquiste a vitória.

Essas três funções estratégicas se reúnem em situações de confrontos, cujo “objetivo é agir sobre um adversário de tal modo que a luta lhe seja impossível” (FOUCAULT, 1995, p.

248). Percebe-se, assim, que as relações de poder ocorrem por meio de estratégias de combate ao oponente. As estratégias, argumenta o filósofo, estabelecem ações exitosas para que se possa vencer a disputa, para que se possa manter no jogo do poder.

Foucault (1995, p. 248) sustenta que a estratégia é um mecanismo de poder, assim sendo, o autor aponta que a estratégia é “o conjunto de meios operados para fazer funcionar ou para manter um dispositivo de poder.” Assim, a propaganda governamental (em relação à Lei nº 13.415/2017), amplamente divulgada, foi uma estratégia utilizada pelo MEC e pelo Governo Federal para produzir e disseminar discursos “verdadeiros” sobre a legislação citada. Uma das verdades produzidas pelo MEC e pelo Governo Federal foi que a MP nº 746/2016 (que deu origem a Lei nº 13.415/2017 foi amplamente discutida) com a sociedade.

Diante dessa situação, Kuenzer (2017) resiste aos discursos “verdadeiros” do poder governamental; ela denuncia que houve pouco tempo para a discussão e para o diálogo com a sociedade sobre a mudança da estrutura do Ensino Médio. Curi e Giordani (2019, p. 2) concernem com a autora, uma vez que argumentam que essa lei “foi tramitada num contexto pouco dialógico pelo governo Temer. Primeiramente, editou-se uma Medida Provisória que, depois, foi convertida em lei. Muitos reclamaram desse proceder, inclusive, o Procurador-Geral da República da época, Rodrigo Janot.” Todavia, a ação do governo foi exitosa; a MP foi aprovada pelo Congresso Nacional.

### **1.5 Discurso, verdade e poder e a formação dos corpos dóceis**

Na produção da verdade, do saber e do poder, existem, de acordo com Foucault (2014), as formas de controle estabelecidas pela sociedade disciplinar de doutrinação, “que transformam a multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas” (FOUCAULT, 2014, p. 145) inseridas em espaços arquitetônicos como os hospitais, os manicômios, os exércitos, os conventos, as escolas. Lugares esses que se definem pela necessidade de vigiar, de romper com as comunicações perigosas, e de criação de um espaço útil para a formação de corpos dóceis, que no dizer de Foucault (2014) são corpos exercitados, submissos e úteis. Nessa perspectiva, a “disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (FOUCAULT, 2014, p.135-136).

Machado (2018, p. 51) explica que o poder produz a verdade, assim “a verdade não existe fora do poder ou sem o poder”, mas o poder se insere em um jogo que envolve

maneiras de resistir, desse modo, observa-se que onde há o poder há o confronto de forças. Na sociedade disciplinar, alerta Freire (1967), o homem se torna um ser de adaptação, de acomodação e de ajustamento. O educador opõe-se ao homem adaptado, acomodado, ajustado, submisso e oprimido construído pela sociedade disciplinar capitalista. Assim, argumenta Freire (1967), os homens inadaptados, indóceis – com consciência revolucionária – são denominados homens subversivos.

Então, o homem subversivo, o corpo indócil, objetiva superar a adaptação, a acomodação e o ajustamento e busca a sua humanização que está constantemente ameaçada. A superação da adaptação, da acomodação e do ajustamento se trata da resistência ao poder disciplinar. Vê-se, então, a resistência, a não aceitação, a inconformidade do que está sendo oferecido como verdades na sociedade disciplinar. O indivíduo subversivo não se adapta aos discursos que lhe são apresentados como verdadeiros, ele questiona a realidade que lhe é apresentada.

Nesse contexto, Freire (1967) comenta que a grande luta do homem, no transcorrer dos tempos, vem sendo a busca pela superação dos “fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a busca pela própria humanização que é ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga (FREIRE, 1967, 2015), pelos discursos que o subjetiva (FOUCAULT, 2017a). Assim, a superação do doutrinamento, da submissão, do adestramento e da formação dos “corpos dóceis” poderá acontecer, dentre outras formas, tal qual a Educação como Prática de Liberdade defendida por Freire (1967, 2015, 2016, 2018).

Rouanet (1987) explicita que o poder está vinculado ao discurso, constituindo-o e limitando aquilo que pode ou não ser dito. O poder age na sociedade atingindo as almas ou corpos dos indivíduos, (im)pondo conceitos, determinando, até mesmo, suas opções de escolhas. A relação de poder abrange os discursos que se materializa nas práticas individuais, familiares, grupais etc. Nesse sentido, como constata Foucault (2018), em qualquer sociedade existem múltiplas relações de poder “que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso” (FOUCAULT, 2018, p. 278 e 279).

Nessa circunstância, para que o poder se exerça é necessário que haja o funcionamento do discurso. Mas, esse discurso também produz o poder; no dizer do pensador “somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercê-lo através da produção da verdade” (FOUCAULT, 2018, p. 279). Assim, o discurso publicitário disponibilizado no

*YouTube* sobre as mudanças relacionadas ao Ensino Médio coloca o discurso “verdadeiro” em funcionamento. Um discurso que tenta convencer, subjetivar os espectadores. Nota-se que é pela materialização do discurso que se produz o efeito de verdade.

Dessa maneira, é pela criação da verdade, por meio do discurso, que o poder se exerce. O poder e o discurso (como máquina de produzir verdades) estão imbricados na trama das ações da sociedade. Nesse jogo social o poder interroga, indaga, registra; o poder cria profissões, constitui instituições para encontrar e anotar o discurso da verdade. Verifica-se, assim, que o poder está entrelaçado ao saber e aos discursos que circulam como se fossem verdadeiros. Segundo Foucault (2018, p. 279): “o poder não para de nos interrogar, de indagar, registrar e institucionalizar a busca da verdade, profissionaliza-a e a recompensa”.

Nesse contexto, expõe Foucault (2018) que o poder obriga o indivíduo a confessar a verdade, a dizer a verdade, a realizar depoimentos verdadeiros, como por exemplo, a confissão do fiel ao padre, o réu diante do juiz no tribunal, o juramento no casamento perante o sacerdote, o paciente diante do médico, o aluno diante de provas que medem o conhecimento, o mestrando diante da Banca Examinadora.

Assim, percebe-se que, de acordo com Foucault (2018), o poder julga, condena, classifica os indivíduos que vivem em uma sociedade. O poder obriga-os a desempenhar tarefas, submetendo-os a certa maneira de viver ou de morrer em função dos discursos “verdadeiros” que estão inseridos em prática de poder específicos de um determinado saber. Nota-se que o discurso com efeito de verdade é considerado a própria verdade pelos corpos dóceis, submissos e obedientes que não questionam a realidade (FOUCAULT, 2014). Os discursos ditam as regras, as normalidades e o modelo a ser seguido. O pensador francês argumenta que:

[...] somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder. Portanto, regras de direito, mecanismos de poder, efeitos de verdade, ou regras de poder e poder dos discursos verdadeiros constituem aproximadamente o campo muito geral que escolhi percorrer apesar de saber claramente que de maneira parcial e ziguezagueando muito (FOUCAULT, 2018, p. 279).

Foucault (2017a), ao analisar os discursos, comenta que teve a pretensão demonstrar, por meio de exemplos precisos, como se desfazem “os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas” (FOUCAULT, 2017a, p. 59 e 60). O autor destaca um conjunto de regras, próprias da prática discursiva, para a construção dos objetos, como por exemplo, a

fabricação da loucura. Marques (2014, p. 39) esclarece que o próprio conceito de louco é uma prática discursiva, pois os sentidos atribuídos aos loucos “se vinculam a dispositivos históricos e sociais (instituições, leis, paradigmas etc.) de uma determinada época.”

Desse modo, Foucault (2018) procurou examinar como os discursos que são disseminados como verdadeiros podem subjetivar as ações dos indivíduos, como por exemplo, interferindo nos modos de punição do louco, do delinquente etc. O autor analisa como a ação de encarceramento do corpo se materializa em instituições locais, no âmbito ao mesmo tempo institucional e regulamentado em lei, materializado em práticas, em positividade, isto é, transformado em ações.

Os discursos produzidos como verdades absolutas, na sociedade moderna, estão interligados a uma ação de poder desumana, visto que, como expõe Machado (2018, p. 8), a psiquiatria não teve a capacidade de descobrir a essência da loucura e libertá-la, ao invés disso, realizou um processo de dominação do louco internando-o em instituições que vigiam e controlam suas ações.

Conforme destaca Machado (2018), o discurso (emaranhado com o saber e com o poder) cria a verdade, faz com que aquele que foi diagnosticado como louco perca a liberdade, seja enclausurado e excluído da convivência na sociedade. O mesmo acontece com aquele que é descrito como delinquente na sociedade capitalista. Percebem-se, assim, atos desumanizantes que trancafiam os corpos, minimizando a potência de vida. Assim, o poder com o mecanismo das práticas discursivas cria o objeto, mas não produz forma de vida digna para esses objetos criados pelas práticas discursivas na sociedade, apenas, coisificam-no, isto é, o poder é capaz de transformar o ser humano uma “coisa”. (FREIRE, 1967).

Em relação à criação do objeto pelo poder, Foucault (2017a) desvenda que é necessário que se tenha condições históricas para que se produza um determinado objeto. O autor observa como ocorre o surgimento do objeto em diferentes épocas; como emerge o objeto em sociedades distintas e nos diversos modos dos discursos; o filósofo discorre que as conceituações dos objetos são mutáveis, assim, por exemplo, a qualificação sobre o que é a loucura é diferente em épocas distintas. Nesse sentido, o discurso obedece a um conjunto de regras historicamente construídas, que produzem as verdades de um tempo, e estão relacionadas com o saber e com o poder.

Há efeitos de verdade que uma sociedade como a sociedade ocidental, e hoje pode dizer a sociedade mundial, produz a cada instante. Produz-se a verdade. Essas produções de verdades não podem ser dissociadas do poder e dos mecanismos de poder, ao mesmo tempo porque esses mecanismos de poder tornam possíveis,

induzem essas produções de verdades, e porque essas produções de verdades têm, elas próprias, efeitos de poder que nos unem e nos atam (FOUCAULT, 2006, p. 229).

Foucault (2017b) argumenta as relações de poder não acontecem por acaso, mas são premeditadas, inteligíveis, atravessadas de cálculos: “não há poder que se exerça sem uma série de miras e objetivos” (FOUCAULT, 2017b, p. 103). As ações de poder são intencionais. O filósofo analisou como as práticas discursivas estão relacionadas à fabricação dos objetos.

Foucault (2017b, 2018) analisou como os discursos que têm efeitos de verdade estão vinculados ao interesse de possuir o poder. Ressalta-se que Foucault (2018) analisa o poder aplicado em práticas reais em ações efetivas; o pesquisador busca “estudar o poder em sua face externa, onde ele se relaciona direta e imediatamente com aquilo que podemos chamar provisoriamente de seu objeto, seu alvo ou campo de aplicação, quer dizer, onde ele se implanta e produz efeitos reais (FOUCAULT, 2018, p. 283).

Os discursos produzem efeitos reais, cria a verdade (FOUCAULT, 2018). Reflete-se, assim, com Freire e Macedo (2015), eles explanam que para compreender e respeitar os diferentes discursos (de negros, de mulheres, de etnias etc.) que circulam na sociedade, é preciso que haja a transformação da prática política e social. Na perspectiva de transformação social, o educador pernambucano sonha com a constituição de uma sociedade diferente, na qual as pessoas possam ter o direito fundamental de dizer a própria palavra e não reproduzir acriticamente a palavra do outro.

Entende-se que, dizer a própria palavra não é repetir o discurso alheio irreflexivamente. Assim, compreende-se que, dizer a própria palavra é participar da decisão de mudar o mundo (realizar novos modos de discursos, a construção de práticas discursivas de novas verdades). Pensa-se, então, que é possível a criação de verdades mais solidárias e humanizantes.

Assim, dizer a palavra, argumentam Freire e Macedo (2015), é participar da decisão de transformar a sociedade, que para Foucault (2018) seria a produção de outros discursos, constituições discursivas distintas da produção da docilidade dos corpos que estão impregnadas na sociedade. Nesse aspecto, realizar discursos voltados para a plenitude do ser pressupõe que se possa reinventar a sociedade moderna.

Nesse quesito, Freire e Macedo (2015) elucidam que não se trata somente da substituição do poder de uma classe social para outra, pois isso não seria suficiente. Quanto a substituição de um poder por outro, Rouanet (1987) alerta que um poder poderá ser substituído por outro poder, todavia não se tem critérios para dizer se um poder é mais justo

que o outro. Nessa perspectiva, Freire e Macedo (2015) argumentam não devemos nos preocupar com o deslocamento do poder, apenas, de um grupo para outro. Os autores discorrem que é indispensável apreender que ao possuir o poder é essencial transformá-lo para o bem da maioria dos indivíduos.

A recriação e a reinvenção do poder passam por novas formas de constituição do ato produtivo e, conseqüentemente, a reinvenção da cultura. Assim, a reinvenção da prática produtiva “tem lugar na medida em que o discurso do povo se legitima em termos dos desejos, decisões e sonhos das pessoas, e não meramente de palavras vazias” (FREIRE; MACEDO, 2015, p. 91).

A reinvenção da sociedade está vinculada ao desaparecimento do homem moderno. Foucault (1999, p. 536) preconiza que o homem é uma invenção moderna e poderá desvanecer, “como, na orla do mar, um rosto na areia.” Assim, é necessária a produção de novas práticas discursivas e a criação de um novo homem, um ser humano capaz do diálogo, da participação crítica na sociedade, que valorize formas democráticas e humanizantes de viver.

Haveria, nesse contexto, a legitimação das práticas discursivas, produzindo espaços participativos para incorporar e debater os diversos discursos que “atualmente estão sufocados pelo discurso dominante” (FREIRE; MACEDO, 2015, p. 91). Sendo assim, o reconhecimento dos “diversos discursos legitimaria a pluralidade de vozes na reconstrução de uma sociedade verdadeiramente democrática” (FREIRE; MACEDO, 2015, p. 91-92), em que haja a discussão consciente, crítica e humanizante de assuntos relacionados aos interesses coletivos, como por exemplo da mudança da legislação educacional no Brasil.

Assim, percebe-se que Freire (1967) preconiza o homem como ser integrado; o “homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está *no* mundo, mas *com* o mundo” (FREIRE, 1967, p. 39). Ao estar com o mundo, o homem se torna um ser de integração. O homem não é um ser doutrinado e de simples adaptação, acomodação ou ajustamento. Freire (1967) esclarece que a adaptação é passiva; a integração<sup>9</sup> é ativa; estar com o mundo – é ser

---

<sup>9</sup> No livro *Educação como Prática de Liberdade*, em nota de rodapé, Paulo Freire esclarece que “a integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. *Acomoda-se. Ajusta-se.* O homem integrado é o homem *Sujeito*. A adaptação é assim um conceito passivo — a integração ou comunhão, ativo. Este aspecto passivo se revela no fato de que não seria o homem capaz de alterar a realidade, pelo contrário, altera-se a si para adaptar-se.” (grifos do autor).

contrário à passividade – é ser ativo, transformador da realidade. O indivíduo integrado ao mundo se difere do corpo dócil expresso por Foucault (2014).

Nesse sentido, integrar ao mundo é transformar a realidade, é produzir novas verdades; nessa perspectiva acredita-se que o filósofo francês diria “novas práticas discursivas”. Foucault (2018) argumenta que não se trata do rompimento da verdade com todo o sistema de poder, isso seria uma ilusão, pois a própria verdade é relação de poder. É necessário “desvincular a verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais ela funciona no momento” (FOUCAULT, 2018, p. 54). Assim, produzir uma nova política de verdade, verdades que humanizam o indivíduo.

Mas, enquanto essas novas políticas de verdade não são construídas é necessário resistir ao adestramento imposto pela sociedade disciplinar/capitalista. É preciso rejeitar as formas de subjetivação que torna o indivíduo assujeitado, que possui um modo de vida submisso, subserviente e acrítico. Conforme preconiza Freire (1967, 2016, 2018) para que ocorra a mudança da realidade é imprescindível que se torne um sujeito crítico, pensante e disposto a agir no mundo e com o mundo. Quanto mais os homens refletem em relação à sua situação, “quanto mais refletirem de maneira crítica sobre a própria existência, mais agirão sobre ela” (FREIRE, 2016, p. 66).

No dizer de Foucault (1999) o homem moderno foi inventado e o que acontecerá é a morte desse homem. Pode-se, então, criar um novo homem. Essa reinvenção do homem, de acordo com o pensamento e sonho de Freire (1967), deve ser o homem integrado ao mundo. Desse modo, pensar com Freire e com Foucault é refletir sobre a construção de novas verdades; verdades que visam à criação de um novo homem: o homem crítico, que tenha o cuidado de si, do outro e do mundo. Um sujeito consciente capaz de transformar a realidade construindo uma sociedade solidária e democrática (FREIRE, 1967, 2015, 2016).

Pensando com Freire (2018) e Foucault (2014, 2018) reflete-se que apesar da produção de discursos da sociedade capitalista que diz que o indivíduo rebelde e o corpo indócil são seres inadaptados, sugere-se que a produção do novo homem se relacione com discursos que produza o corpo indócil conforme a concepção Freireana, que diz: “quanto mais o homem é rebelde e indócil, tanto mais é criador” (FREIRE, 2018, p. 40).

Nesse contexto, os corpos indóceis (um indivíduo criador, mente pensante) considerados subversivos e dispostos à transformação de si e do mundo estão entre os homens que lutam e resistem a uma rede de poder de assujeitamento disseminada na sociedade capitalista, na qual em nome de atender à demanda do capital cria-se, muitas vezes, uma

desigualdade discrepante entre aqueles que possuem e os que não possuem o capital (FREIRE, 2015).

É importante refletir com Freire (2015) que o corpo indócil é desobediente e compromissado em criar uma nova realidade social baseada na igualdade de oportunidades a todos. O corpo se torna indócil, revolucionário quando adquire a consciência crítica, reconhece que a realidade é mutável e busca a construção uma sociedade mais humanista e menos capitalista (FREIRE, 2015, 2016, 2018). Um corpo indócil é capaz de sair da condição do sujeito assujeitado foucaultiano e se transformar no sujeito crítico freireano.

Por fim, vimos neste capítulo que os discursos que circulam pela sociedade com efeito de verdades são considerados a própria verdade pelos corpos dóceis, pelos indivíduos domesticados, pois eles não questionam os discursos que ouvem. Refletiu-se também que a verdade é uma construção discursiva vinculada ao saber e ao poder; o discurso é uma forma de controle que mantém as regras do jogo atualizadas. Portanto, o poder faz circular na e pela sociedade o discurso “verdadeiro” atingindo os corpos dos indivíduos, determinando as suas escolhas, a sua concepção de vida, as suas formas de agir. O discurso de poder produz os corpos dóceis, que são seres de adaptação, de acomodação e de ajustamento aos discursos “verdadeiros” disseminados pela sociedade. Reflete-se que resistente à formação dos corpos dóceis está a Educação como Prática de Liberdade proposta por Paulo Freire. O pensamento freireano busca a formação científica articulada à prática (a práxis) que conduz ao ensino e à aprendizagem.

## CAPÍTULO 2

### EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE, EDUCAÇÃO POLITÉCNICA, OMNILATERAL E ESCOLA UNITÁRIA

*Como fazer para não se tornar fascista mesmo (e sobretudo) quando se acredita ser um militante revolucionário? Como livrar do fascismo nosso discurso e nossos atos, nossos corações e nossos prazeres? Como desentranhar o fascismo que se incrustou em nosso comportamento?*

(FOUCAULT, 1991)

Neste segundo capítulo refletir-se-á sobre a Educação como Prática de Liberdade, na qual a participação crítica dos educadores e dos educandos faz parte do processo de alfabetização, de leitura das palavras e do mundo. O ensino proposto por Paulo Freire é distinto da educação tradicional, voltada para a educação bancária, que tem por objetivo somente a transmissão de conteúdos, formando os corpos dóceis adaptados, acomodados e ajustados ao mundo.

Nesse sentido, Paulo Freire é relevante nesta pesquisa uma vez que propõe a Educação como Prática de Liberdade que forma seres humanos conscientes, sujeitos críticos. O sujeito na concepção freireana não aceita ser transformado em coisa, em homem-objeto; não aceita discursos que lhe são apresentados como verdadeiros que os tornam corpos domesticados e docilizados.

Discorrer-se-á também, neste capítulo, sobre a educação Politécnica, Educação Omnilateral e a Escola Unitária como princípio educativo, as quais são voltadas, assim como Educação como Prática de Liberdade, para uma formação emancipadora.

Compreender-se-á que a Educação Politécnica Omnilateral é, grosso modo, a associação entre a escola e o trabalho; entre a instrução intelectual e o trabalho produtivo. Nessa perspectiva, a educação é a unificação consciente entre aos fundamentos científicos gerais (instruções intelectuais) e a produção material em termos práticos (trabalho produtivo). Nessa concepção a Educação Politécnica e Omnilateral têm como objetivo a formação humana integral; proporcionando ao estudante uma educação que contemple os aspectos afetivos, intelectuais, produtivos, físicos, culturais, educacionais e políticos.

## 2.1 Educação como Prática de Liberdade

Paulo Freire é relevante para esta pesquisa, pois nos fará refletir o que é uma Educação como Prática de Liberdade. Nesse sentido, pensar em Educação é refletir sobre o pensamento Freireano. Paulo Freire<sup>10</sup>, educador e pesquisador brasileiro, conhecido internacionalmente pelas suas obras, nasceu no Recife, Pernambuco, no dia 19 de setembro de 1921. Em 1964, com o golpe militar, Paulo Freire foi preso por setenta dias, acusado de ser subversivo. Nesse mesmo ano, foi exilado do Brasil.

Nesse contexto, reflete sobre o poder, que de acordo com Foucault (2017a), dissemina discursos que circulam com efeitos de verdade. Os discursos afetam diretamente o corpo “do condenado” e Paulo Freire teve, primeiramente, seu corpo isolado na prisão, e logo depois exilado do Brasil (lugar onde buscava concretizar uma educação que produzisse indivíduos pensantes. Pela sua forma de vida). O educador pernambucano foi discursivamente constituído como subversivo pelo poder ditatorial brasileiro na década de sessenta.

Por meio do discurso com sentido de verdade (FOUCAULT, 2017a), Paulo Freire foi constituído como um educador perigoso, pois o seu modo de pensar e de agir na educação brasileira destoava do pensamento do poder militar vigente. Nesse caso, era necessário deter e evitar que esse corpo indócil continuasse disseminando as suas ideias de educação libertadora. Era necessário impedir que se formassem brasileiros pensantes e críticos que pudessem questionar o poder vigente da época.

Assim, no contexto da ditadura militar o educador foi impedido de dizer a sua palavra. Foucault (2014, 2018) esclarece que o poder é estratégico, e trancafiar um corpo rebelde é uma das alternativas para que esse corpo se torne invisível para a sociedade. Percebe-se, então, que a prisão e o exílio de Paulo Freire foram estratégias de poder para calar a voz discordante do poder militar ditatorial que o Brasil vivenciou a partir da década de sessenta.

Weffort (1967) comenta que o educador pernambucano, em 1980, retorna para o Brasil. No dia 2 de maio de 1997, faleceu em São Paulo. Tornou-se imortal ao deixar para o mundo o legado de Educação como Prática de Liberdade. Embora a prática freireana fosse a alfabetização buscando a conscientização dos educandos, reflete-se que a conscientização

---

<sup>10</sup> Paulo Freire nasceu no Recife, Pernambuco, no dia 19 de setembro de 1921. Filho de Joaquim Temístocles Freire, capitão da Polícia Militar e de Edeltrudes Neves Freire. A família de Paulo Freire é de origem simples. Devido à crise econômica de 1929, Freire e sua família mudaram para Jaboatão em 1931. Em 1943 ingressou na Faculdade de Direito do Recife. Em 1944, casou-se com Elza Maria Costa de Oliveira, professora primária, com quem teve cinco filhos. Em 1963, iniciou as primeiras experiências relacionadas à alfabetização, pela Universidade de Recife, onde era professor de História e Filosofia da Educação.

deve acontecer em todos os momentos da educação. A Educação como Prática de Liberdade se compromete com a formação e a construção de um indivíduo pensante, um indivíduo capaz de desconstruir um país ditatorial e construir um país democrático.

O legado de educação e conscientização torna Paulo Freire um educador importante para a reflexão dessa pesquisa. Nessa perspectiva, Weffort (1967) nos lembra que a experiência de Paulo Freire não é apenas de cunho teórico, é também de prática pedagógica. O educador não é mero espectador na história educacional, mas protagonista de um ensino que visa à alfabetização e à conscientização do educando. As ideias pedagógicas de Paulo Freire não são definitivas e acabadas, pois o pensamento do educador, unindo a prática e a teoria, encontra-se em permanente reformulação e desenvolvimento.

Assim, nota-se, no contexto histórico brasileiro na década de 1960, a urgência de se alfabetizar e, ao mesmo tempo, conscientizar o povo brasileiro, pois os analfabetos no Brasil constituíam a metade da população. Nesse contexto, a maioria dos brasileiros era destituída do saber letrado, eram indivíduos paupérrimos sem consciência de si e do seu mundo circundante. Estes pauperizados foram produzidos “por um sistema social marcado pela desigualdade e pela opressão” (WEFFORT, 1967, p. 3).

A prática educativa freireana torna-se eficaz na medida em que há a participação crítica dos educadores e dos educandos no processo de alfabetização. Esse modo de ser educacional se distancia da educação tradicional de transmissão de conhecimentos. Desse modo, a Educação como Prática de Liberdade busca novas maneiras de educação. Diante desse fato, estrutura-se, o círculo de cultura<sup>11</sup>, unidade de ensino diferente da escola tradicional.

Dessa forma, “busca-se no círculo de cultura, peça fundamental no movimento de educação popular, reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo no trabalho comum pela conquista da linguagem” (WEFFORT, 1967, p. 4). Existe o respeito aos educandos, “que nunca são chamados de analfabetos, mas de alfabetizandos” (WEFFORT, 1967, p. 5). Uma das relevantes participações dos alfabetizandos na organização dos círculos de cultura era a seleção das palavras geradoras. As palavras escolhidas faziam parte do cotidiano dos educandos; esses vocábulos são importantes para que os educadores iniciem a alfabetização vinculada com a conscientização.

Nesse contexto, questiona-se o seguinte: as palavras geradoras geram o quê? Compreende-se que, mediante a prática pedagógica como prática de liberdade, geram homens

---

<sup>11</sup> Para saber mais sobre os círculos de cultura realizar a leitura do livro: *Educação como Prática de Liberdade* de Paulo Freire.

alfabetizados, conscientes, sujeitos críticos que não aceitam mais ser o homem-objeto, o homem-coisa e não aceitam serem domesticados (FREIRE, 1967). Não admitem serem os corpos dóceis que estão prontos a obedecer sem refletir e sem questionar (FOUCAULT, 2014). Não admitem serem subjetivados pelos dispositivos de poder e pelos discursos que deles emanam. Por meio da educação crítica e libertadora, morre o sujeito (do pensamento Foucaultiano) sujeito assujeitado e, gera um novo sujeito (do pensamento freireano) autônomo, ativo e consciente de si e do mundo.

No entanto, conforme pontua Freire (1967, 2015) a produção desse novo homem não interessa à elite brasileira. A construção do sujeito social crítico e consciente não condiz com o pensamento do colonizador que ainda habita a mente dos homens opressores do século XXI, homens desumanizados, vinculados a um saber fascista (FOUCAULT, 1995), que são capazes de produzir a injustiça social, a pobreza, o delinquente, o político corrupto. Dessa forma, percebe-se que o pensamento do colonizador ainda hospeda no pensamento do indivíduo moderno (FREIRE, 1967).

Reflete-se, então, que a educação libertadora proposta por Freire (1967) é um dos meios de minimizar a injustiça social produzida há séculos no Brasil. Assim, conforme esclarece Weffort (1967) os alunos que ainda não se apropriaram da leitura e da escrita – os quais a escola tradicional denomina analfabetos – são, nos círculos de cultura para os educadores, os alfabetizandos.

Nesse discurso de resistência ao poder dominante, os alfabetizandos são seres inacabados e com múltiplas possibilidades de aprendizagem. São indivíduos que estão em busca de conhecimentos. Desse modo, reflete-se que os conhecimentos (na prática pedagógica proposta por Freire) não são fechados em si mesmos, mas são conhecimentos vivos, advindos das experiências dos educandos inseridos em um determinado grupo social (WEFFORT, 1967).

Weffort (1967. p. 5) enfatiza que na Educação como Prática de Liberdade “a alfabetização e a conscientização jamais se separam [...]. Enfim, todo aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando. Nessa perspectiva, quando se usa – nas práticas discursivas – os vocábulos analfabetos ou alfabetizando, nota-se que o vocábulo analfabeto – muito utilizado nas práticas discursivas da escola tradicional – nos remete à estaticidade e à limitação do ser humano. Já a educação na concepção freireana, oferecida nos círculos de cultura, ao utilizar o termo alfabetizando aponta para uma prática discursiva relacionada às possibilidades de

aprendizagem do indivíduo. Desse modo, um processo contínuo de descoberta não só de palavras, mas de descoberta de si e do seu mundo circundante.

Sabe-se que a proposta de alfabetização e conscientização realizada por Freire está voltada para a prática educativa em contextos não-formais para a educação de adultos, porém o pensamento pedagógico do educador nos faz refletir sobre a necessidade da formação crítica e conscientizadora em todos os níveis e modalidades de Educação.

Entende-se que a composição dos níveis escolares é a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e o Ensino Superior, como descreve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Já como modalidade de ensino, de acordo com essa mesma lei, compreende a Educação Profissional, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação a Distância, e a Educação Indígena.

Pensando, então, na Educação Básica - composta pela Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Ensino Médio (LDBEN nº 9.394/1996) – esse nível de ensino deve ofertar uma educação de qualidade para os estudantes. Nesse sentido, além de alfabetizar é preciso conscientizar os jovens. Deve-se oferecer uma Educação como Prática de Liberdade (FREIRE, 1967), isto quer dizer, uma educação democrática, dialógica, inclusiva, pautada na experiência do estudante que, além de conhecimentos científicos, o torne conhecedor de si e de seu contexto social. Uma formação integral do ser humano; uma educação crítica e conscientizadora, em que o estudante possa questionar a realidade para transformá-la para o bem-estar de si e dos demais indivíduos.

Dessa forma, ao concluir a Educação Básica, cuja etapa final é o Ensino Médio, o estudante conscientemente deveria saber o compromisso do Estado perante a população brasileira em oferecer uma Educação Básica que assegure aos indivíduos uma formação comum indispensável ao exercício da cidadania, bem como proporcionar-lhe os meios para que se possa avançar em estudos posteriores e no trabalho. Como está expresso no Artigo 22 da LDBEN 9394/96: “a Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, online).

Essa progressão para o trabalho ou para os estudos superiores precisa, de fato, ser uma opção de escolha do cidadão, e não uma (im)posição camuflada que, muitas vezes, devido à oferta de uma educação deficitária dificulta ao jovem das camadas populares o ingresso nas

Universidades públicas (uma vez que essas são gratuitas para o estudante, pois são mantidas com os impostos pagos pela população).

A proposta pedagógica de Paulo Freire busca a construção da cidadania, a inclusão dos “esfarrapados do mundo” a uma educação de qualidade, conscientizadora, uma Educação como Prática de Liberdade (FREIRE, 2015). Nessa concepção de Educação é inadmissível uma educação que seja excludente. É importante citar que de acordo com a Lei nº 9.394/1996 o Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, tem a finalidade de consolidar e de aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando, assim, que o estudante possa prosseguir em seus estudos (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, esperar-se-ia que o Ensino Fundamental tenha sido, de fato, de qualidade. No Ensino Médio haveria a consolidação e o aprofundamento desses conhecimentos, e o Estado efetivaria políticas públicas para a que o estudante pudesse continuar seus estudos, até mesmo, em nível superior, não excluindo os jovens que tivessem essa pretensão.

Outra finalidade do Ensino Médio, expressa na Lei nº 9.394/1996, é a preparação básica para o trabalho e para a cidadania do educando, para que ele possa continuar aprendendo, para a adaptação e a flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento (BRASIL, 1996). Refletindo sobre o pensamento freireano, ele é contrário ao ser humano ajustado, adaptado. Freire buscava a educação vinculada à conscientização (e não uma educação ligada à flexibilidade). Na Educação como Prática de Liberdade a aprendizagem deve estar intrinsecamente ligada à tomada de consciência da realidade que o estudante vivencia e, além disso, que possa modificá-la.

Como bem enfatiza Freire (1967, p. 42) o homem não é um ser de simples adaptação, acomodação e ajustamento. Esses comportamentos são próprios de indivíduos domesticados (FREIRE, 2015) e subjetivados para a conformação referentes à própria desumanização. O homem é um ser de integração “que se aperfeiçoa na medida em que a consciência se torna crítica” (FREIRE, 1967, p. 42). Assim, a consciência crítica discerne sobre o homem e o mundo, e no contexto da Lei nº 9.394/1996, é preciso refletir sobre os termos *adaptação* e *flexibilidade* que se materializa nos discursos vinculados e a concepção de educação desumanizada que treina para a competição e a flexibilização para o mundo do trabalho (FRIGOTTO, 2013).

Nesse contexto, aproveita-se para refletir sobre a educação bancária (FREIRE, 2015). Nessa concepção a escola é um lugar para a formação de corpos dóceis e úteis para servir à

sociedade disciplinar de cunho capitalista (FOUCAULT, 2014). Os homens, na concepção de educação bancária, “são seres passivos, e cabe à educação apassivá-los ainda mais e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção ‘bancária’, tanto mais ‘educados’, porque adequados ao mundo” (FREIRE, 2015, p. 88). Assim, a educação bancária forma seres passivos, os quais se adaptam ao mundo (FREIRE, 2015).

Nessa concepção presta-se atenção ao corpo “que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se toma hábil ou cujas forças se multiplicam” (FOUCAULT, 2014, 134). A concepção bancária (FREIRE, 2015) cria um homem-máquina<sup>12</sup> treinado à obediência e à docilidade. Um corpo que para torná-lo dócil, é necessário exercer sobre o corpo “uma coerção sem folga, de mantê-lo ao mesmo nível da mecânica – movimentos, gestos, atitudes, rapidez (FOUCAULT, 2014, p. 134-135). Nesse paradigma, a educação é acrítica e fascista (FOUCAULT, 1991), pois impede o ser humano de pensar, propondo a ele se adaptar com flexibilidade.

No entanto, a Lei nº 9.394/1996 cria possibilidades tanto para uma educação acrítica quanto para uma educação crítica. São disputas do poder político. Nesse sentido, a Lei nº 9.394/1996 possibilita, dentre as finalidades do Ensino Médio, “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996, online); bem como “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (BRASIL, 1996, online).

Assim, a educação proporciona o aprimoramento do estudante como ser humano. A educação se vincula a práticas pedagógicas mais humanistas; nessa perspectiva, o modo de educar propõe a compreensão dos fundamentos da ciência relacionando-a com a prática. Desse ponto de vista, é possível criar novas formas de vida na sociedade, em que se tenha saberes, poderes, discursos e ações mais humanizantes.

Nesse contexto, percebe-se que a concepção de prática pedagógica freireana entrelaça a teoria e a prática pautada pelo diálogo e pelas ações do saber-pensar e saber-fazer. Assim, sendo, refletindo sobre a educação no Ensino Médio, essa última etapa da Educação Básica deve inserir a prática e os conhecimentos científicos, atendendo o que determina a LDBEN nº 9.394/1996 no Artigo 35, inciso III.

---

<sup>12</sup> “‘O homem-máquina’ de La Mettrie é ao mesmo tempo uma redução materialista da alma e uma teoria geral do adestramento, no centro dos quais reina a noção de ‘docilidade’ que une ao corpo analisável, o corpo manipulável” (FOUCAULT, 2014, p.134).

A educação pautada no pensamento de Freire visa à formação voltada para o pensar crítico do indivíduo. Embora a prática pedagógica de Freire (1967) estivesse voltada para a educação de adultos, considera-se importante que o legado de educação conscientizadora deixado por Paulo Freire pode ser inserida no Ensino Médio para que os estudantes tenham acesso ao ensino crítico e problematizador.

Na Lei nº 9.394/1996 o Ensino Médio é disposto na seção IV, enquanto a Educação Profissional Técnica de Nível Médio está disposta na seção IVa. Assim, o Ensino Médio poderá preparar o estudante para exercer profissões técnicas, quando tiver ocorrida a formação geral do estudante. Desse modo, relacionando à concepção freireana de Educação Profissional, essa deve ser crítica, conscientizadora, inclusiva, de valorização do ser humano. Reitera-se que não se vincula ao mero adestramento, mas é voltada para a formação do sujeito ativo, conhecedor e transformador da realidade.

Reflete-se, assim, sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio conforme está descrito no Artigo 36-D da mesma lei: “os diplomas de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior”, pensa-se, então, que é inadmissível que ocorra uma educação dual: uma formação para que o estudante se insira no mercado de trabalho e outra educação que forma para ingressar em cursos superiores. Espera-se, então, que o Governo Federal propicie os meios para que essa educação dualista não aconteça no território brasileiro, embora os estudos realizados por Kuenzer (2017), Frigotto (2002), Moura, Lima Filho e Silva (2015) comprovem a existência da educação dual como uma prática histórica no Brasil, e que favorece as elites em detrimento das classes operárias.

### **2.1.1 A construção de uma sociedade não-fascista**

Considerando a concepção da pedagogia Freireana, a educação crítica não se distancia de temáticas de dimensões históricas, políticas e sociais. Assim, para que o indivíduo possa se conhecer é necessário que ele saiba o contexto histórico da formação da sociedade brasileira. Nessa conjuntura, a sociedade brasileira foi constituída, em 1500, por homens desumanos, que invadiram essas terras, escravizaram e dizimaram muitos nativos para possuírem o poder. Nos primórdios da construção do Brasil, houve a colonização por meio da exploração. Os colonizadores buscaram constantemente possuir o poder privilegiando sempre os próprios interesses (FREIRE, 1967).

Nesse contexto, produziu-se uma sociedade fascista (FOUCAULT, 1991). Mas, onde há poder, há resistência (FOUCAULT, 2018), indubitavelmente, é preciso resistir ao pensamento fascista que produziu a sociedade brasileira. Sendo assim, para Freire (2015), o oprimido ao desvelar a realidade social opressora na qual vive, será capaz de transformá-la. Mas, ao buscar recuperar a humanidade, os oprimidos não se tornam “opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos” (FREIRE, 2015, p.41).

Assim, enfatiza-se que, de acordo com o pensamento de Freire (2015), o oprimido não se tornará o opressor do opressor, não se tornará um novo fascista, mas será o restaurador das relações humanizadas na sociedade. Para o educador, libertar-se a si e aos opressores é “a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos” (FREIRE, 2015, p.41). Nessa perspectiva, o pernambucano elucida que aqueles “que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos” (FREIRE, 2015, p. 41).

É relevante pensar em uma educação na concepção de Freire (2015) embasada por princípios de justiça social e na construção de uma sociedade distinta daquela que os brasileiros vivenciam desde a colonização do Brasil (uma sociedade elitizada, escravocrata, excludente, que oferece uma educação dual). Desse modo, a produção de novas formas de vida social se pautará na humanização de todos os homens (opressores e oprimidos). Sendo assim, o educador defende a construção de uma sociedade democrática e humanista, distante de ações fascistas, excludentes. Assim, quando se produz essa sociedade, também se produz uma escola democrática, em que todos possam usufruir dela, se constrói a Educação como Prática de Liberdade.

Na perspectiva de mudança social, Freire (2015, p. 51) argumenta que “a realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto das ações do homem, também não se transforma por acaso”. Para o autor, se os homens são produtores da realidade, então, “transformar a sociedade opressora, é tarefa dos homens” (FREIRE, 2015, p. 51). Dessa forma, é necessário conscientizar-se que o saber, o poder e os discursos produzem os objetos (FOUCAULT, 2018), como por exemplo, a sociedade. Refletindo sobre o exposto, é possível criar novos saberes, novas formas de poder, novos discursos, sendo assim, o trio (saber, poder e discursos) podem criar, portanto, novas maneiras de vida na sociedade.

Pode-se inferir que no pensamento foucaultiano, o saber, o poder e o discurso produzem a realidade. Já no pensamento freireano são as ações do homem que produzem a

realidade. Embora esse seja um ponto de desencontro do pensamento desses dois pensadores, pode-se afirmar que sobre o pensamento deles existem um ponto de conexão: a possibilidade de mudança social; a sociedade não é um objeto acabado, mas está em constante (re)construção. Desse ponto de vista, é possível criar uma sociedade em que prevaleça o saber e o poder vinculados a discursos e ações mais humanistas.

Não se trata de ingenuidade, pois se sabe que a mudança na sociedade não será realizada de maneira rápida, nem mesmo de maneira descendente, mas nas ações microscópicas do cotidiano, como argumenta Foucault (1991), combatendo o inimigo maior: o fascismo. Não somente o macrofascismo, mas, inclusive, esse microfascismo que está entranhado no indivíduo na forma de ser e de viver em seu cotidiano. Nessa situação; o filósofo francês alerta que é necessário combater:

O inimigo maior, o adversário estratégico [...]: o fascismo. E não somente o fascismo histórico de Hitler e Mussolini - que soube tão bem mobilizar e utilizar o desejo das massas -, mas também o fascismo que está em todos nós, que ronda nossos espíritos e nossas condutas cotidianas, o fascismo que nos faz gostar do poder, desejar essa coisa mesma que nos domina e explora (FOUCAULT, 1991, p. 2).

Refletindo sobre o pensamento dos dois filósofos, Freire e Foucault, compreende-se que para combater o microfascismo que habita em todos nós será necessário, que se expurgue, nas relações de micropoderes (FOUCAULT, 2018), o opressor que, de acordo com Freire (2015), existe introjetado em nós, como consciência opressora. Nessa perspectiva, são eles, os oprimidos, e ao mesmo tempo são o outro, os opressores, introjetados neles, “como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não o opressor de ‘dentro de si’” (FREIRE, 2015, p. 47- 48).

Assim, o educador brasileiro explica que “raros são os camponeses que, ao serem ‘promovidos’ a capatazes, não se tornam mais duros opressores de seus antigos companheiros do que o patrão mesmo”. (FREIRE, 2015, p. 45). Observa-se, assim, um exemplo, de modo fascista de viver, quando o oprimido tem hospedado dentro de si o pensamento opressor e imita as atitudes desumanizantes e dominadoras do opressor.

Nesse contexto, o oprimido, que hospeda o opressor dentro de si, é um ser duplo (FREIRE, 2015). Outro exemplo de modo de vida microfascista em que o oprimido adere ao pensamento do opressor é quando, como exemplifica Freire (2015, p.45), os oprimidos reivindicam a reforma agrária, “mas não para se libertarem, mas para possuírem a terra e, com esta, tornam-se proprietários ou, mais precisamente, patrões de novos empregados”, assim,

utiliza estratégias dominantes que impeça os empregados de serem homens críticos que tenham o trabalho como modo de produção da vida.

Nesse caso, pode-se entender que quando o oprimido se constata hospedeiro do opressor, é necessário combater esse microfascismo e buscar uma vida não fascista (FOUCAULT, 1991). Reflete-se, então, que o sujeito consciente de si, que não aceita o fascismo como modo de vida, poderá contribuir para a Educação como Prática de Liberdade, uma pedagogia libertadora, bem como para a transformação social sugerida no pensamento de Paulo Freire. Elucida-se, assim, que é impossível realizar a pedagogia libertadora enquanto os oprimidos viverem a dualidade na qual pretendem parecer com o opressor.

Essa forma de estrutura do pensamento do oprimido é devido à situação existencial concreta de opressão em que estão inseridos. Nessa forma de vida o oprimido está condicionado e subjetivado a parecer com o opressor, assim, o que pretende o oprimido “é, realmente, ser homens, mas, para eles, ser homens, na contradição em que sempre estiveram e cuja superação não lhes está, clara, é ser opressores” (FREIRE, 2015, p. 44). São indivíduos assujeitados e subjetivados por uma forma de vida perversa vinculada ao pensamento fascista.

Reconhecer e buscar a mudança do pensamento fascista entranhado em todos nós (FOUCAULT, 1991) é combater o opressor que existe no interior oprimido (FREIRE, 2015). Assim, produzir uma sociedade não fascista é também constituir novas maneiras (não fascistas) de educar. Nesse processo, pensar sobre uma vida não fascista é também pensar em mudança da realidade social é, inclusive, pensar na educação conscientizadora como expressa o pensamento filosófico freireano.

Assim, refletindo sobre a última etapa de Educação Básica, o desenvolvimento da cidadania está em oportunizar ao jovem, que está matriculado e frequenta o Ensino Médio, uma formação crítica da realidade. Logo, o estudante poderá, por exemplo, entender as construções históricas excludentes e desumanizantes na constituição da sociedade brasileira. Não acreditando, assim, que as diferenças sociais são naturais e, buscando possibilidades de, gradualmente, escrever uma história distinta do pensamento escravocrata do passado. Nessa perspectiva, uma sociedade inclusiva, capaz de desconstruir as ações desumanizantes para a construção de ações humanizantes.

Também, por meio de uma educação crítica, o estudante poderá inferir, por exemplo, que aqueles homens que possuem o poder e focam, demasiadamente, no crescimento da economia, muitas vezes se distanciam da justiça social e de uma construção social baseada no bem-estar das pessoas. Nessa circunstância, um modo de vida fascista é quando o mercado se

torna primordial para uma população acrítica e o consumismo um fetiche em detrimento de uma convivência social humanizada. O poder fascista se inscreve em ações que condizem que é melhor ter bens materiais do que tornar-se um ser humano solidário.

Assim, uma educação crítica propõe, conforme o exemplo citado, que se compreenda que a defesa do crescimento econômico pode produzir uma sociedade com grande desigualdade social. Nessa perspectiva, o aluno questiona a realidade e percebe que as diferenças sociais são uma construção humana, e não algo natural. Dessa forma, não aceita esse modo de vida fascista em que as diferenças sociais sejam consideradas naturais, buscando uma sociedade mais igualitária.

Conforme Freire (1967, 2015, 2016) e Foucault (2018) a sociedade não está pronta e acabada podendo, nela, disseminar novos discursos e novas formas de vida. Diante desse fato, conseguiria sair de uma sociedade fascista e produzir uma sociedade não fascista, isso quer dizer que, na sociedade que será construída, haverá o respeito entre as pessoas; a exploração do homem sobre o homem não será aceita como algo natural; a sociedade será inclusiva, todos os jovens terão oportunidades de acesso aos bens culturais, ao lazer, ao esporte, ao trabalho e a uma educação de formação integral. Em um modo de vida não fascista todos têm direito a uma educação crítica e questionadora que forma para a cidadania (FREIRE, 2015).

Uma educação não fascista que esteja distante da educação que forma os corpos dóceis e úteis incapazes de questionar a realidade como acontece no modelo da educação bancária na qual os educandos são considerados “coisa”, “objetos”, “depósitos humanos” que recebem os conteúdos pacientemente, sem questionamentos, apenas memorizam e repetem o que o educador narra (FREIRE, 2015).

### **2.1.2 Reflexão: A educação e a formação de corpos (in)dóceis**

Em um Ensino Médio acrítico o jovem tem a sua humanidade roubada por meio da educação passiva. Assim, a educação bancária produz um homem-coisa de pensamento servil em consonância com o pensamento do senhor (FREIRE, 2015). Nessa perspectiva, o homem é dócil, é obediente, é subserviente (FOUCAULT, 2014). O preceito dessa educação é a formação do homem-objeto que ficará sob o domínio do opressor. Desse modo, os oprimidos na condição de objeto, não têm finalidades, pois as finalidades dos oprimidos são aquelas prescritas pelos opressores (FREIRE, 2015).

A educação bancária (um modo fascista da educação) serve, em certa medida, para atender à sociedade capitalista, produzindo os corpos dóceis. Nesse modelo de educação, o Ensino Médio se torna homogêneo, mecânico, instrumental e antidialógico. A educação bancária, criticada por Freire (2015), está ligada à concepção de disciplina, de obediência e de adaptação ao mundo. Dessa maneira, relacionando ao pensamento foucaultiano e freireano infere-se que a educação bancária condiz com a coerção disciplinar escolar que “estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada” (FOUCAULT, 2014, p. 136).

No entanto, o filósofo francês expõe que onde há o poder, existe também a resistência (FOUCAULT, 2018). Nesse sentido, Freire (2015) resiste a uma educação mecânica, e busca novas formas de educar. A prática pedagógica do professor pernambucano estava intrinsicamente ligada a uma educação crítica. Desse ponto de vista, ao contrário da educação bancária, Freire (2015) propõe a educação problematizadora, uma educação dialógica em que há a participação e o respeito de todos os envolvidos no processo educacional.

Nessa concepção, os jovens devem se inserir no Ensino Médio, e esse nível de ensino pode ser de uma educação problematizadora. Todos os envolvidos com um Ensino Médio de qualidade não devem aceitar a educação bancária como algo natural. Há diante dos jovens estudantes uma gama de questionamentos sobre a realidade. Reflete-se que a educação problematizadora abre possibilidades para questionamentos sobre as condições desiguais da sociedade brasileira, muitas vezes desumanas, às quais os indivíduos se submetem. Assim, por meio do questionamento crítico, é possível buscar novas possibilidades de existência.

Nota-se que Freire (2015, p. 94) propõe a educação libertadora, problematizadora que está distante da educação bancária. A educação problematizadora é oposta ao “ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes”. A educação problematizadora não forma corpos dóceis, indivíduos adestrados e subservientes. Assim, o Ensino Médio poderia ser ofertado na concepção da Educação como Prática de Liberdade, a educação libertadora, problematizadora, defendida por Freire (1967, 2015), pretende-se uma prática que se tenha um pensar crítico e busca pelo conhecimento da realidade.

Freire (1967) argumenta que é preciso uma educação corajosa, em que o homem se comprometa com os problemas de seu tempo e de seu espaço. Uma educação corajosa, que permita ao homem, de fato, participar democraticamente das decisões de seu país. Uma

educação corajosa, que se permita a “pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida” (FREIRE, 1967, p. 93). A educação comprometida com a práxis (teoria e prática) envolvendo o gosto da comprovação, da pesquisa, da invenção.

Assim, o educador pernambucano propõe “a educação do ‘eu me maravilho’ e não apenas do ‘eu fabrico’” (FREIRE, 1967, p. 93). Dessa maneira, a educação que Freire propõe não é verbosa, palavresca, com a inserção de palavras ocas e conteúdos distantes da realidade do aluno. O educador comenta que na educação bancário se dita ideias, ao invés de trocá-las dialogicamente. Ele diz que “Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda” (FREIRE, 1967, p.97). Nesse sentido, a escola, para Freire, desde a formação primária à universitária, não propicia aos alunos meios para o pensar autêntico, da invenção e da reinvenção, propicia, sim, a produção do corpo dócil, homem-objeto, obediente às regras impostas e útil para realizar as demandas do poder.

A pedagogia de Educação como Prática de Liberdade é contrária à formação do corpo dócil. A pedagogia de Paulo Freire (1967, 2015) propõe a formação de um sujeito crítico, que tenha consciência na tomada de suas decisões, tenha responsabilidade relacionada às questões sociais e políticas. Nesse contexto, reflete-se que a educação crítica é conhecimento e conhecimento é poder (FOUCAULT, 2018). Assim, refletindo sobre o Ensino Médio é necessária uma educação que dialogue com questões sociais, políticas, culturais visando à conscientização e a humanização do jovem estudante.

## **2.2 Educação Politécnica**

De acordo com Bueno (2000, p. 607) a palavra politécnico é um adjetivo que “abrange muitas artes e ciências; diz-se do colégio que estudam diversos ramos da engenharia.” Mas, Saviani (2003, p. 132) adverte quanto ao significado da palavra Politecnia, pois no sentido literal significa “múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, e daí o risco de se entender esse conceito como a totalidade das diferentes técnicas fragmentadas, autonomamente consideradas”. Assim, o termo Politecnia, vinculado ao pensamento marxista, sobrepõe-se ao usual do dicionário. Nessa perspectiva, argumenta Saviani (2003, 2007), Politecnia é o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas inseridas no processo do trabalho moderno.

Saviani (2003) considera que a Educação Politécnica e a Educação Tecnológica, em Marx, podem ser concebidas como sinônimas. Sendo assim, argumenta o autor, que independente da preferência da terminologia (Educação Politécnica ou Educação Tecnológica) é importante considerar que a concepção dos dois termos está relacionada, na concepção marxista, na formação intelectual do indivíduo articulada com o trabalho produtivo; trata-se de unificar a instrução e a produção material; a compreensão dos fundamentos científicos gerais relacionando-os com os processos de produção. De acordo com Ciavatta (2012) e Frigotto (2012) a Educação Politécnica e a Educação Tecnológica visam à formação Omnilateral dos indivíduos, isto é, a formação integral do indivíduo desenvolvendo os aspectos intelectuais, físicos, culturais, educacionais, políticos, psicossociais, estéticos, lúdicos e afetivos.

No entanto, Saviani (2007) também alerta, que os discursos econômicos e os discursos pedagógicos da burguesia modificam os significados dos termos Politecnicidade e Tecnologia. Esses termos nos discursos burgueses estão vinculados ao ensino profissionalizante limitado, fragmentado, um ensino acrítico que reproduz na escola o que ocorre nos processos de produção da fábrica nos moldes capitalistas, visando, assim, o atendimento das necessidades imediatas do mundo do trabalho.

Reflete-se que os discursos pedagógicos burgueses mudam as concepções desses termos como estratégias de poder (FOUCAULT, 1995) para a manutenção do *status quo* da sociedade. Nessa situação, é necessário estar atentos aos contextos discursivos em que as palavras Politecnicidade e Tecnologia são utilizadas: se estão ligados à concepção marxista ou à concepção burguesa. Coloca-se que neste texto a palavra Politecnicidade transcende o significado literal que expõe o dicionário, se afasta da concepção burguesa e se vincula a concepção marxista.

Faz-se, então, uma reflexão com Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1061) em que a Politecnicidade propõe a educação intelectual, física e tecnológica. Diante do exposto elucida que no que tange à educação intelectual, essa deve incluir a apreensão da totalidade das ciências, dessa maneira, “a dimensão intelectual abrange, além das ciências da natureza e da matemática, as ciências humanas e sociais, a filosofia, as letras, as artes, enfim, a cultura” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA 2015, p. 1062). No que se refere à educação física, a educação do corpo deve neutralizar os efeitos danosos do trabalho para a saúde do trabalhador. No que diz respeito à Educação Tecnológica, essa envolve a aplicação dos conhecimentos científicos para compreender todo o processo de produção. Portanto, o

pensamento marxista, ao preconizar a educação intelectual, física e tecnológica propõe a formação integral do ser humano, nessa acepção uma formação Omnilateral, Politécnica e Tecnológica (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015).

De acordo com Saviani (2003, 2007) a concepção marxista de Educação Politécnica envolve o vínculo indissociável entre a escola e o trabalho, ou seja, a instrução intelectual e o trabalho produtivo são a ela inerentes. O autor elucida que no Ensino Fundamental, não é necessário que se faça explicitamente referência ao trabalho, mas esse, evidentemente, aparece de forma implícita. Para ele,

[...] aprender a ler, escrever e contar, além dos rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais, constituem pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive para entender a própria incorporação, pelo trabalho, dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade (SAVIANI, 2003, p.136).

Já no que se refere aos jovens que ingressam no Ensino Médio, Saviani (2003) argumenta que os fundamentos científicos relacionados ao trabalho devem ser referenciados de maneira explícita. O autor evidencia a necessidade de relacionar a instrução e o trabalho produtivo como diretriz na forma de organização do Ensino Médio, proporcionando ao estudante a compreensão dos princípios científicos sobre os quais se fundamentam a prática produtiva.

Ainda no que tange a Educação Politécnica, compreende-se que essa concepção de educação representa um modo de resistência da tradicional predominância da escola dual: uma educação de cultura geral ofertada para os filhos da classe dominante; e uma educação restrita, adestradora de cunho tecnicista oferecida para os filhos da classe trabalhadora (FRIGOTTO, 2015). A Educação Politécnica é contrária à perspectiva de um ensino profissional adestrador pautado no tecnicismo, que formam corpos dóceis, obedientes (FOUCAULT, 2014) para execução de trabalhos repetitivos e mecânicos.

Nesse contexto, Frigotto (2002) se posiciona contrariamente à formação do indivíduo apenas para o trabalho manual e mecânico. O autor explica que o trabalho é o processo no qual o ser humano age sobre a natureza, podendo criá-la, recriá-la e produzir a sua existência. É por meio do trabalho que se extrai da natureza as necessidades vitais do homem. Dessa maneira, é transformando a natureza que o ser humano produz os bens úteis para que ele possa usufruir na sua existência terrena. Ao modificar a natureza, o homem também se modifica. Nesse paradigma, a existência humana é fruto de seu trabalho.

Frigotto (2002) argumenta ainda que impedir que o indivíduo tenha acesso ao trabalho é uma violência contra o ser humano. Foucault (1991) argumenta que existe um modo de vida fascista; refletindo sobre isso, percebe-se que impossibilitar que o indivíduo tenha acesso ao trabalho e aos bens que produziu é o fascismo entranhado na sociedade capitalista.

A falta de acessibilidade do ser humano ao trabalho é uma barbárie, uma situação violenta, humanamente insustentável (FRIGOTTO, 2002), pois o indivíduo torna-se humano por meio de seu trabalho, isso o diferencia dos outros animais. Impedi-lo de ser humano é uma ação que destrói as formas dignas de viver. Dessa maneira, o indivíduo torna-se impossibilitado de usufruir de bens de qualidade relacionados à educação, à alimentação, à moradia, às vestimentas, ao lazer, à saúde física e mental, etc.

Se é o trabalho que constitui a realidade humana, e se a formação do homem está centrada no trabalho – isto é, no processo pelo qual o homem produz a sua existência –, é também o trabalho que define a existência histórica dos homens. Através desta atividade, o homem vai produzindo as condições de sua existência, transformando a natureza e criando, portanto, a cultura e um mundo humano (SAVIANI, 2003, 133).

Diante do exposto, percebe-se que os indivíduos por meio de suas ações transformadoras sobre a natureza produzem o mundo. Desse modo, transformar a natureza para atender às necessidades humanas, mediadas por objetivos, se faz pelo trabalho. Desse ponto de vista, Saviani (2003, p. 133) afirma que “trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la.” Por meio do trabalho, ação que transforma a natureza, os homens se relacionam entre si. Nesse sentido, Saviani (2015, p. 286) enfatiza que em vez de o homem adaptar-se à natureza, “ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho”.

Enfatiza que a Politecnicidade, conforme Saviani (2003, 2007) está intrinsecamente ligada à compreensão da ciência e das diferentes técnicas que caracterizam o processo produtivo moderno e também da compreensão da problemática que circunscreve o trabalho. Saviani (2003) argumenta ainda que o Ensino Médio fundamentado na concepção de Educação Politécnica conduz à ruptura da dualidade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, respectivamente, um pautado na instrução profissional e, o outro na instrução geral. A superação dessa dicotomia dará condições para que todos os trabalhadores possam realizar tanto o trabalho intelectual quanto do trabalho manual. Sendo assim, ao organizar

o Ensino Médio, sobre a base da Politecnicidade, não seria o caso de multiplicar as habilitações ao infinito para cobrir todas as formas de atividade na sociedade. Trata-

se de organizar oficinas, processo de trabalho real, porque a Politecnicidade supõe a articulação entre o trabalho manual e o intelectual. Isto será organizado de modo que se possibilite a assimilação não apenas teórica, mas também prática, dos princípios científicos que estão na base da organização moderna. A partir deste conceito, o aluno terá não apenas de compreender todos os princípios científicos que conhece e assimilou de maneira teórica desde o ensino fundamental – em suma, como a natureza e a sociedade estão constituídas –, mas também de ser capaz de aplicar o conhecimento de que dispõe (SAVIANI, 2003, p. 141).

Desse modo, explica Saviani (2003, 2007), a Educação Politécnica não se resume em formar o cidadão para exercer, mecanicamente, diversas funções relacionadas ao mundo do trabalho, mas formar um trabalhador que tenha base científica e prática para exercer uma profissão, bem como conhecimento para reconhecer-se como sujeito integrado ao mundo e agente de transformações. Na concepção de Educação Politécnica, explica Saviani (2003, 2007), o estudante não compreenderá apenas os fundamentos teóricos isoladamente, sem a conexão com a vida real, mas apreenderá também de que maneira a ciência é produzida, e de como o saber científico se incorpora na produção de bens e de serviços.

Sendo assim, a Politecnicidade possibilita a formação de profissionais fundamentados na práxis (teoria e prática). Assim, saberão assimilar a teoria e a prática (e vice-versa), e compreenderão “de forma cada vez mais aprofundada, os princípios científicos que estão direta e indiretamente na base desta forma de se organizar o trabalho na sociedade” (SAVIANI, 2003, 142). A Educação Politécnica forma um sujeito pensante, capaz de compreender também as práticas sociais produzidas pelos discursos na sociedade capitalista.

### **2.3 Educação Omnilateral**

Moura, Lima Filho e Silva (2015) explicam que ao tratar da questão intelectual, física e tecnológica, Marx sinaliza para a formação integral dos seres humanos, isto é, a Educação Omnilateral. O conceito de Educação Omnilateral foi incorporado à tradição marxiana sob a designação de Politecnicidade ou Educação Politécnica.

Os autores explicam que o pensamento marxista busca a superação da hegemonia burguesa e, conseqüentemente, a implantação da formação humana integral que atenda a todas as crianças e os jovens, sem distinção de sexo. Assim, na concepção de Educação Omnilateral, a Formação Técnica e Profissional é inseparável da educação física, intelectual e tecnológica. Nesse sentido, a Educação Omnilateral é contrária à Formação Técnica e Profissional como forma de adestramento do sujeito (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015).

Frigotto (2012) esclarece que o termo Omnilateral vem do latim; a tradução literal dessa palavra significa por todos os lados ou por todas as dimensões. Nessa perspectiva, o autor afirma que a Educação Omnilateral significa a formação do ser humano em todas as dimensões que envolvem a vida corporal material e o “desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico” (FRIGOTTO, 2012, p. 267). O autor diz que o desenvolvimento humano não é algo natural, mas é constituído socialmente por meio do trabalho em contextos histórico-sociais. Saviani (2003) concorda com Frigotto (2012), quando esclarece que o homem se constitui pelo trabalho. O autor afirma que “o homem se constitui como tal à medida que necessita produzir continuamente sua própria existência” (SAVIANI, 2003, p. 132).

Foucault (2017a, 2018) argumenta que o indivíduo é constituído em contextos histórico-sociais, não por meio do trabalho, mas por meio dos discursos que o poder produz e dissemina em determinada sociedade. Percebe-se, então, que os estudos realizados por Saviani (2003) e por Frigotto (2012), concernentes à concepção marxista, diferem do pensamento foucaultiano. Enquanto, Saviani (2003) e Frigotto (2012) argumentam que o ser humano se constrói por meio do trabalho, Foucault (2017a, 2018) argumenta que a construção do homem é realizada por meio de práticas discursivas. Mas, infere-se um ponto de concordância entre o pensamento foucaultiano e os estudos de Saviani (2003) e Frigotto (2012): o indivíduo não é algo dado pela natureza (pronto e acabado), mas é uma construção histórica - seja por meio dos discursos, seja por meio do trabalho.

De acordo com Araújo e Frigotto (2015, p.61) a articulação entre trabalho e ensino deve visar à formação de indivíduos Omnilaterais, ”ou seja, promover e desenvolver amplas capacidades humanas, intelectuais e práticas”. A Educação Omnilateral se realiza “no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científica-tecnológica” (CIAVATTA, 2012, p. 86) visando a emancipação do indivíduo. Sendo assim, a educação Omnilateral está pautada em perspectivas de emancipação, portanto deve-se pautar na compreensão e valorização da realidade do aluno, alicerça-se no diálogo, no conhecimento científico assimilando-o e compreendendo a técnica e a tecnologia, além dos conhecimentos políticos e sociais que integram a sociedade.

Pensar em tecnologia seria pensar em um bem coletivo em que todos pudessem usufruir (FRIGOTTO, 2008). Nesse contexto, é preciso entender, como alerta Foucault (1995), que o poder do capital é astucioso e, produz discursos para subjetivar os indivíduos no

sentido de que a privatização da tecnologia seja algo natural. Assim, nas práticas discursivas vinculadas ao poder do capital a tecnologia se torna um bem privado (FRIGOTTO, 2008).

Entretanto, é necessário resistir ao discurso capitalista construindo novos discursos, novas formas de vida. Nessa perspectiva, a tecnologia se tornaria um bem coletivo, em que todos os cidadãos pudessem usufruir da tecnologia enquanto um bem de todos, pois a tecnologia é capaz de melhorar a qualidade de vida do ser humano. Esse entendimento pode levar o indivíduo a buscar a construção de outra sociedade, na qual os trabalhadores possam ter acesso aos bens materiais que produziram e também aos bens sociais e culturais (FRIGOTTO, 2008).

Faz-se necessário discernir nessa pesquisa qual a formação que estabelece a Lei nº 13.415/2017, se é para a formação Omnilateral ou para a formação unilateral. A primeira concepção de educação vincula-se à Educação Omnilateral como já foi comentado, e tem como objetivo a formação integral do ser humano, nos aspectos humanístico, político, intelectual, físico, cultural, tecnológico, científico articulado à prática. A segunda concepção – formação unilateral – é uma formação para atender aos trabalhos simples, de cultura técnica, formam seres humanos multilados, fragmentados, acrícos. Se a Educação Omnilateral prevalecer o Brasil está na busca da educação emancipatória; já se prevalecer a formação unilateral será necessário repensá-la e, necessariamente, buscar novos rumos, os quais se relacionam a discussões para a educação, estabelecem novas formas de resistência visando resistir à educação fascista (excludente) e buscando soluções para instituir no Brasil a Educação Omnilateral.

No Brasil, há décadas estudiosos da educação discutem a Educação Omnilateral, mas esbarram em disputas de poder político e econômico. Percebe-se, assim, que os sistemas de produção na concepção capitalista não se importam em degradar a vida. Muitas vezes percebe-se que os empresários se preocupam em adquirir mão-de-obra com cidadãos adestrados para realizar determinada tarefa que atenda às demandas do mercado, em uma perspectiva, ainda escravocrata. Para isso, o poder governamental oferece uma formação acríca para que os indivíduos sejam subjetivados a atender aos caprichos do capital. É necessário que o cidadão resista a esse modelo de ensino.

Evidencia-se que é preciso investir na Educação Omnilateral enquanto uma educação consciente. Nesse contexto de educação, produziram novos sistemas de produção que teriam uma visão mais humanista cuja finalidade seria conservar, conscientemente, a vida do planeta e seus habitantes. Nesse sentido, a Educação Omnilateral visa à educação emancipadora;

nessa perspectiva acontece por meio do conhecimento e da busca constante de soluções para realizar mudanças significativas do sistema vigente.

## **2.4 Escola Unitária e o trabalho como princípio educativo**

Saviani (2007), inspirado no pensamento Gramsciano sobre o trabalho como princípio educativo da Escola Unitária, aponta que essa concepção de escola pode ser definida, no sistema educacional brasileiro, como o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A Escola Unitária tendo o trabalho como princípio educativo propõe a formação de indivíduos que sejam autônomos e participem ativamente no projeto de sociedade que está sendo constituída.

Moura, Lima Filho e Silva (2015) elucidam que a concepção de Escola Unitária visa à dimensão intelectual, cultural e humanística do estudante. O humanismo gramsciano é a oportunidade que o sujeito tem de desenvolver tanto a sua capacidade criadora intelectual quanto a sua prática, compreendendo, então, a sua totalidade social tendo como base a concepção do trabalho como princípio educativo.

Diante do exposto, reflete-se que a Escola Unitária tendo o trabalho como princípio educativo não se trata de um trabalho nos moldes de fábricas e de indústrias, mas de um trabalho que congrega a técnica e a concepção humanística, formando um ser pensante. Destaca-se que junto ao modo de pensar impregna-se também a maneira consciente de agir.

De acordo Moura, Lima Filho e Silva (2015), Ciavatta (2008), A relação entre trabalho e educação é o processo pelo qual o homem agrega conhecimentos significativos para a aquisição da condição de humanização. Assim, a formação da Escola Unitária se distancia da forma tradicional de ensino, em que os conteúdos são simplesmente decorados, memorizados (nessa perspectiva não há a apreensão do conhecimento, apenas memorização).

De acordo com os estudos realizados por Ciavatta (2008), referentes ao pensamento gramsciano, a Escola Unitária é concebida na unidade entre instrução e trabalho, visando à formação de homens capazes de produzir, de atuar como dirigentes e como governantes. Nesse sentido, “seria necessário tanto o conhecimento das leis da natureza como das humanidades e da ordem legal que regula a vida em sociedade” (CIAVATTA, 2008, p. 412). Nesse aspecto, surge a luz do pensamento de Gramsci, o trabalho como princípio educativo concebido na Escola Unitária, única e de qualidade. Sendo assim,

O trabalho como princípio educativo é uma expressão tida como elucidativa da importância do trabalho na educação do jovem, não apenas no seu aspecto de

preparação estrita para o exercício disciplinado do trabalho, mas também no acesso ao conhecimento técnico e científico dos processos produtivos e no entendimento das relações de classe subjacentes ao trabalho e à educação nas sociedades capitalistas (CIAVATTA, 2019, p.142).

Ramos e Ciavatta (2011) elucidam ainda que o trabalho como princípio educativo tem como objetivo epistemológico e pedagógico proporcionar aos indivíduos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural. Assim, na perspectiva do trabalho como princípio educativo o indivíduo é um ser pensante e ativo, que entende os conhecimentos como produção histórica. Nesse caso, ele poderá transformar a natureza para a “ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos” (RAMOS; CIAVATTA, 2011, p. 32).

De acordo com Kuenzer (2017, p. 350), o trabalho como princípio educativo acontece pelo processo de aplicação da teoria e da prática; a práxis, assim, “é pelo trabalho educativo que o conhecimento da teoria se torna ação prática, que se dá a interação entre consciências e circunstâncias, entre pensamento e bases materiais de produção, configurando a possibilidade de transformação da realidade” (KUENZER, 2017, p. 350 e 351).

Nessa concepção, o professor, um sujeito político, deve ser formado para além da competência técnica. A esse respeito menciona-se que o docente terá o conhecimento da técnica articulada com o saber pedagógico que intervém de forma crítica e criativa nos processos de desenvolvimento humano viabilizando a aprendizagem do aluno.

Sendo assim, o trabalho como princípio educativo, contempla a importância da educação, do trabalho, da política, da formação humana, contemplando o desenvolvimento “de todo potencial intelectual, físico e afetivo de produção da vida, de compreensão dos processos sociais e de resistência à exploração” (CIAVATTA, 2019, p. 146).

Nessa concepção, o princípio educativo do trabalho resiste ao poder que explora, que precariza as formas de trabalho, que deteriora o ser humano transformando-o em objeto descartável, em coisa (FREIRE, 2015). Na perspectiva de objeto e coisificação do ser humano, o indivíduo será, em determinado momento de sua vida, marginalizado pelo mundo do trabalho.

Entende-se, então, que trabalho como princípio educativo é contrário à formação dos corpos dóceis e disciplinados para atender à sociedade disciplinar (FOUCAULT, 2014), bem como as exigências da sociedade capitalista. Nesse contexto, o trabalho como princípio educativo (de Gramsci) resiste aos discursos de poder do capital que pretende construir a escola cujo objetivo é a preparação de corpos úteis para o atendimento às exigências da

produção capitalista. Para trabalhar é necessário aprender, conhecer, diante desse fato, reflète-se que o trabalho como princípio educativo na concepção gramsciana é o trabalho que educa, portanto, essa forma de trabalho se opõe à construção do indivíduo passivo, corpo dócil, sujeito assujeitado (FOUCAULT, 2014).

Nesse sentido, a Escola Unitária que tem o trabalho como princípio educativo se opõe à concepção da escola utilitária em que se propõe a formação dos indivíduos domesticados e ingênuos (FREIRE, 2015, 2018). A escola utilitária é um dispositivo de poder que assume “as exigências da ordem social desenvolvidas nos processos de trabalho, tais como disciplina, exatidão, submissão física, técnica e moral, cumprimento estrito dos deveres, pontualidade, contenção corporal e afetiva” (CIAVATTA, 2019, p. 145).

Ciavatta (2008) alerta que o trabalho como princípio educativo “remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano” (CIAVATTA, 2008, p. 408). Então, é preciso focar o trabalho como princípio educativo esteja em todo o processo educacional: seja na Educação Básica: seja na Formação Técnica e Profissional, seja na Educação Superior.

Ciavatta (2008), Saviani (2003, 2007) Moura, Lima Filho e Silva (2015) defendem que, no caso do Ensino Médio, é necessário que a educação geral e a Educação Profissional estejam associadas em todos os espaços onde aconteça a educação para o trabalho.

No caso da formação integrada ou do Ensino Médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da Educação Profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2012, p. 84).

Moura, Lima Filho e Silva (2015) esclarecem que as concepções de Escola Unitária (de Gramsci) e a Politécnica (de Marx e de Engels), não são antagônicas, mas se complementam. Assim, “Gramsci aprofunda um aspecto da Politecnicidade não muito explorado por Marx e Engels: sua dimensão intelectual, cultural e humanística” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1069. Portanto,

[...] importa-nos esclarecer a compreensão de Gramsci sobre ‘formação humanista’. Para o autor, o humanismo não pode ser compreendido em sua forma tradicional, liberal, voltado para o ensino memorístico, mas um humanismo que contribua para o desenvolvimento, nos sujeitos, da capacidade de ‘criação intelectual e prática’ e para

a compreensão da totalidade social, tendo o princípio educativo do trabalho como sua base (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1069).

Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1069) comentam que a Escola Unitária vai ao encontro da Omnilateralidade e acreditam que é na Escola Unitária que a formação humana irá acontecer. Os autores defendem a formação humana, na concepção de Educação Integral, Omnilateral e Politécnica, principalmente, no que se refere ao Ensino Médio, última etapa da Educação Básica. Os autores se esforçam para a superação do ensino acrítico, que há séculos acontece no Brasil, e declaram a necessidade para que a Educação Omnilateral realmente se efetive no Brasil.

Moura, Lima Filho e Silva (2015) explicam que a Politecnicia em seu sentido pleno (e não literal da língua enquanto significado) coaduna com a Escola Unitária de Gramsci, mas, percebe-se que, no Brasil, até o ano de 2019, não se concretizou no Brasil essas concepções de educação. Assim, sendo a discussão sobre a Educação Politécnica e a Escola Unitária, em seus sentidos plenos de formação integral do ser humano e para todos, ocorre em uma perspectiva de futuro (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015). De acordo com os autores o Ensino Médio Integrado poderá ser a gênese da Educação politécnica e da Escola Unitária tendo o trabalho como princípio educativo.

Dessa maneira, a concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional será a travessia para a Educação Politécnica. Assim, a Formação Técnica e Profissional no Ensino Médio é uma questão ética e política para que se garanta que o Ensino Médio possa se desenvolver sobre uma base unitária que todos possam usufruir (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Assim, de acordo com Moura, Lima Filho e Silva (2015), Frigotto, Ciavatta e Ramos, (2012) o Ensino Médio Integrado é a possibilidade do rompimento do dualismo histórico entre Ensino Médio propedêutico e o Ensino Médio profissionalizante, viabilizando, assim, a integração da formação geral e a Formação Técnica e Profissional no Ensino Médio, concretizando, assim, a formação ética, política, física, emocional, científica e prática, enfim, a formação integral do ser humano.

Mas, por questões de poder político, de um poder fascista que acredita que a Educação de qualidade não deve ser oferecida à maioria da população e, sim, uma educação mercadológica (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012), que se promulgou o Decreto nº 2.208/1997. Esse decreto, assinado pelo presidente neoliberal da época, Fernando Henrique Cardoso, o qual governou o país no 1º mandato entre 1995 e 1998 e no 2º mandato entre 1999

e 2002, interrompeu essa travessia, proibindo que a última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio, permitisse também a Formação Técnica e Profissional (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Mas, como bem nos lembra Foucault (2018) o poder não pertence a ninguém, ele transita, e assim, sob novas formas de poder, surge o Decreto nº 5.154/2004 assinado por Luiz Inácio Lula da Silva, presidente que governou o país por dois mandatos, sendo o primeiro de 2003 até 2006 e o segundo de 2007 até 2010.

O Decreto nº 5.154/2004 restaura o que foi interrompido pelo Decreto nº 2.208/97, possibilitando que Ensino Médio se integrasse à Formação Técnica e Profissional. Nesse contexto, o Decreto nº 5.154/2004 busca viabilizar que o “Ensino Médio seja a consolidação da formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediata com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.44).

## **2.5 O Ensino Médio e o Ensino Médio Integrado**

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012 p. 35) esclarecem que finalizando o período de ditadura militar (1964 a 1985) houve a mobilização da sociedade civil organizada buscando a construção de um Brasil democrático. Os autores relatam que o Brasil passou por um processo de transição democrática. Houve mobilização nacional, por meio de entidades educacionais e científicas, cujo propósito foi lutar para incorporar na Constituição Federal de 1988 (doravante, CF/1988) o direito à educação pública, gratuita e laica.

A Carta Magna de 1988 dispõe em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos, é dever do Estado e da família promovê-la. A educação visa à qualificação para o trabalho, o aprimoramento humano e o desenvolvimento da cidadania. Rege na CF/1988 que é dever do Estado oferecer a educação escolar pública, na qual a Educação Básica será gratuita e obrigatória para as crianças e para os jovens dos quatro aos dezessete anos de idade. (BRASIL, 1988). A Educação Básica é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (BRASIL, 1996). É dever do Estado ofertar gratuitamente o acesso público a esse nível de ensino para todos aqueles que não o concluíram na idade própria (BRASIL, 1988).

De acordo com a CF/1988 no artigo 208 o acesso gratuito à Educação Básica obrigatória é um direito público subjetivo; caso o poder público não ofereça a Educação

Básica gratuitamente isso poderá acarretar em responsabilidade para a autoridade competente em ofertá-la - União, Estados, Municípios e Distrito Federal (BRASIL, 1988). O direito subjetivo “trata-se de uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual” (DUARTE, 2004, p. 113).

Nesse sentido, entende-se que o direito subjetivo consiste no reconhecimento (conferido pela norma jurídica) ao indivíduo em requerer ao Estado o seu direito individual à educação (DUARTE, 2004). De tal sorte, o cidadão brasileiro tem o direito de reclamar judicialmente aos órgãos competentes o seu direito individual à educação, a qual é obrigatória e gratuita. Assim sendo, a Educação Básica é um direito do indivíduo, cabe ao poder público promovê-la. Reflete-se que, embora a obrigatoriedade da Educação Básica seja uma exigência constitucional, no Brasil, ainda, a educação (tanto a pública quanto a particular) não está vinculada à formação integral do ser humano.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) explicam que nos debates que antecederam o texto da CF/1988 no que se refere à Educação Básica, foi defendido um tratamento unitário que contemplasse desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Nesse contexto, “o debate teórico travado pela comunidade educacional, especialmente entre aqueles que investigavam a relação entre o trabalho e a educação, afirmava a necessária vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 35). Assim, o Ensino Médio recuperaria a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho; isso implica conhecer “como a ciência se converte em potência material no processo de produção” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 35).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) relatam que após dois meses da promulgação da CF/1988 foi apresentado o projeto de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) pelo Deputado Federal Octávio Elísio, no mês dezembro de 1988. Essa LDBEN contemplava as principais reivindicações de educadores progressistas, inclusive no que se refere ao Ensino Médio.

Entretanto, aconteceu que “o longo debate em torno do Projeto Original e do Substitutivo Jorge Hage foi atravessado pela apresentação de um novo projeto pelo Senador Darcy Ribeiro e este foi o texto aprovado em 20 de dezembro de 1996, como Lei n. 9.394” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 36). Relatam os autores após a promulgação da Lei nº 9.394/1997, surge o Decreto nº 2.208/97 que regulamentou a Educação Profissional e sua relação com o Ensino Médio, proibindo a formação integrada. Além disso, a política de

educação do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) incorporou ações que contemplavam a qualificação e a requalificação profissional, estratégias do poder, para desviar

a atenção da sociedade das causas reais do desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego. Esse ideário teve nas noções de “empregabilidade” e “competências” um importante aporte ideológico, justificando, dentre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 38).

Reflete-se que o Ensino Médio Integrado à Educação Técnica e Profissional é uma perspectiva da superação da dualidade implantada no Brasil. O Ensino Médio Integrado à Educação Técnica e Profissional não pode ser desvinculado da práxis, isto é, da formação teórica (científica e intelectual) e da prática, assim, por meio da apreensão do saber das dimensões teoria e prática haverá possibilidades de compreender, produzir e construir novos conhecimentos.

Freire (1996, p. 22) argumenta que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, ou seja, o autor faz referência a um indivíduo que sabe pensar criticamente e que se reconheça como sujeito ativo em um contexto social, que sabe pensar cientificamente e vivenciar a ciência tanto na profissão quanto nas práticas cotidianas, enfim, a escola deve formar um cidadão que além de conhecimento técnico e profissional tenha conhecimento de mundo.

É importante comentar que a escola deve atender aos alunos de todas as classes sociais visando formar um sujeito autônomo. Araújo e Frigotto (2015) esclarecem que a autonomia é a capacidade que os indivíduos têm de apreender a própria realidade de modo crítico, em articulação com a totalidade social, intervindo, assim, na sua realidade conforme as suas condições objetivas e subjetivas. Nesse sentido, o indivíduo se reconhece não só como produto da história, mas também como sujeito de sua própria história (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015).

Nessa percepção, o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional não se limita em transmitir somente informações técnicas aos alunos tendo somente o objetivo de prepará-los e docilizá-los para o mercado de trabalho. Impondo sobre o corpo uma imposição de ações mecânicas e o disciplinamento tornando, assim, o corpo uma máquina eficiente (FOUCAULT, 2014) atendendo ao mundo do trabalho. Assim, como máquina, como coisa, o corpo que não corresponder às exigências do mundo do trabalho é afastado, marginalizado e

descartado na e pela sociedade. Dessa maneira, o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional não deve ter como concepção atender às necessidades imediatas das indústrias e do comércio por meio da inserção acrítica dos alunos no mercado de trabalho.

Diante do exposto, é necessário refletir sobre os valores relacionados ao ato de educar no Ensino Médio Integrado à Formação Técnica e Profissional, realizando práticas formativas que buscam uma formação integral do ser humano. Um sujeito que saiba buscar soluções salutares para os problemas profissionais e cotidianos sem a destruição do meio ambiente em que está inserido e, conseqüentemente, sem se autodestruir.

Dessa forma, o Ensino Médio Integrado à Formação Técnica e Profissional, de acordo com Ciavatta (2012), deve visar à educação emancipadora e superar a dicotomia milenar entre trabalho manual e trabalho intelectual, sendo, historicamente, o primeiro oferecido para os pobres e o segundo para os ricos. Estratégia do poder das elites para a manutenção no poder.

Mas, é necessário resistir a essa forma de poder e, assim sendo, o Ensino Médio Integrado à Formação Técnica e Profissional não deve subjetivar os estudantes a realizar somente o trabalho produtivo, docilizando-os, espartilhando, assim, possibilidades para que o educando se torne um dirigente. A liderança deve ser desenvolvida no estudante, de forma humanista, pretendendo prover melhores condições de trabalho tanto para os dirigentes quanto para os dirigidos.

Diante desse fato, o dirigente tem a consciência do seu papel social enquanto cidadão. Nessa situação, de acordo com Freire (1967) e Frigotto (2013), o sujeito (enquanto cidadão consciente e participante da sociedade) rompe com o estilo de concepção de trabalho que foi constituído na tradição escravocrata que estruturou o pensamento do povo brasileiro.

Nessa perspectiva, como elucida Frigotto (2015, p. 7) “o trabalho não é sinônimo de emprego, forma que ostenta nas relações sociais capitalistas, mas a atividade vital mediante a qual o ser humano produz e reproduz a sua vida”. Moura, Lima Filho e Silva (2015) argumentam que é uma necessidade vital do indivíduo a produção da própria existência por meio do trabalho que ele realiza. Os autores realizam estudos, debates para que se possa compreender que o Ensino Médio oferecido aos jovens estudantes contemple uma Omnilateral e Politécnica.

Todavia, percebe-se que embora a CF/1988 estabeleça o direito à educação e à formação plena, as disputas políticas e o poder político que se vincula a uma concepção de educação fascista, que forma corpos dóceis, não permite que o ensino de qualidade e de pleno desenvolvimento humano realmente se efetive. Frigotto (2013) atenta-se que a burguesia

brasileira nunca aceitou a concretização do projeto de Educação Básica e a Formação Técnica e Profissional como direito social e subjetivo. Sendo assim, a maioria dos trabalhadores não são preparados para o trabalho complexo e, conseqüentemente, estão à disposição do capital.

Por fim, para concluir este capítulo, fazemos referência ao documentário *Nunca me sonharam* (lançado em 2017) o qual demonstra que o Ensino Médio ainda não proporciona a todos os jovens a formação integral. Esse documentário é do diretor Cacau Rhoden, dos produtores Estela Renner, Marcos Nisti e Luana Lobo, dos escritores Tetê Cartaxo, André Finotti e Cacau Rhoden. O documentário (de classificação livre) retrata a realidade e as dificuldades tanto das escolas públicas que oferecem o Ensino Médio quanto dos jovens que as frequentam. O documentário leva à reflexão sobre o Ensino Médio, os desejos, as expectativas e os sonhos de estudantes de diversas partes do Brasil.

De acordo com Pereira (2017) a escola figura, nesse documentário, como espaço de reflexões, embates e críticas contundentes. A autora argumenta, também, que o documentário *Nunca me sonharam* desafia o espectador a refletir sobre os (des)caminhos da educação brasileira. Para ela, é danoso o descuido que se tem em relação à educação dos jovens (PEREIRA, 2017). Segundo a autora, a universidade ainda é considerada um local privilegiado, e que nem sempre os jovens das camadas menos favorecidas conseguem adentrar.

Em depoimento, no Documentário, um jovem de 17 anos comenta que seus pais não o incentivaram a estudar, eles acreditavam que entrar na universidade era algo para pessoas ricas (discursos com efeito de verdade que são disseminados pelo poder fascista, pois assim não precisa investir em boa qualidade do Ensino Médio nem em Universidades públicas). Conforme relata o jovem, seus pais não o ensinaram a sonhar, então, ele teve que aprender a sonhar sozinho.

Pereira (2017, p.13), ao refletir sobre um depoimento do aluno, observou que há um “círculo vicioso que sentencia a impossibilidade dos sonhos para as camadas menos favorecidas e a aprendizagem escolar necessariamente se resume a um certificado para a entrada rápida no mercado de trabalho”. Como argumenta Foucault (2014) organiza-se uma economia de tempo de aprendizagem. Uma formação aligeirada que produz corpos dóceis e obedientes. O espaço escolar funciona “como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 2014, p. 144).

Pereira (2017) comenta que muitos espaços escolares são emoldurados na forma de presídios, cheios de grades. Mas não é só a estrutura predial que se assemelha à prisão,

conforme Foucault (2014) tanto no sistema prisional quanto na escola os corpos são distribuídos em posição de filas, ora por idade, ora por comportamentos, por desempenhos. Há espaços diversos no qual se pode isolar ou localizar os corpos.

Na escola e na prisão há a normatização, a punição. Mas podem-se criar novos modos de vida escolar. Os depoimentos revelam que a escola deve ser um local em que os estudantes possam sentir acolhidos, um espaço de deleite para os jovens onde eles possam sentir prazer em frequentá-la (PEREIRA, 2017).

Após assistir ao documentário e ao refletir sobre os depoimentos de gestores, especialistas, professores e jovens estudantes, percebe-se que é fundamental investir nessa última etapa da Educação Básica: o Ensino Médio. Não se pode negligenciar que o Ensino Médio é uma etapa importante na Educação Brasileira, e deve-se, sem dúvidas, vinculá-lo ao processo de humanização do homem.

## CAPÍTULO 3

### O ENSINO MÉDIO E A LEGISLAÇÃO DE 1971 A 2017

*Acho que nunca me sonharam sendo um psicólogo, nunca me sonharam sendo professor, nunca me sonharam sendo um médico, não me sonharam.*

(Felipe Lima, 17 anos, aluno do Ensino Médio - Depoimento no documentário *Nunca me sonharam*).

No capítulo anterior, discorreu-se sobre algumas concepções de educação e de formação integral do ser humano, quer sejam a Educação como Prática de Liberdade, a Educação Politécnica, a Educação Omnilateral e a Escola Unitária. Foi demonstrado que essas concepções de educação objetivam a formação do indivíduo para a emancipação e para a formação do pensamento crítico almejando ações transformadoras para a melhoria de si e da sociedade.

Neste capítulo – *O Ensino Médio e a Legislação de 1971 a 2017* – realizar-se-á um estudo histórico sobre alguns dispositivos de poder que regulamentaram o Ensino Médio no período de 1971 até 2017, a saber: Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Observar-se-á se esses dispositivos de poder favorecem uma educação emancipadora e crítica.

#### 3.1 Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971

A Lei nº 5.692, promulgada em 11 de agosto de 1971 pelo presidente Emílio Garrastazu Médici, fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971). Nesse sentido, de acordo com Moura (2007), ainda sob o regime ditatorial brasileiro, em 1971, “há uma profunda reforma da Educação Básica promovida pela Lei nº 5.692/71 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus -, que se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos” (MOURA, 2007, p.11).

Assim, por meio dessa lei, ocorreram mudanças no Ensino Primário, no Ginásial e no Colegial, cuja nomenclatura foi transformada pela Lei nº 5.692/1971 em 1º grau e 2º grau e,

posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 o 1º e o 2º graus mudaram de nomenclatura. Assim, no documento legal de 1996, o 1º grau foi denominado Ensino Fundamental, já o segundo grau foi designado Ensino Médio (BRASIL, 1996).

De acordo com Lei nº 5.692/1971, para ingressar no 2º grau era necessário ter concluído o 1º grau ou estudos equivalentes. Essa legislação também habilitava o estudante ao prosseguimento de estudos em nível superior após ter concluído a 3ª série do ensino de 2º grau (BRASIL, 1971). Moura (2007) denuncia que, embora, o ensino de 2º grau habilitava o estudante egresso do 2º grau ao prosseguimento de estudos no Ensino Superior, o governo não ofertava vagas suficientes para o nível superior que pudesse atender aos jovens oriundos do Ensino Médio.

A escassez de vagas em cursos superiores, relata Ferretti (2016), consistiu, por parte do governo militar, na busca de estratégias que evitasse “a pressão exercida por estudantes secundaristas por vagas nas universidades públicas, naquela época, muito limitadas e, por isso, intensamente disputadas” (FERRETTI, 2016, p. 79 e 80). A insatisfação dos estudantes, a pressão popular, o contexto político daquela época, “representavam, no entender dos militares, além de sérias ameaças à ordem, pretexto para manifestações antigovernamentais, consideradas, por tal razão, subversivas” (FERRETTI, 2016, p. 80).

Mas, o poder tem as estratégias para subjetivar os indivíduos, para evitar resistências ao poder dominante (FOUCAULT, 2018). Assim, dentre as estratégias utilizadas pelo poder político-militar foi o forte “investimento” em publicidade. Assim, conforme Ferretti (2016, p. 80), houve a divulgação intensa de propagandas midiáticas relativas à suposta urgência “de técnicos para atender os imperativos da produção e a proposta de profissionalização no âmbito do 2º grau”. Divulgando, intensamente, as propagandas oficiais, o governo militar objetivava mostrar que o ensino profissionalizante buscava atender a demanda econômica e, supostamente, oportunizava os egressos do Ensino Médio a uma vaga no mercado de trabalho. As propagandas oficiais também justificavam a legislação educacional de 1971, em que o ensino profissional era obrigatório.

Assim, como na década de 1970, observa-se que, no ano de 2017, as intensas propagandas governamentais foram propagadas pelos meios midiáticos na sociedade brasileira para a subjetivação dos indivíduos referentes à aceitação da Lei nº 13.415/2017. A propaganda governamental, então, é um importante instrumento estratégico de subjetivação do indivíduo.

A Lei nº 5.692/1971 determinou a profissionalização obrigatória no 2º grau (atual Ensino Médio), sendo que o ensino profissionalizante no 2º grau se tornou um aspecto relevante e, ao mesmo tempo, polêmico dessa lei promulgada sob o regime ditatorial. De acordo com essa legislação, a compulsoriedade do ensino profissional aconteceria tanto nas escolas públicas quanto nas escolas privadas. Assim, do ponto de vista formal, esse documento legal resolveria a dualidade estrutural da Educação Brasileira entre a Educação Básica e a Educação Profissional, entretanto na prática não foi isso que aconteceu.

Isso vai ao encontro do que afirma Ferretti (2016), pois o autor alerta que a letra da Lei nº 5.692/1971 estruturou a legislação educacional em vários aspectos. Referente ao 2º grau de ensino a legislação impôs, juntamente com esse nível de ensino, o caráter compulsoriamente profissionalizante, mesmo não existindo “nas redes públicas de ensino, as condições físicas, de equipamentos e de professores suficientemente adequadas para tal fim” (FERRETTI, 2016, p. 79). Assim, sem a infraestrutura adequada para oferecer os cursos profissionalizantes de qualidade, as escolas públicas, forçosamente, se adaptaram para cumprir a legislação.

Diante dessa situação, Ferretti (2016) observa que as escolas se adaptaram ofertando as habilitações profissionais que não exigiam, ou exigiam poucas mudanças referentes à organização curricular. Ocorreu, então, nas escolas públicas, a multiplicação de habilitações que atendiam ao setor terciário “tais como secretariado, contabilidade, administração etc. e, mais raramente, quando as escolas contavam com algum laboratório, ou acesso a eles, habilitações ligadas aos campos das ciências químicas ou biológicas, por exemplo.” (FERRETTI, 2016, p. 79).

As escolas privadas, relata Ferretti (2016), que atendiam especialmente à elite brasileira, aumentaram nesse período, mas ao invés de investirem no ensino profissionalizante, mantiveram o seu foco na formação propedêutica. Assim, as escolas privadas tinham em vista preparar para os vestibulares com a finalidade de que seus clientes adentrassem nos cursos superiores.

Nesse contexto, as escolas privadas foram “acrescentando ao rol das disciplinas voltadas para tal fim, as optativas que tinham alguma relação com os cursos pretendidos no ensino superior e se afinavam com alguma habilitação de técnico ou auxiliar técnico compatível” (FERRETTI, 2016, p. 79). Então, objetivo das escolas privadas não estava vinculado ao objetivo de ofertar um ensino crítico, mas um ensino voltado à aprovação dos alunos nos vestibulares para que esses estudantes pudessem ingressar nos cursos superiores de sua escolha (ou das escolhas de seus familiares).

Nesse sentido, conforme Moura (2007), na prática a obrigatoriedade da profissionalização ficou restrita à educação pública no sistema Estadual e Federal. As escolas privadas não se submeteram aos princípios da lei em virtude dos altos investimentos que deveriam realizar para promover as áreas técnicas. Assim sendo, “as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes visando o atendimento às elites” (MOURA, 2007, p.12), preparando o estudante para o vestibular e o prosseguimento dos estudos em nível superior.

Já o currículo de formação geral das escolas públicas foi minimizado devido aos conteúdos profissionalizantes. Além disso, o currículo não visava a formação crítica do aluno, pois “estava empobrecido pela presença de conteúdos profissionalizantes no 2º grau em detrimento dos conhecimentos das ciências, das letras e das artes, sendo esses últimos indispensáveis a quem desejasse ascender ao ensino superior” (MOURA, 2007, p. 14).

Na legislação educacional de 1971, o discurso legal referente ao Ensino Técnico e Profissional visava apenas à formação técnica dos estudantes, intrinsecamente ligada à formação dos corpos dóceis subjetivados à obediência (FOUCAULT, 2014). Nessa perspectiva, o ensino era instrumental e mercadológico, uma vez que incorporou conteúdos utilitários que buscava atender às necessidades imediatas do mercado de trabalho, distanciou, assim, da concepção da Educação Politécnica, de uma formação humanística e emancipadora do cidadão (MOURA, 2007).

Nesse contexto, Moura (2007) relata que a classe média brasileira migrou seus filhos para as escolas privadas. Vislumbrando uma classe média não fascista, Moura (2007) comenta que a classe média (ao invés de matricularem seus filhos em escolas privadas) poderia ter sido solidária e unir esforços para que a educação pública oferecesse o ensino de qualidade, mantendo os seus filhos em escolas públicas e, juntando esforços, para que a escola pública oferecesse uma formação de qualidade, visando à Educação Politécnica e Omnilateral.

Moura (2007) esclarece que o Ensino Profissional obrigatório nos sistemas estaduais não foi implantado completamente, pois faltavam investimentos em infraestrutura e professores qualificados. Os cursos profissionalizantes demandam formação de professores e investimento em infraestrutura. Entretanto, o que ocorreu, na maioria dos estados, foi a falta de investimentos públicos. Assim, a maioria dos cursos oferecidos pelo Estado era aqueles que demandavam poucos investimentos em infraestrutura. O autor expõe que a falta de investimentos “contribuiu para que a profissionalização nos sistemas públicos estaduais ocorresse predominantemente em áreas em que não havia demandas por laboratórios,

equipamentos, enfim por toda uma infra-estrutura específica e especializada” (MOURA, 2007, p.13).

Nota-se que Moura (2007) e Ferretti (2016) denunciam a falta de investimentos nas escolas públicas para a efetivação da Educação Profissional de qualidade. Os autores esclarecem que devido a essa falta de investimentos públicos na Educação Profissional, houve um aumento dos cursos que demandavam pouco investimento, como por exemplo, técnico em contabilidade, técnico em secretariado, técnico em administração; assim, o mercado desses profissionais nem sempre conseguia inseri-los no mercado de trabalho em suas áreas de formação.

Comenta Moura (2007) que a proliferação e a rápida saturação de profissionais relacionados a esses cursos no mundo do trabalho acarretaram a banalização e o desprestígio desses cursos e, conseqüentemente, dos profissionais formados nessas áreas. O autor argumenta também que a Lei nº 5.692/1971 permite o prosseguimento de estudos em nível superior, mas não oferecia uma educação que pudesse possibilitar a entrada do aluno no Ensino Superior que havia optado por uma formação técnica. O ensino oferecido não era uma educação integral; a formação geral do estudante era deficitária e prevalecia o ensino profissionalizante, instrumental para atender à demanda do mercado de trabalho.

Moura (2007) elucida que diferentemente das escolas estaduais, as Escolas Técnicas Federais (ETFs) e as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) contavam com investimento do Governo Federal e havia corpo docente especializado, assim os cursos profissionalizantes de nível médio se destacavam pela qualidade do ensino. Os alunos egressos dessas instituições poderiam compor os quadros importantes de tanto de grandes empresas nacionais quanto de internacionais ou, até mesmo, continuar os estudos de nível superior.

As ETFs e EAFs, Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais respectivamente (instituições que deram origem aos atuais CEFETs e posteriormente aos Institutos Federais) se consolidaram na vertente industrial, nessas instituições escolares havia corpo docente especializado.

Conforme Ferretti (2016, p.80) a resistência à Lei nº 5.692/1971 “manteve-se de tal forma que, em 1982, a Lei nº 7.044 praticamente desativou a profissionalização nas escolas de 2º grau”. Neste contexto, o ensino profissionalizante tornou-se opcional.

### **3.2 Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982**

Nos anos 1980 surge outro dispositivo de poder que trata sobre a educação, a Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982, que foi promulgada pelo presidente João Figueiredo, também na época da ditadura militar. Esse documento legal modifica alguns dispositivos da Lei nº 5.692/1971 no que se refere à profissionalização do ensino de 2º grau (BRASIL, 1982). A preparação para o trabalho tornou-se facultativa, pois de acordo com a legislação o 2º grau poderia habilitar profissionalmente (BRASIL, 1982).

Como bem argumenta Foucault (1995) o poder tem estratégias, assim, observa-se que a Lei nº 7.044/1982 é um dispositivo que se vincula a uma estratégia do poder, que conforme Moura (2007) favorecia, fortemente, o retorno da formação dual: uma para a formação profissionalizante, outra para uma formação propedêutica; a primeira atenderia aos jovens da classe trabalhadora, a segunda às expectativas dos jovens provenientes da elite. Moura (2007) observa que mais de uma década depois da vigência da Lei nº 5.692/1971, essa legislação foi gradativamente flexibilizada e, culminou, em todo o ensino de 2º grau, na profissionalização facultativa.

Campello e Lima Filho (2008) observam que, em decorrência dessa lei, a Educação Profissional se restringiu aos estabelecimentos especializados no oferecimento de ensino profissional. Assim, Moura (2007) esclarece que a Educação Profissional vai sendo suprimida; o ensino de 2º grau de educação geral, propedêutico, se fortalece. Dessa maneira, Moura (2007, p. 14), elucida que a profissionalização compulsória vai sendo extinta.

Desse modo, ao final da década de 1980 e primeira metade da década de 1990, “quando, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, ocorre no Congresso Nacional o processo que culmina com a entrada em vigor de uma nova LDB, a Lei nº 9.394/1996, já quase não há mais 2º grau profissionalizante no país” (MOURA, 2007, p. 14), exceção de poucas escolas vinculadas aos sistemas estaduais de ensino, as Escolas Técnicas Federais (ETFs) e as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs). Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) relatam que as escolas técnicas federais ofereciam o 2º grau profissionalizante, formando, técnicos de qualidade.

### **3.3 A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**

A Lei nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996 pelo presidente da época, Fernando Henrique Cardoso (FHC), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996). Este dispositivo legal revoga a Lei nº 5.692/1971 e a Lei nº 7.044/1982, bem como as demais leis e decretos-lei que as modificaram (BRASIL, 1982).

De acordo com o artigo 1º da Lei nº 9.394/1996 a educação contempla os processos formativos que se desenvolvem em diversos lugares, como na vida familiar, na convivência humana, nas manifestações culturais, nos movimentos sociais, na sociedade civil, nas instituições de ensino e pesquisa, bem como no trabalho.

Essa lei afirma que a educação escolar deverá acontecer em instituições próprias, por meio do ensino. A educação escolar, expõe a legislação educacional, deverá ser vinculada ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996). A finalidade da educação, exposta no artigo 2º, é o pleno desenvolvimento do aluno para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

A legislação também prevê, no Artigo 3º, treze princípios pelos quais será ministrado o ensino. Cita-se (I) a igualdade de condições para o acesso e a permanência do aluno na escola; (II) a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; (III) o pluralismo de ideias e também de concepções pedagógicas; (IV) o respeito à liberdade, bem como o apreço à tolerância; (V) a coexistência de instituições de ensino públicas e privadas; (VI) o ensino público é gratuito e oferecido em estabelecimentos oficiais, (VII) a valorização do profissional da educação escolar; (VIII) a gestão democrática no que se refere ao ensino público; (IX) a garantia de padrão de qualidade; (X) a valorização da experiência extraescolar do aluno; (XI) a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; (XII) a consideração da diversidade étnico-racial; e (XIII) a garantia do direito educacional e à aprendizagem ao longo da vida do indivíduo.

Conforme estabelece o Capítulo II no artigo 21 da legislação educacional de 1996, a educação escolar é composta pela Educação Básica (formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio); e a Educação Superior. O artigo nº 35 determina que Ensino Médio terá duração mínima de três anos, sendo que as finalidades, desse último nível da Educação Básica, são:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; 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; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, on-line).

Está escrito na LDBEN/1996, no artigo nº 10, parágrafo VI, que o Ensino Médio é de responsabilidade do Estado; o qual deverá assegurar o Ensino Fundamental e ofertar, prioritariamente, o Ensino Médio a todos aqueles que o demandarem; também é de incumbência do Estado conforme descrito no parágrafo V do mesmo artigo: “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino” (BRASIL, 1996, on-line).

A União se responsabilizará (determina o artigo nº 9, parágrafo III) pela prestação de “assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva” (BRASIL, 1996, on-line). Conforme estabelece o parágrafo nº I, desse mesmo artigo, compete à União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a elaboração de competências e diretrizes para a Educação Básica, que nortearão os currículos e os conteúdos mínimos, assegurando, assim, formação básica comum do educando (BRASIL, 1996).

A LDBEN/1996 no que se refere à Educação Profissional Técnica de Nível Médio dispõe que depois de atendida a formação geral do educando, o Ensino Médio poderá preparar o aluno para exercer atividades profissionais técnicas. Mas, a preparação para o exercício de profissões técnicas é facultativa e poderão ocorrer em cooperação com instituições especializadas em Educação Profissional ou nos próprios estabelecimentos que oferecem o Ensino Médio (BRASIL, 1996).

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio será desenvolvida nas formas articulada, subsequente ou concomitante com o Ensino Médio. Assim, conforme a legislação em estudo, a Educação Profissional Técnica articulada com o Ensino Médio poderá ser desenvolvida de maneira integrada, ofertada apenas para os alunos que concluíram o Ensino Fundamental. Nesse contexto, a Educação Profissional é articulada com o Ensino Médio, sendo que o curso é planejado para que o aluno adquira “a habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno” (BRASIL, 1996, on-line). A forma subsequente são os cursos oferecidos aos indivíduos que concluíram o Ensino Médio. A forma concomitante é oferecida para os estudantes que

ingressaram ou já estão cursando o Ensino Médio. Nesse caso, as matrículas efetuadas são distintas para cada curso, e poderão acontecer:

(a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado (BRASIL, 1996, on-line).

A LDBEN nº 9.394/1996 dispõe, no capítulo III, sobre a Educação Profissional. A letra da lei afirma, no artigo nº 39, que a Educação Profissional e Tecnológica “integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996, on-line). A legislação dispõe que a Educação Profissional e Tecnológica abrange os cursos: (I) de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (II) de Educação Profissional Técnica de Nível Médio; (III) de Educação Profissional Tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996, on-line).

No que se refere à LDBEN nº 9.394/1996, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) relatam o contexto social em que surge a discussão e a promulgação dessa legislação. Os autores esclarecem que finalizando o período de ditadura militar (1964-1985) houve a mobilização da sociedade civil organizada a fim de buscar a construção de um Brasil democrático. Nesse contexto, por meio de entidades educacionais e científicas, a sociedade civil organizada “mobilizou-se fortemente pela incorporação do direito à educação pública, laica, democrática e gratuita na constituição” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 35). Assim, a Lei nº 9.394/1996 se tornou uma expectativa para que o Ensino Médio pudesse restabelecer a relação entre o conhecimento e a prática produtiva. Assim,

fechando o ciclo da ditadura civil-militar, a mobilização nacional para a transição democrática levou a instalação do Congresso Nacional Constituinte em 1987. A sociedade civil organizada, por meio de suas entidades educacionais e científicas, mobilizou-se fortemente pela incorporação do direito à educação pública, laica, democrática e gratuita na constituição (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 34).

Ferretti (2016) esclarece que a educação, oferecida pelo poder público para as crianças e para os jovens, estava sendo alvo de questionamento nas décadas de 1970 e 1980. Observava-se que o ensino ofertado pelo poder público era de baixa qualidade, o sistema escolar favorecia os processos de discriminação social e havia críticas contundentes sobre a vinculação entre a educação e o desenvolvimento econômico. Assim, na década de 1980,

houve a participação de entidades da sociedade civil nas discussões sobre a primeira legislação da educação brasileira visando à construção de uma educação e uma sociedade democrática.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 36) relatam que em dezembro de 1988, dois meses após a promulgação da CF/1988, foi apresentado, pelo deputado Octávio Elísio, um projeto de uma nova Legislação educacional. Nesse projeto havia as principais reivindicações de educadores, que foram amplamente discutidas, inclusive, no que se refere ao Ensino Médio. Mas, aconteceu que “o longo debate em torno do Projeto Original e do Substitutivo Jorge Hage foi atravessado pela apresentação de um novo projeto pelo Senador Darcy Ribeiro”, e esse prevaleceu dando origem à LDB nº 9.394/1996. Após sancionar a LDB, regulamentou a Educação Profissional e sua relação com o Ensino Médio por meio do Decreto nº 2.208/97.

Nesse contexto, comenta Ferretti (2016), no primeiro Projeto referente à Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN), se propunha que o Ensino Médio fosse fundamentado na concepção da Educação Politécnica, concebida por Marx e Engels, e da Escola Unitária, formulada por Gramsci. Assim, o primeiro projeto de lei, que supostamente daria origem à Lei nº 9.394/1996, havia se tornado uma possibilidade para a formação de politécnicos. Assim, se o conhecimento

tem uma autonomia relativa face ao processo de trabalho do qual se origina, o papel do Ensino Médio deveria ser o de recuperar a relação entre conhecimento e a prática do trabalho. Isto significaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo de produção. Assim, seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 35).

Todavia, a Lei não determinou a Educação Politécnica na concepção marxista. Dessa maneira, o texto referente à LDBEN nº 9.394/1996 concretizou, novamente, a dualidade entre o Ensino Médio propedêutico e a Educação Profissional, negando, assim, “a perspectiva de formação integral de caráter politécnica e unitária apresentada originalmente pelo deputado Otávio Elísio em 1991 e referendada, nas discussões posteriores, pelo substitutivo Jorge Hage” (FERRETI, 2016, p. 81).

Nesse contexto, o primeiro projeto desta LDBEN se tornou uma expectativa para que o Ensino Médio pudesse restabelecer a relação entre o conhecimento e a prática produtiva

aproximando-se da Educação Omnilateral, porém o que ocorreu de fato foi que a lei aprovada na década de 1990 distanciou-se dessa concepção.

Assim, a sociedade civil, que buscava uma educação de qualidade para os estudantes das classes populares, os quais necessitavam e frequentavam as escolas públicas que ofereciam o Ensino Médio público, presenciou desoladamente a promulgação da Lei nº 9.394/1996, sancionada pelo então presidente FHC, em seu primeiro mandato. Assim, a letra da Lei nº 9.394/1996 situa em dois capítulos distintos o Ensino Médio e a Educação Profissional (FERRETTI, 2016).

De tal sorte, o Ensino Médio se apresenta na lei no capítulo II – da Educação Básica, como última etapa da educação desse nível de ensino e, no capítulo III aparece a Educação Profissional. A Educação Profissional contempla os cursos voltados à formação inicial e continuada ou de qualificação profissional; (II) os cursos relativos à Educação Profissional Técnica de Nível Médio e (III) os cursos referentes à Educação Profissional Tecnológica que poderão ser ofertados na graduação e na pós-graduação (BRASIL, 1996).

### **3.4 Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**

O Decreto nº 2.208 entrou em vigor na data em que foi publicado: 17 de abril de 1997; foi promulgado pelo presidente da época, Fernando Henrique Cardoso. Tal decreto foi revogado pelo Decreto nº 5.154 de 2004.

O Decreto nº 2.208/2017 expõe que dentre os objetivos da Educação Profissional está a promoção da passagem da escola para o mundo do trabalho, capacitando os estudantes para os conhecimentos e habilidades gerais e específicas para que eles se habilitem para exercer atividades vinculadas ao processo de produção (BRASIL, 1997).

Esse decreto, conforme Campello e Lima Filho (2008, p. 180), proíbe a integração do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio. Nesse contexto, conforme os autores, vivenciou-se “o retorno formal ao dualismo escolar, na medida em que se aparta a ‘Educação Profissional’ da educação regular.”

Nesse dispositivo de poder o conceito de educação rompe com a formação do sujeito crítico; afasta o indivíduo de uma formação humana que envolve o pensamento crítico e a ação consciente. Rompe com a ação-reflexão-ação, distanciando das práxis (conhecimento científico articulado com a prática). O Decreto nº 2.208/1997 também fortalece “o aligeiramento da Educação Profissional” (CAMPELLO; LIMA FILHO, 2008, p. 180). Assim,

é um modelo de escola que forma sujeitos assujeitados e treinados para cumprir determinado ritual de trabalho (FOUCAULT, 2014).

Conforme o Decreto nº 2.208/1997 a Educação Profissional se divide em três níveis, sendo eles, o básico, o técnico e o tecnológico. O nível básico, não exige que se tenha nível de escolaridade, podendo o trabalhador se qualificar, se requalificar e se reprofissionalizar. Percebe-se que não se preocupa com a formação de um trabalhador que tenha uma formação integral, enquanto ser pertencente a uma sociedade. O nível técnico se destina aos alunos matriculados ou egressos do Ensino Médio, capacitando e habilitando profissionalmente esses jovens (BRASIL, 1997); no que se refere ao nível técnico, observa-se que o Ensino Médio não favorece a Educação Politécnica do estudante. É uma formação fragmentada que atende a um modo de educação fascista vinculada à formação dos corpos dóceis (FOUCAULT, 2014). O nível tecnológico corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, é destinado para os alunos egressos do Ensino Médio e Técnico.

Observa-se que o Decreto nº 2.208/1997 é um dispositivo de poder que não se preocupa com uma formação política, crítica e humanista. Nesse decreto há uma redução sobre o termo tecnologia, distanciando-o da concepção Marxista. É importante lembrar que, de acordo com Campello e Lima Filho (2008), a Educação Tecnológica, na concepção marxista, propõe a unidade entre o trabalho intelectual e material, isto posto, a Educação Tecnológica superaria a dualidade secular da divisão social do trabalho, em que uma minoria dos indivíduos realiza o trabalho intelectual e a maioria os trabalhos materiais ligados a funções instrumentais e mecânicas.

Diante do exposto, reflete-se que é preciso estar atento ao termo tecnológico, pois no âmbito do poder e do saber governamental, nas discussões e propostas referentes à educação brasileira o termo tecnológico distingue-se da concepção de Politecnia. Nesse sentido, Campello e Lima Filho (2008) alertam que a Educação Tecnológica, nos discursos de poder no âmbito governamental “não se vincula a uma concepção pedagógica, mas a uma estratégia de caráter econômico”.

Percebe-se assim, que o poder capitalista, de cunho fascista utiliza, como estratégia de poder, a concepção de Educação Tecnológica distinta daquela que é sinônima de Politecnia. Dessa maneira, o governo se omite em oferecer a Educação Integral e Omnilateral aos indivíduos. Concretiza-se uma Educação Tecnológica reducionista que atende à perspectiva econômica (CAMPELLO; LIMA FILHO, 2008).

Nota-se, assim, que a visão de poder fascista reduz o termo Educação Tecnológica para atender aos anseios econômicos em detrimento de uma formação humanística ligada à concepção de Educação Omnilateral e Politécnica. Nesse sentido, o fascismo vinculado à ganância do capital reduz a carga horária dos cursos superiores de tecnologia, oferecendo, assim, como constatam Lima Filho e Campello (2008), um Ensino Superior de curta duração em relação aos tradicionais cursos de graduação de licenciatura e bacharelado. A estruturação curricular reducionista e especializada é obtida, geralmente, “mediante redução significativa de conteúdos de base científica, profissional e humanística, redirecionando-se os currículos para a priorização de conteúdos técnicos aplicados e para a organização e gestão da produção empresarial” (CAMPELLO; LIMA FILHO, 2008, p.196).

Nesse contexto, Frigotto e Ciavatta (2003) constatam que as palavras que se utilizam para nomear os objetos, os fatos e os acontecimentos não são usadas inocentemente. Essas palavras fazem parte de um jogo, de disputas e estão vinculadas ao poder de determinadas classes ou de determinados grupos. Assim, as palavras são evidenciadas, silenciadas, e até mesmo, banidas, conforme as regras do jogo de uma determinada época. Sendo assim, é necessário ter um pensamento crítico, e saber que as palavras não são usadas ao acaso. Deve-se, então, buscar “desvendar o sentido e o significado das palavras e dos conceitos, bem como perceber o que nomeiam ou escondem e que interesses articulam” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p.46).

Os autores observaram que, na década de 1990, as palavras laica, emancipadora, Educação Integral, Omnilateral, Politécnica, Tecnológica, Unitária, se enfraqueceram, e foi realçando os vocábulos “‘polivalência’, da ‘qualidade total’, das ‘competências’, do ‘cidadão produtivo’ e da ‘empregabilidade’” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 46). Os usos desses últimos vocábulos são estratégia do poder para atender ao capital, diminuindo, ainda mais, a qualidade da educação e deixando o Ensino Médio impossibilitado de se vincular à Educação Politécnica.

Segundo os autores desvincular o Ensino Médio da Educação Profissional é um retrocesso na área educacional. Nota-se que o oferecimento apenas do ensino técnico permite uma educação rasa, fragmentada, que forma sujeitos assujeitados os corpos dóceis modelados para atender ao mercado de trabalho (FOUCAULT, 2014).

Moura (2007) comenta que em 2003 (e mesmo antes, no período de transição entre os governos Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva) há a retomada da discussão

sobre o Decreto nº 2.208/1997, sobretudo ao que se refere à questão da separação compulsória entre o Ensino Médio e a Educação Profissional.

Havia resistências referentes à separação do Ensino Médio com a Educação Profissional. Assim, ocorre uma mobilização no âmbito sindical e de pesquisadores vinculados à temática da educação e trabalho, os quais defendem o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, voltado para a Educação Politécnica e Omnilateral do estudante.

### **3.5 Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**

O Decreto nº 5.154 entrou em vigor no dia 23 de julho de 2004; foi promulgado pelo presidente da época, Luis Inácio Lula da Silva. Diante de tal fato foi revogado o Decreto nº 2.208/1997. (BRASIL, 1997).

O Decreto nº 5.154/2004 possibilitou que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio fosse desenvolvida com o Ensino Médio. A articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio poderia acontecer de forma integrada, sendo oferecida somente para aqueles estudantes que concluíram o Ensino Fundamental. Nesse caso, o Ensino Médio Integrado oferece ao aluno a habilitação Profissional Técnica de Nível Médio na mesma instituição de ensino. A matrícula do Ensino Médio é vinculada à Educação Profissional, ou seja, é uma matrícula única para cada aluno (BRASIL, 2004).

Todavia, ao mesmo tempo em que contemplou a articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio, o Decreto 5.154/2004 manteve a forma concomitante, a qual é ofertada apenas para os alunos que concluíram o Ensino Fundamental ou estejam cursando o Ensino Médio. Nessa perspectiva, na forma concomitante, há complementaridade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio; nesse caso presumem a existência de matrículas distintas para cada curso (Ensino Médio e Educação Profissionalizante).

O Decreto 5.154/2004 Também oferece a forma subsequente, a Educação Profissional é ofertada somente aos que concluíram o Ensino Médio (BRASIL, 2004). Assim, a forma concomitante e a subsequente distancia da formação do Ensino Médio Integrado e Integral que tem como objetivo a formação de politécnicos, na qual busca formar o cidadão crítico que saiba compreender os fundamentos científicos das diversas técnicas que permeiam o trabalho moderno (SAVIANI, 2003, 2007), além de reconhecer-se como cidadão político e social capaz de intervir na realidade (FREIRE, 2015, 2016, 2018).

Nesse contexto, Ramos (2011) argumenta que o texto do Decreto nº 5.154/2004 limita a possibilidade da articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional para que possa ocorrer de formação integrada. Isso significa, esclarece a autora, que a forma integrada se vincula à formação básica e profissional, nesse sentido, ambas acontecem na instituição de ensino, no mesmo curso, sendo que o currículo e a matrícula são únicos.

Porém, as discussões e as propostas dos educadores e dos pesquisadores sobre trabalho e educação não se limitam a isso, pois “ao defenderem a proposta de Ensino Médio Integrado, resgatam fundamentos filosóficos, epistemológicos e pedagógicos da concepção de Educação Politécnica e Omnilateral e de Escola Unitária baseado no programa de educação de Marx e Engels e de Gramsci” (RAMOS, 2011, p. 775).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) ressaltam que a Politécnica busca o rompimento com a dicotomia entre a Educação Básica propedêutica e Formação Técnica e Profissional. Os autores elucidam que a Politécnica vislumbra a formação humana em sua totalidade; nesse caso o ensino integra a ciência e a cultura, o humanismo e a tecnologia, visando ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 35-36).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) assinalam que o decreto nº 5.154/2004 foi produzido com a participação de intelectuais e da sociedade em um contexto complexo de disputas do poder político. Sendo assim, esse documento é “fruto de um conjunto de disputas e por isso mesmo, é um documento híbrido, com contradições que, para expressar a luta dos setores progressistas envolvidos, precisa ser compreendido nas disputas internas na sociedade, nos estados, nas escolas” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 26).

### **3.6 Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**

A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 foi promulgada pelo presidente Michel Temer, que se tornou presidente da República no segundo semestre de 2016. O dispositivo de poder Lei nº 13.415/2017 realizou alterações na Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional<sup>13</sup>. Alterou a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o

---

<sup>13</sup> A Lei nº 13.415/17 2017 modifica as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Altera o artigo 26 (§2º, §5º, §7º, 10§). Acrescenta o Artigo 35-A (Inciso I, II, III, IV, § 1º, § 2º, § 3º, § 4º, § 5º, § 6º, § 7º, § 8º); Altera o art. 36 Inciso I -II – III – IV - V, § 1º revoga I, II, revoga § 2º; inclui § 5º até § 12º); Acrescenta o acréscimo do § 3º do artigo 44; Altera o artigo 61 e incisos IV e V; Altera o Artigo 62, § 8º. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em 16/09/2019. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em 16/09/2019.

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Modificou 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. Revogou a Lei nº 11.161/2005, a qual dispunha sobre a obrigatoriedade do ensino da Língua Espanhola no currículo do Ensino Médio. A Lei nº 13.415/2017 instituiu a Política de Fomento para a Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

A Lei promulgada no ano de 2017 é decorrente da Medida Provisória (MP) nº 746/2016, nesse contexto, essa lei teve origem autoritária, uma vez que aconteceu por meio de MP. Moura e Lima Filho (2017) denunciam que a Lei 13.415/2017 torna-se, dentre outras medidas tomadas pelo presidente Michel Temer com o apoio do Congresso Nacional, o Estado Brasileiro “ainda ‘mais mínimo’ no que se refere às garantias dos direitos sociais, e ‘mais máximo’ para regular os interesses do grande capital nacional e internacional, especialmente o financeiro especulativo” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p.111). O uso do advérbio de tempo *ainda* significa que a garantia de alguns direitos sociais era oferecida, no governo anterior à posse de Temer à presidência, mas esses direitos não atingiam a todos, e depois que Michel Temer toma o poder em 2016, por meio de um golpe político, os autores comentam que as garantias de direitos sociais diminuíram bastante.

Moura e Lima Filho (2017) comentam que o Congresso Nacional (legislatura 2015-2019) e o judiciário em 2013 são representados pela hegemonia masculina e branca, e representam grupos de interesses privados, assim, “nas deliberações de maior relevância, decidem os homens brancos no poder judiciário e, no legislativo, os homens brancos, que representam interesses privados” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p.116).

Esses grupos, representativos da burguesia brasileira, tiveram forte influência para retirarem do poder, no segundo semestre do ano de 2016, uma mulher eleita presidente do Brasil, Dilma Vana Rousseff, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT). Ela foi eleita, legitimamente, pelo voto popular, em 2014, para exercer seu segundo mandato presidencial.

Foi no contexto de turbulência política que, após vencer o pleito (apertado), tendo como o seu opositor Aécio Neves, Dilma Rousseff tem o seu 2º mandato cassado por meio do *impeachment*. Após o fato, adquire o poder presidencial o vice-presidente, Michel Miguel Temer Lulia, integrante do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Temer foi empossado para presidente do Brasil no dia 31 de agosto de 2016 e permaneceu até 31 de dezembro de 2018.

Após assumir o poder, o presidente da República, Michel Temer e seus aliados fazem circular discursos “verdadeiros” sobre a necessidade de mudanças sobre o Ensino Médio, escondendo que essa mudança reduziria o direito social da população no que se refere à educação de qualidade. Nesse contexto político, o poder foi estratégico (FOUCAULT, 1995) e pulverizou na sociedade discursos com sentido de verdade defendendo a urgência das mudanças sobre o Ensino Médio por meio de MP.

Diante da MP, o poder “suprime o debate social e a manifestação democrática” (MOURA; LIMA FILHO, p.119). Assim, o governo de Michel Temer anunciou para a sociedade brasileira que haveria amplo debate sobre a MP nº 746/2016 por meio de audiências públicas. Estratégias do poder, ao nosso entender, que buscaram subjetivar a população, por meio dos discursos proferidos, que as mudanças da legislação educacional seriam uma ação democrática.

Foucault (1995, p. 244) argumenta que “o poder só se exerce sobre ‘sujeitos livres’”. O filósofo elucida que para que existam os atos de poder e os atos de resistência é importante que haja a “liberdade”. Nesse contexto, a “liberdade” está relacionada aos sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si diversas possibilidades de ações. Essas formas de agir são acontecimentos relacionados a diferentes formas de condutas, variados modos de comportamentos e distintas reações.

Assim, conforme Foucault (1995), é um erro pensar que onde há o exercício de poder, há o aniquilamento da liberdade, pois não existem, necessariamente, confrontos entre o poder e a liberdade; existe, sim, um jogo complexo em que a “liberdade” é condição para que o poder exista. Nesse sentido, o poder dominante divulgou por meio de discursos com efeitos de verdade que haveria a liberdade de amplo debate público.

Nesse discurso de poder os segmentos da sociedade teriam a “liberdade” para discutir, para opinar sobre a MP nº 746/2016. Assim, nas audiências públicas houve a participação de três representantes ligados ao poder ministerial do MEC; participaram (I) representantes de outros órgãos governamentais; (II) representantes de fundações empresariais ou de instituições de ensino privado; (III) os representantes de entidades acadêmicas, de movimentos sociais, de entidades político-organizativas e pessoas ligadas à educação pública (FERRETTI; SILVA, 2017).

Assim, segundo Ferreti e Silva (2017), José Mendonça Bezerra Filho (Ministro da educação), Rossieli Soares da Silva (Secretário de Educação Básica), Maria Helena Guimarães de Castro (Secretária Executiva) estavam representando o poder ministerial do

MEC. Eles defenderam vigorosamente a mudança da legislação educacional. Argumentaram o baixo desempenho nas disciplinas de matemática e português de acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); argumentaram que o excesso de disciplinas compromete o desempenho dos alunos e o ensino se torna fraco; defenderam o currículo flexível, tendo como parâmetros os países em que os estudantes tiveram o maior desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

Ferretti e Silva (2017) destacam que o posicionamento de representantes de outros órgãos governamentais, de representantes de fundações empresariais e de instituições de ensino privado está em consonância com as propostas da MP nº 746/2016. A argumentação crítica reflexiva, com relação às propostas MP nº 746/2016, foi realizada, apenas, “pelos representantes de movimentos sociais, entidades acadêmicas e/ou político-organizativas ou pessoas ligadas à esfera pública na área da educação” (FERRETTI; SILVA, 2017, p.395).

Ferretti e Silva (2017, p. 396) observaram um equilíbrio numérico entre aqueles que defenderam e aqueles que foram contra a mudança do Ensino Médio: “se somados órgãos de governo e pessoas ligadas ao setor privado (18) e as ligadas aos movimentos sociais, entidades e setor público (17)”. Os autores perceberam que mesmo se houvesse um número significativo de críticos sobre a MP, suas argumentações não seriam consideradas conforme atesta a promulgação da Lei nº 13.415/2017, atendendo a MP.

Nas audiências públicas ficou evidente que as propostas consideradas foram advindas de pessoas ou entidades com maior vínculo com o governo de Michel Temer, com outros órgãos do governo e de setores privados. Nesse contexto, os autores constataram o atendimento das propostas dos interesses dos grupos relacionados ao governo em detrimento dos demais. Assim, nas

audiências públicas ficou evidente o cenário da disputa em torno das finalidades, dos conteúdos e dos formatos que deve ter o Ensino Médio brasileiro. O maior ou menor atrelamento da reforma curricular a questões de ordem pragmática, tais como a adequação a demandas econômicas e de mercado, a melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala, ou, ainda, a contenção do acesso à educação superior por meio da profissionalização entre outras, caracteriza disputas por hegemonia em torno de um projeto formativo e de sociedade, disputas que atravessam o Estado e suas instâncias decisórias no âmbito do legislativo e do executivo, bem como de seus interlocutores (FERRETTI; SILVA, 2017, p. 396).

Embasados nos estudos de Ferretti e Silva (2017) reflete-se que os discursos proferidos pelos representantes do MEC, pelos representantes de fundações empresariais e pelas instituições de ensino privado defenderam o currículo mínimo, denominados pelo poder

dominante de currículo flexível. Os representantes mostravam a preocupação em atingir resultados e metas em programas de avaliação. Desse modo, esses discursos de pessoas e entidades que aderiram ao governo distanciaram de uma concepção de formação integral e humana do estudante. Assim, a política Educacional do Governo Temer, de pensamento do poder político neoliberal, atende aos objetivos da produção capitalista, reduzindo o Ensino Médio a um currículo flexível e o indivíduo em um corpo dócil (FOUCAULT, 2014), um indivíduo acrítico.

Reflete, então, se os discursos com efeitos de verdades de ampla discussão sobre as mudanças do Ensino Médio contrapõem-se à própria concepção de MP, pois nesse dispositivo de poder há prazo determinado para que as propostas sejam votadas, assim o que aconteceu não foi o amplo debate, mas um debate que deveria ocorrer em um tempo determinado e limitado. Nesse contexto, não se pode afirmar que a MP é amplamente debatida, uma vez que, de caráter autoritário, se limita a poucos meses de discussão. Em se tratando de educação que já tinha uma lei que a direcionava, a mudança da LDBEN 9394/96 referente ao Ensino Médio sob MP seria desnecessária.

Mas onde existe relação de poder, há possibilidades para a resistência (FOUCAULT, 2018), assim, a MP nº 746/2016 foi objeto de resistência, e “provocou inúmeras ocupações de escolas públicas do país por parte dos alunos nelas matriculados, dirigidas tanto à forma quanto ao conteúdo da política educacional proposta” (FERRETTI, 2018, p.26).

Nessa situação, os corpos jovens e indóceis participavam, efetivamente, nos microespaços sociais resistindo à imposição do Governo referente à reestruturação da legislação educacional. Esses corpos resistentes eram contrários as propostas sobre a mudança do Ensino Médio que vigorava na MP nº 746/2016.

Desse modo, o poder se exerce sobre os corpos, mas é possível resisti-lo nas microrresistências e nas microlutas. Mas como coloca Foucault (2018), no jogo entre o poder e a resistência, não há empates, ou se ganha ou se perde, assim, o poder governamental exerceu seu poder e ganhou o jogo quando aprovou a Lei nº 13.415/2017.

Conforme nota pública divulgada, em 2016, pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) a MP nº 746/2016 que contempla a reformulação do Ensino Médio aconteceu de forma unilateral e sem o diálogo com a sociedade. O uso de uma MP para tratar de assunto tão relevante como as diretrizes da educação nacional evidencia que o governo ilegítimo de Michel Temer é avesso ao diálogo.

Assim, a MP nº 746/2016, embasada no autoritarismo, contrapõe ao direito do jovem de adquirir a formação plena para a cidadania e para o trabalho. Essa MP foi uma estratégia do poder dominante visando à formação dos corpos dóceis (FOUCAULT, 2014), também se vincula à mercantilização da educação e à precarização da escola pública (ANPED, 2016). Enfim, MP nº 746/2016 foi antidialógica, autoritária, um golpe perverso aplicado pelo governo de Michel Temer e pelos seus aliados contra a sociedade brasileira, contra a educação pública, contra os professores e contra os estudantes (ANPED, 2016).

Conforme Fernandes (2012), o dispositivo envolve o poder e o saber; o dispositivo é capaz de mobilizar todo um conjunto de leis, de regulamentos, de direitos e de práticas desenvolvendo um estatuto de verdade. Assim, o Governo neoliberal denominou de “reforma” do Ensino Médio as mudanças propostas MP nº 746/2016.

Nesse contexto, Ramos e Frigotto (2016, p. 30) alertam que essa MP é uma contrarreforma vinculada ao “Golpe de Estado de 31 de agosto de 2016. Trata-se de um ataque desferido contra as últimas conquistas do Ensino Médio na perspectiva da formação unitária e integrada dos jovens brasileiros.” Para os autores, quando há golpes do Estado existem mudanças na educação.

Ramos e Frigotto (2016) elucidam que a MP nº 746/2016 é um retrocesso da Educação brasileira, baseada em ações autoritárias. A MP é uma ação que retoma os princípios da Lei nº 5.692/1971 e da Lei nº 7.044/1982, que foram produzidas também em contextos antidemocráticos. Para os autores, esses atos de poder são análogos às medidas realizadas no passado que privilegiam a economia em detrimento do trabalho como princípio educativo.

Ferretti (2018, p. 32) comenta que a MP nº 746/2016 deriva de um processo iniciado em 2013, por meio do Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013, “apresentado por uma Comissão Especial da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados”. Houve resistência a esse PL, o qual foi muito questionado pela sociedade civil, principalmente, pelo Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio. Esse Movimento é constituído por dez entidades que estão vinculadas ao campo educacional. Enumera-se: (1) ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), (2) CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), (3) FORUMDIR (Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação), (4) ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), (5) Sociedade Brasileira de Física, (6) Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, (7) ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação), (8) CONIF (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e

Tecnológica), (9) CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), (10) Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, 2016.

Foucault (2018) esclarece que quando existe uma relação de poder, é admissível que exista a possibilidade de resistência. O poder e a resistência são relações de forças que estão em constantes embates. A resistência ocorre nos jogos de força: no embate, na luta, no afrontamento. A resistência é contrária ao sistema de poder que está sendo (im)posto, desse modo busca-se a alteração do poder.

Assim, no sentido de resistir, de negar o PL nº 6.840/2013, há o Manifesto do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (2016) que denuncia que o PL é um retrocesso à educação brasileira, o PL retorna ao modelo curricular da época da ditadura militar, cuja característica é o ensino eficientista e mercadológico.

Nesse contexto, o manifesto do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (2016) sustenta que o Ensino Médio deve assegurar a todos os cidadãos brasileiros, o acesso à educação de qualidade na concepção de formação humana integral. Nessa perspectiva, a educação busca garantir ao jovem o desenvolvimento de todas as potencialidades, sejam intelectuais, afetivas, físicas, morais e sociais, tendo a “base em princípios éticos-políticos que sustentem a autonomia intelectual e moral e que oportunizem a capacidade de análise e de crítica, tendo, enfim, a emancipação humana como princípio e finalidade” (MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO, 2016, p. 2).

É importante enfatizar que Foucault (2018) elucida que a resistência é a possibilidade que o indivíduo tem de não se adaptar aos discursos que são construídos como verdadeiros e que circulam na sociedade como a verdade. Diante do exposto, Motta e Frigotto (2017, p. 355) constataram que o discurso sobre a urgência referente à mudança do Ensino Médio na Lei nº 13.415/2017 camufla a retirada de direitos sociais, nega ao estudante o direito de aprender “os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar o funcionamento do mundo das coisas e da sociedade humana”. Essa lei que o discurso neoliberal nomeia de “reforma” é uma regressão teórica e política, sendo assim, é uma contrarreforma segundo os autores; esse dispositivo de poder acirra o dualismo histórico que permeia a educação brasileira.

Ainda, refletindo sobre o discurso de “verdade”, Ferretti (2018) relata que a Lei nº 13.415/2017 se apoia em discursos como a baixa qualidade do ensino no Ensino Médio, na necessidade de tornar esse nível de ensino atrativo para os estudantes, pois são elevados os índices de reprovação e de abandono. Não há dúvidas sobre a necessidade de se melhorar a

qualidade de ensino no Brasil, não somente no Ensino Médio, como também em todos os níveis e modalidades da educação. Diante do exposto, o autor enfatiza que o Problema da baixa qualidade da educação vem se arrastando ao longo do tempo no Brasil e não se restringe apenas ao Ensino Médio.

Cabe destacar que a legislação promulgada em 2017 negligenciou um Ensino Médio de qualidade que atendesse a todos os jovens. Segundo Motta e Frigotto (2017, p. 357) a Lei nº 13.415/2017 revela que “a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais”. Onde há poder, há resistências (FOUCAULT, 2018), assim, houve resistências a essa legislação que torna o ensino instrumental e acrítico. Os autores expõem que

Os sujeitos dessa história enfrentam diariamente as duras barricadas e trincheiras postas pelas frações dominantes, como as que ocorreram na Jornada de Junho de 2013, nos movimentos de ocupações das escolas e universidades, nas manifestações dos funcionários públicos do Rio de Janeiro em frente à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (Alerj) e muitas outras contra os encaminhamentos políticos de austeridade econômica e supressão dos direitos sociais (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 357).

A Lei nº 13.415/2017 afasta a possibilidade da formação humana integral. Essa lei articula-se com os conhecimentos utilitários que o aluno deve adquirir no paradigma da educação bancária (FREIRE, 2015) para viabilizar a produção dos setores econômicos, potencializando, assim, a competitividade tanto nos mercados locais quanto nos mercados internacionais, desenvolvendo habilidades e competências nos alunos para que eles atendam de forma acrítica o mercado de trabalho (MOTTA; FRIGOTTO, 2017). Salienta-se que Ferretti (2016) concerne com o posicionamento de Motta e Frigotto (2017).

O PL nº 6.840/2013 foi bastante questionado no que tange aos itinerários formativos, pois essa redução do currículo limita a aprendizagem do aluno, impedindo o acesso a diversas áreas, limitando o jovem ao conhecimento científico, bem como o destituindo da Educação Politécnica e Omnilateral. Mas, isso não foi considerado nas “amplas discussões”. Prevaleceu o artigo 4º da Lei nº 13.415/2017 que modifica e o Art. 36 da LDBEN 9394/96.

Assim, o currículo do Ensino Médio ficou composto pela Base Curricular (I) - Linguagens e suas Tecnologias; (II) - Matemática e suas Tecnologias; (III) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias; (IV) - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; (V) - Formação Técnica e Profissional. Ferretti (2018) comenta que, embora, o Ensino Médio esteja sobre a

responsabilidade de cada estado da Federação, a definição da organização desse nível de ensino pelos Estados depende de políticas estabelecidas no âmbito nacional.

Observa-se, então, que não existe obrigatoriedade que determine que os sistemas de ensino ofereçam todos os itinerários, nem mesmo há referência do mínimo de itinerários formativos que o sistema de ensino deverá oferecer. Reflete-se, então, sobre o descaso com a educação pública do Governo Federal e do MEC e todos os políticos que votaram a favor da Lei nº 13.415/2017.

De acordo com Foucault (2018) a materialização do discurso, como forma de poder, se instaura na produção do regime de saber, que são as “verdades” produzidas pelo conhecimento. Desse modo, o poder, o saber e o discurso se assemelham a uma máquina de produção de “verdades”. Essas “verdades” circulam na sociedade. Assim, por meio do dispositivo de poder a exposição de motivos (EM) nº 00084/2016/MEC o ministro da Educação, José Mendonça Bezerra Filho, argumenta que “propõe como principal determinação a flexibilização do Ensino Médio, por meio da oferta de diferentes itinerários formativos, inclusive a oportunidade de o jovem optar por um a formação técnica profissional dentro da carga horária do ensino regular” (BEZERRA FILHO, 2016, p.3). Mas o que a EM não expõe é a falta de investimentos públicos para manter a educação de qualidade, a falta de estrutura nas escolas, a desvalorização do professor e demais profissionais da educação.

Por fim, ao investigar alguns dispositivos de poder sobre a educação brasileira que trata do Ensino Médio, percebeu-se que no Brasil há avanços e retrocessos na educação. Embora, exista em algumas épocas avanços no oferecimento do Ensino Médio, ainda, assim, o ensino é deficitário. Tanto o Governo atual quanto os governos anteriores não conseguiram implantar, até o ano de 2019, uma educação pública de qualidade para todos os jovens. O poder público, não oferece de fato, uma educação humana integral, na qual há o desenvolvimento de todas as potencialidades do jovem (intelectual, instrumental, física, emocional, tecnológica, moral, social etc.).

## CAPÍTULO 4

### PROCEDIMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

*Como meus pais não foram bem-sucedidos na vida, eles também não me influenciavam, não me davam força para estudar. Achavam que quem entrava na universidade era filho de rico. Acho que eles não acreditavam que o pobre também pudesse ter conhecimento, que pudesse ser inteligente.*

(Felipe Lima, 17 anos, aluno do Ensino Médio - Depoimento no documentário *Nunca me sonharam*).

Nesse capítulo – *Procedimentos Teóricos e Metodológicos* – discorreremos sobre o referencial teórico que serve de sustentação para esta pesquisa e apresentaremos os procedimentos teóricos e metodológicos, a seleção do *corpus* da pesquisa, o título, a duração das propagandas, a materialidade linguística e imagética que serão analisadas que compõem a propaganda governamental.

#### 4.1 Procedimentos Teóricos

No que se relaciona ao referencial teórico esta pesquisa está fundamentada em Michel Foucault (2014; 2017; 2018) para a apreensão dos discursos como acontecimentos históricos intrinsecamente ligados à produção do saber, do poder e da “verdade”. O filósofo francês será fundamental para dar suporte teórico para que se entenda como o MEC e o Governo Federal produzem os discursos “verdadeiros” por meio de campanhas publicitárias.

A composição do quadro teórico desta pesquisa consta-se em Marques (2010, 2014) e Fernandes (2011, 2012). Estes autores elucidam que para se compreender o discurso deve-se atentar para a materialidade linguística e a materialidade imagética, como as imagens, as cores, os gestos corporais. Os autores explicam que essas materialidades produzem sentidos com efeitos de verdade e não são utilizadas ingenuamente pelos que produzem os discursos. Assim, os autores nos ajudarão a compreender o discurso do MEC e do Governo Federal que circulam pela sociedade por meio do dispositivo de poder midiático.

Tomamos emprestada a Teoria da Topoanálise<sup>14</sup> literária para interpretar alguns espaços em que se insere a propaganda, para isso, utilizamos Borges (2007). O autor nos auxiliará na compreensão dos efeitos de sentidos relacionados aos espaços que fazem parte do cenário da propaganda governamental.

Para nos auxiliar a refletir sobre alguns significados de símbolos que podem estar vinculadas a formas de representação da realidade utilizou-se dos estudos de Chevalier e Gheerbrant (2015). Para eles os signos possuem sentidos: os traços, as cores, os gestos, os números, tudo isso possuem sentidos. Os autores realizaram estudos que são capazes de decifrar o caráter profundo da linguagem simbólica, buscando desvendar o que se conhece e o que se sonha, o consciente e o inconsciente.

Para o entendimento de uma educação que tem o comprometimento com a formação de um sujeito crítico, pensante, que conhece a si, o seu mundo circundante e a sociedade em que vive, embasou-se teoricamente em Freire (1967, 2015). Este filósofo é muito importante para reflexão da educação brasileira, pois combateu a educação que transforma o homem em coisa, em seres adaptados, acomodados, ajustados ao discurso do poder. O educador se posicionou contrariamente à educação bancária que formam corpos dóceis.

Para compreendermos a concepção de Educação Politécnica, Omnilateral, Escola Unitária pautamo-nos em autores que pesquisam a educação em uma concepção emancipadora, que defendem o trabalho como princípio educativo: Ciavatta (2008, 2012, 2019); Frigotto (2002, 2008, 2012, 2015); Frigotto e Ciavatta (2011); Frigotto, Ciavatta; Ramos (2012); Kuenzer (2017); Moura, Lima Filho e Silva (2015); Ciavatta e Ramos (2011); Saviani (2003, 2007, 2015).

## **4.2 Procedimentos Metodológicos**

Quanto aos procedimentos metodológicos esta pesquisa do ponto de vista da forma de abordagem do problema é qualitativa. A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças e valores não quantificáveis (MINAYO, 2001). Nessa abordagem há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito; há “um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (MORESI, 2003, p. 9).

---

<sup>14</sup> A Topoanálise é o estudo do espaço na obra literária; essa teoria busca analisar a relação do personagem com o espaço apresentado no texto literário.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é exploratória proporcionando maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito ou podendo constituir hipóteses (GIL, 2008). Quanto à natureza a pesquisa é aplicada, sendo assim, tem como objetivo obter conhecimentos para aplicação prática relacionados à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.51). Quanto ao procedimento a pesquisa é bibliográfica elaborada a partir de material já publicado constituído, principalmente, de livros e de artigos científicos (GIL, 2008).

No que se refere ao interesse local, buscou conhecer quais as “verdades” foram disseminadas sobre a mudança na legislação educacional do Brasil no discurso de poder que se materializaram nas propagandas oficiais do MEC e do Governo Federal. Para isso, foram selecionadas cinco propagandas governamentais acessando o *YouTube* (canal do MEC).

Assim, para a obtenção dos materiais, os quais constituirão objetos de análises para esta pesquisa, consultou-se o site oficial do MEC: <http://portal.mec.gov.br/index.php>. Por meio desse *site* foi acessado o canal do *YouTube* intitulado *MEC Ministério da Educação*. Nesse canal foram selecionadas as propagandas oficiais do MEC e do Governo Federal para a investigação dos discursos que circularam como “verdades” sobre a Lei nº 13.415/2017. As peças publicitárias selecionadas no *YouTube* também foram divulgadas pelo MEC e o Governo Federal por outros meios de comunicação, como por exemplo, pela televisão.

Para realizar esta pesquisa embasou-se teoricamente em conceitos foucaultianos para a apreensão dos discursos que circulam como verdadeiros e que estão vinculados ao saber e ao poder. Buscou-se entender quais os discursos criados pelo o MEC e pelo Governo Federal que circularam como verdadeiros na sociedade Brasileira.

A primeira peça publicitária que se analisará, publicada no canal do MEC no dia em 26 de dezembro de 2016, denomina-se: “*Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!*”. A propaganda foi exibida, em 30 segundos e os personagens que compõem a propaganda são adolescentes. Para realizar a investigação dessa propaganda observar-se-á a linguagem verbal e não-verbal. Atentar-se-á para elementos que compõem a identidade do estudante, como por exemplo, cadernos, mochilas, expressão corporal, tom de voz entusiasmado, sorrisos. Buscar-se-á compreender como esses discursos imagéticos juntamente com o uso da linguagem verbal produzem a “verdade” no discurso enunciado.

Observar-se-á a imagem do olhar dos jovens, também a questão do significado do espaço inserida na propaganda, analisar-se-á como a imagens do escuro e da luz inseridas no espaço produzem sentidos aderindo-se, assim, aos enunciados produzidos pelos jovens que

representam o discurso governamental. Nota-se, por meio do visual e do linguístico, a produção de discursos de poder que são disseminados como verdadeiros. Nessa perspectiva, refletir-se-á sobre algumas dificuldades educacionais no Brasil, as quais foram denunciadas por professores/pesquisadores que investigam o tema Trabalho e Educação.

A segunda peça publicitária a ser analisada é intitulada “*O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade.*” Também foi publicada no canal do *YouTube* em 26 de dezembro de 2016, com a mesma duração da propaganda anterior, os personagens dessa propaganda representam jovens estudantes. Nessa propaganda investigar-se-á o enunciado verbal “O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade”, refletindo sobre alguns argumentos dos autores, corpos (in)dóceis, que questionam a realidade educacional do país. Nesse contexto, refletir-se-á sobre a dualidade educacional que prevalece no discurso de poder. Serão analisadas a cenas da propagandas que se duplicam, entrelaçando a propaganda com o teatro (apresentado na propaganda) duplicando o discurso governamental, pois o jogo das imagens faz com que o espectador assiste tanto à propaganda quanto ao teatro, isso acontece ao mesmo tempo.

Também investigar-se-á a maneira de olhar, de vestir, de falar, de se posicionar dos atores que representam os adolescentes, encenando comportamentos de estudantes. observar-se-á a estratégia de poder de afirmação e repetição da linguagem verbal sobre o “novo” Ensino Médio e seus efeitos na subjetivação do espectador.

Averiguar-se-á também o discurso verbal sobre a liberdade de escolha do estudante na Lei nº 13.415/2017 e como esse discurso sobre a liberdade de decisão representa o discurso governamental proferido pelos atores na peça publicitária e teatral (inserida na propaganda). Analisar-se-á também o espaço montado para a apresentação da peça publicitária.

A terceira propaganda a ser analisada denomina-se “*Com o Novo Ensino Médio você pode decidir o seu Futuro!*”, foi publicada pelo MEC no mês de janeiro de 2017 e teve a apresentação realizada em um minuto e cinquenta e um segundos. Nessa peça publicitária investigar-se-á como a metalinguagem se insere na peça publicitária para transmitir o discurso com efeitos de verdade sobre o “novo” Ensino Médio. Será analisada a materialidade do som, da expressão corporal, do espaço, dos objetos que criam efeitos de sentidos. Também será analisado o discurso por meio do verbal proferido sobre a Formação Técnica Profissional enfatizada na propaganda e os efeitos de verdade que produz no espectador, contrapondo com o pensamento de pesquisadores da temática Educação e Trabalho. Observar-se-á, também, as

vestimentas dos personagens, as cores que predominam nos objetos dispostos na casa e os efeitos de sentidos que produzem.

A quarta propaganda a ser analisada é nomeada: *Novo Ensino Médio 01 (um)*, o tempo de apresentação da propaganda é de trinta segundos; foi publicada no *YouTube* do canal MEC em 06 de junho de 2017, meses depois da aprovação da Lei nº 13.415/2017. Os personagens que compõem a cena são professores, jovens, estudantes e pais.

Será analisado o espaço montado na calçada pública em que se misturam objetos de uma sala de estar (sofá, almofadas, cadeiras, pufes, mesa de centro, luminárias) com objetos de uma sala de aula (globo terrestre, livros, quadro verde). Investigar-se-á a placa em destaque na propaganda de cor azul e amarela, com o enunciado: Novo Ensino Médio o que vai mudar? Será considerado para a análise, a imagem e o linguístico materializado no discurso do locutor. Observar-se-á também a imagem de grupos de adolescentes, o estilo de roupas e acessórios que utilizam, como por exemplo, mochilas e uniformes e os efeitos de sentido dessas imagens. Analisar-se-á os posicionamentos dos corpos e o efeito de sentidos que esses posicionamentos produzem. Será investigado também o discurso verbal do MEC e do Governo Federal reproduzido nas falas dos personagens, bem como a resistência e a reflexão sobre a Lei nº 13.415/2017 por pesquisadores brasileiros da área educacional.

A quinta propaganda é intitulada: *Novo Ensino Médio 02 (dois)*, foi publicada no Canal do *YouTube* do MEC em 06 de junho de 2017. O tempo de exibição dessa propaganda é de trinta segundos, os personagens representam os papéis de estudantes, pais e professores.

Nessa peça publicitária foi analisada a linguagem não-verbal, materializada na imagem da arquitetura antiga, contrastando com a linguagem verbal, transmitida pela fala do locutor, e qual o efeito de verdade que, articuladas, essas linguagens produzem.

Foram investigadas as cores que predominaram nos objetos que aparecem na imagem da propaganda e os efeitos de sentidos produzidos por estas cores. Analisou-se o léxico “novo” utilizado no discurso de poder com efeito de verdade.

Foram investigadas as contraposições de autores que pesquisam a temática da relação Trabalho e Educação sobre a legislação educacional que entrou em vigor em 2017. Foram analisadas as características do adulto que se materializa nas imagens conversando com os jovens, qual o posicionamento dele, quais discursos emana, e qual efeito de sentido do visual e do linguístico na produção do discurso “verdadeiro”. Analisaram-se também como os jovens representados na publicidade aceitam esses discursos com efeitos de verdade.

## CAPÍTULO 5

### ENSINO MÉDIO: O DISCURSO “DE VERDADE” DO MEC E DO GOVERNO FEDERAL TRANSMITIDO PELA MÍDIA

*Para eles (os pais), o máximo era terminar o Ensino Médio e arrumar um emprego: trabalhador de roça, vendedor, alguma coisa desse tipo [...]. Eles não sonhavam e nunca me ensinaram a sonhar. Tô aprendendo a sonhar.*  
(Felipe Lima, aluno do Ensino Médio, Depoimento do documentário *Nunca me Sonharam*).

No capítulo anterior comentou-se sobre alguns dispositivos de poder que regulamentaram o Ensino Médio. Neste capítulo – *Ensino Médio: o discurso “de verdade” do MEC e do Governo Federal transmitido pela mídia* – serão apresentadas as cinco propagandas governamentais do MEC e do Governo Federal disponibilizadas nos meios midiáticos e, nesse sentido, será realizada a análise do discurso com efeitos de verdade que o poder pulverizou na sociedade. De tal modo, o discurso publicitário governamental, que não se isenta das relações de poder, utiliza diversas estratégias para a constituição de espectadores dóceis.

O discurso de poder é estratégico, e utiliza-se na campanha publicitária o uso da linguagem, da imagem, da disposição dos objetos colocados em cena. Então, o discurso também se materializa na multiplicidade das imagens, das cores, das expressões corporais, da disposição de determinados objetos em cena, esses elementos serão considerados ao analisar as propagandas do MEC e do Governo Federal.

#### 5.1 Os discursos “de verdade” transmitidos pela mídia

Michel Foucault volta-se para explicar o poder, “seja buscando entender a loucura, passando pelas privações criminais, até chegar aos conceitos e a importância relacionados ao discurso” (SOMMA NETO; DIAS; CALEFFI, 2015, p. 61). O filósofo francês modificou a maneira de pensar sobre a constituição do sujeito; questionou as evidências que estão (im)postas na sociedade, duvidou dos discursos verdadeiros que são “postos” e que circulam no meio social.

Foucault (2018) demonstra que o poder cria os discursos com efeitos de verdades, e esses são disseminados na (e pela) sociedade como se fossem verdadeiros, não sendo sequer, na grande maioria das vezes, questionados pelos indivíduos. Esses sujeitos não duvidam das evidências, não contestam a realidade que estão habituados a ver, a ouvir e, até mesmo, a falar. São sujeitos acríticos, assujeitados pelos discursos das mídias.

Ainda, de acordo com Somma Neto, Dias e Caleffi (2015) os meios de comunicação servem para propagar as verdades que se produzem sendo que essas verdades são transmitidas na sociedade e para a sociedade. Para eles, por meio dos estudos das concepções foucaultianas é possível adquirir um conhecimento relacionado de como a mídia funciona na sociedade. No dizer dos autores:

Os componentes midiáticos assumem a função de propagadores das “verdades” na sociedade. Assim também exercem sua parcela de poder dentro da rede estabelecida e que integra todos os elementos estruturais da sociedade contemporânea. Com os pressupostos e concepções de Foucault é possível, mesmo que parcialmente, compreender melhor como a mídia funciona dentro do sistema social vigente (SOMMA NETO; DIAS; CALEFFI, 2015, p. 66).

No sistema social vigente da sociedade moderna, a mídia é propagadora dos discursos com efeitos de verdades. Assim, de acordo com estudos realizados por Citelli (2002), autor do livro *Linguagem e persuasão*, a propaganda e a publicidade utilizam estratégias de poder com a finalidade de convencer os seus receptores. Para ele, a afirmação e a repetição são duas importantes estratégias empregadas pelos discursos persuasivos.

Citelli (2002) continua: a afirmação é a certeza de que o discurso que circula e se ouve é, realmente, verdadeiro. Dessa maneira, “a dúvida e a vacilação são inimigas da persuasão” (CITELLI, 2002, p. 69). Já a repetição do discurso “significa a possibilidade de aceitação pela constância reiterativa. Goebbels, o teórico da propaganda nazista, apregoava que uma mentira repetida muitas vezes era mais eficaz do que a verdade dita uma única vez” (CITELLI, 2002, p. 69). Assim, a mentira apregoada no nazismo que circulou como verdadeira disseminava que existem povos inferiores que outros; esse discurso com efeitos de verdade foi repetido tantas vezes que a população o assimilou como verdade absoluta. Esse discurso foi capaz de subjetivar os indivíduos a dizimarem milhares de vida, relata a História.

Nesse contexto, Hjelmslev (1991 apud PIOVEZANI, 2009) argumenta que Hitler não negligenciou que a mídia é um importante aliado político. O ditador percebeu que poderia manipular a população utilizando-se dos meios de comunicação como sistema de signos e de linguagem. Os meios de comunicação poderiam influenciar as massas empregando o uso da

palavra, dos gestos, bem como, utilizando símbolos, cita-se: a suástica, a foice e o martelo, e até mesmo, por meios de sons como, por exemplo, os de trompetes e das orquestras. Desse modo, averigua-se que a propaganda é capaz de transformar os usos da língua para adequá-la às suas próprias necessidades. Nesse sentido,

A linguagem está constituída de tal forma que novos signos podem ser formados constantemente a partir dos componentes do signo [...], a forma do conteúdo linguístico e o sistema semântico linguístico podem – desde que tenha habilidade e conhecimento para isso – ser manipulados; e não só se podem criar novas palavras com novos sentidos, como ainda novos sentidos ou sentidos distorcidos podem ser imperceptivelmente incorporados a velhas palavras (HJELMSLEV, 1991, p. 107-8 apud PIOVEZANI, 2009, 2014).

Ressalta-se que, como nos alerta Foucault (2017a), a língua não são apenas frases estruturadas, mas uma inesgotável fonte de poder. A língua se transforma em discursos variados. Esses discursos são capazes de subjetivar o indivíduo, de criar o sujeito, de instituir o saber, de constituir o poder, de construir a sociedade.

Percebe-se que os dispositivos de poder, como por exemplo, a publicidade, a propaganda, subjetivam os indivíduos. Muitas vezes os discursos midiáticos se arraigam no corpo e na mente dos sujeitos tornando-os incapacitados de desenvolver a criticidade dos discursos que estão circulando como se fossem verdades. Cabe salientar que o indivíduo acredita nos discursos que circulam, ele está assujeitado (FOUCAULT, 2014), adaptado, acomodado e ajustado à realidade (FREIRE, 1967), por conta dos discursos que o subjetivou.

É perceptível que o governo deseja subjetivar a população para a aprovação da reformulação do Ensino Médio, sem quaisquer questionamentos por parte dos indivíduos. Assim, usa o slogan: “Novo Ensino Médio, quem conhece aprova”, é um discurso de fácil memorização, assim, evidentemente, as propagandas governamentais referentes ao Ensino Médio não tem o objetivo de levar à discussão a complexidade da temática; apenas propõe discursos de verdades prontos.

Nesta pesquisa, observou que os meios midiáticos possibilitam a visibilidade da mudança do Ensino Médio, mas essa visibilidade nem sempre está acompanhada da reflexão sobre os discursos que circulam como verdadeiros. Mediante o exposto, realizamos uma análise do discurso das propagandas veiculadas pelo MEC e pelo Governo Federal e que circularam por meios midiáticos nos anos de 2016 e 2017. Diante desse comentário, iniciar-se-ão as análises das propagandas governamentais a seguir.

## 5.2 Propaganda 1: Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!

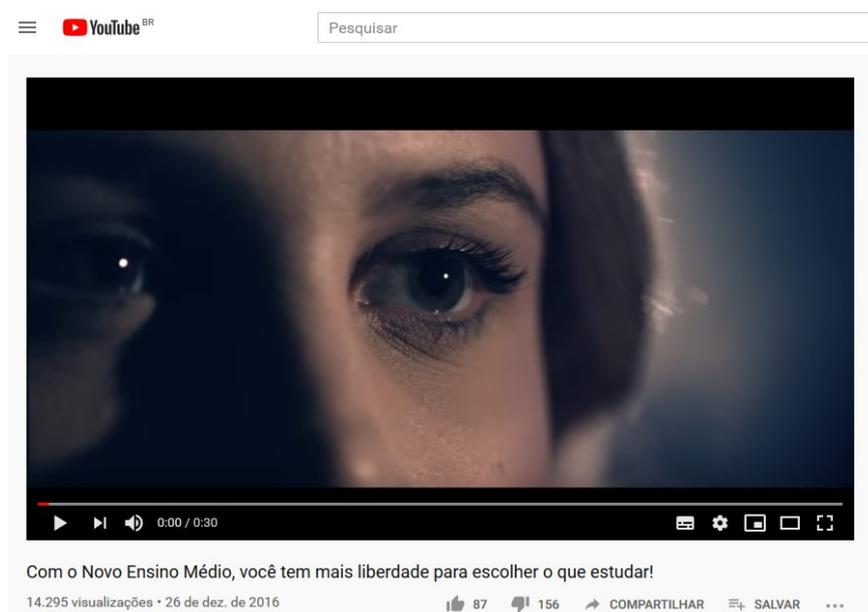


Imagem 1.1

“Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!”

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

A primeira propaganda que se analisa intitula-se: “com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!” Essa peça publicitária foi publicada no canal do *YouTube* em 26 de dezembro de 2016, após três meses do (des)governo de Michel Temer (FRIGOTTO, 2016) ter encaminhado a MP nº 746/2016 para o Congresso Nacional visando a reestruturação do Ensino Médio. O tempo da duração da propaganda é de trinta segundos. O cenário produzido para a apresentação publicitária é um auditório escolar. Nesse espaço os alunos estão apresentando um teatro, no qual os adolescentes apoiam a aprovação do “novo” Ensino Médio. A campanha publicitária do MEC foi divulgada, não só no *YouTube*, mas também foi amplamente veiculada por diversos meios de comunicação: jornal, revista, televisão etc., atingindo, assim, diferentes públicos. Conforme dados disponibilizados na página do MEC<sup>15</sup>, os gastos com publicidade entre 01/12/2016 a 31/12/2016 foram de R\$ 7.266.218,02 (sete milhões, duzentos e sessenta e seis mil, duzentos e dezoito reais e dois centavos). Esse valor foi pago à Escala Comunicação & Marketing LTDA (contrato 064/2013).

<sup>15</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=57041-gastos-publicados-dezembro-2016-pdf&category\\_slug=fevereiro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=57041-gastos-publicados-dezembro-2016-pdf&category_slug=fevereiro-2017-pdf&Itemid=30192)



**Locutor:** Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.

Imagem 1.2

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

Sabe-se que não é somente o linguístico que faz parte do universo discursivo, as imagens também compõem esse universo. Assim, a observação das imagens é importante para a compreensão do discurso. As imagens compõem a linguagem não-verbal que se materializam nos discursos em funcionamento (FERNANDES, 2012).

Desse modo, observando a imagem 1.2, nota-se que a propaganda oficial do governo focaliza dois jovens que estão com os olhares atentos. A imagem 1.2.1 destaca apenas o olhar de uma pessoa, transmitindo o efeito de sentido que ela está interessada e atenta ao que está sendo exposto. A imagem 1.2.2 mostra um rosto de um garoto cuja expressão denota que está com o olhar atento a algo. Ao redor desse adolescente há uma luz tênue que mostra outros jovens que também compartilham do mesmo interesse (Imagem 1.2.2).

Simultaneamente em que essas imagens são veiculadas ouve-se a voz do locutor que diz convincentemente: “Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.” Esse *slogan* é um discurso de fácil memorização. Um sujeito acrítico não vai discordar do *slogan* que ouve e, pode, até mesmo, ser subjetivado a apoiá-lo.

As imagens evidenciam que há um público jovial atento ao que assiste (imagem 1.2). Nessa perspectiva, Borges Filho (2007) explica que se pode perceber o espaço por meio dos cinco sentidos: a visão, o tato, a audição, o olfato, o paladar. Na imagem, ora analisada, no que tange à visão e à audição, pergunta-se o que os jovens veem e ouvem com tanta atenção e interesse (Imagem 1.2)? Os jovens assistem com interesse a um teatro cuja temática se refere ao “novo” Ensino Médio.

As imagens dos olhares atentos e interessados dos jovens são estratégias do poder (FOUCAULT, 1995) para a subjetivação dos espectadores, que devem se comportar como os jovens que se interessam e aprovam (sem questionamentos) a mudança da legislação educacional referente ao Ensino Médio.

Observa-se que a publicidade se passa em um espaço monotópico, isto é, as ações dos personagens acontecem somente em um espaço (BORGES FILHO, 2007): um auditório escolar. Assim, ao assistir a propaganda percebe-se que nela está inserida a representação de um teatro com o auditório lotado. Observa-se que o discurso da propaganda é “Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova” (Imagem 1.2). Um *Slogan*, repetido e disseminado pelo poder governamental como um discurso “verdadeiro”.

 <p>Imagem 1.3.1</p>	 <p>Imagem 1.3.2</p>
<p><b>Locutor:</b> Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.</p>	
 <p>Imagem 1.3.3</p>	 <p>Imagem 1.3.4</p>
<p><b>Estudante 1:</b> Eu escolho o que eu vou estudar?</p>	<p><b>Estudante 1:</b> Então é claro que eu aprovo.</p>

Imagem 1.3

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

O cenário montado para a apresentação da cena é um espaço em que as luzes estão apagadas, com muitas pessoas sentadas assistindo a uma apresentação. Este espaço está na memória social, pois se relaciona ao cinema, ao teatro ou ao auditório (Imagem 1.3). Como já mencionado, as imagens são importantes para a composição do discurso, percebe-se que o cenário montado é um auditório escolar. Esse espaço se materializa quando os holofotes evidenciam a imagem da primeira jovem que se levanta para apoiar o “novo” Ensino Médio. Quando a adolescente se levanta, segurando os seus cadernos escolares (Imagem 1.3.3), ela está representando, pela imagem materializada, os estudantes brasileiros.

Marques (2010) ressalta que tanto o visual quanto o verbal se unem para a produção de sentidos. Desse modo, o visual mostra a jovem sorridente, estudiosa segurando cuidadosamente os seus cadernos na mão. No que tange ao verbal, ela diz entusiasmada: “Eu escolho o que eu vou estudar?” Assim, com um sorriso e com um tom de voz ainda mais entusiasmado, ela continua o discurso que lhe compete dizer na peça teatral apresentada na propaganda oficial: “Então é claro que eu aprovo.” (Imagem 1.3.4). Nessa linguagem visual e verbal, tem-se o efeito de verdade que o jovem terá o poder de escolha, de decisão sobre o que vai estudar.

Nota-se que o auditório está lotado de jovens estudantes. Esse espaço se liga à memória de um auditório escolar, no qual os estudantes assistem a uma peça teatral. Essa imagem nos remete à memória da escola em momentos culturais de apresentações artísticas em que os estudantes se reúnem no auditório para apresentação de atividades realizadas pela comunidade escolar (Imagem 1.3).

Embora a propaganda apresente um auditório com jovens estudantes, dando o efeito de sentido que as escolas públicas proporcionam esse espaço cultural para os alunos, vale lembrar que, na maioria das escolas públicas não há essa estrutura para que haja as apresentações artísticas dos estudantes. Nesse sentido, a realidade é que muitas vezes a comunidade escolar precisa utilizar da criatividade para improvisar um auditório, por exemplo, ter o pátio da escola adaptado como se fosse um auditório para que os alunos possam assistir e realizar as atividades artísticas.

Nesse contexto, a falta de estrutura das escolas é denunciada por Moura e Lima Filho (2017), Kuenzer (2017), Ramos e Frigotto (2016). Para eles, a falta de investimentos públicos em professores qualificados e em infraestrutura física prejudicam o bom funcionamento das escolas públicas. Frigotto (2016, p.331) enfatiza que a escola está degradada em seus espaços, “sem laboratórios, sem auditórios de arte e cultura, sem espaços de esporte e lazer.” Essas dificuldades na educação são ocultas nos discursos disseminados pelo poder dominante. Mas, a propaganda governamental materializa a imagem do auditório, transmitindo, assim, o discurso de que as escolas públicas têm, de fato, essa infraestrutura.

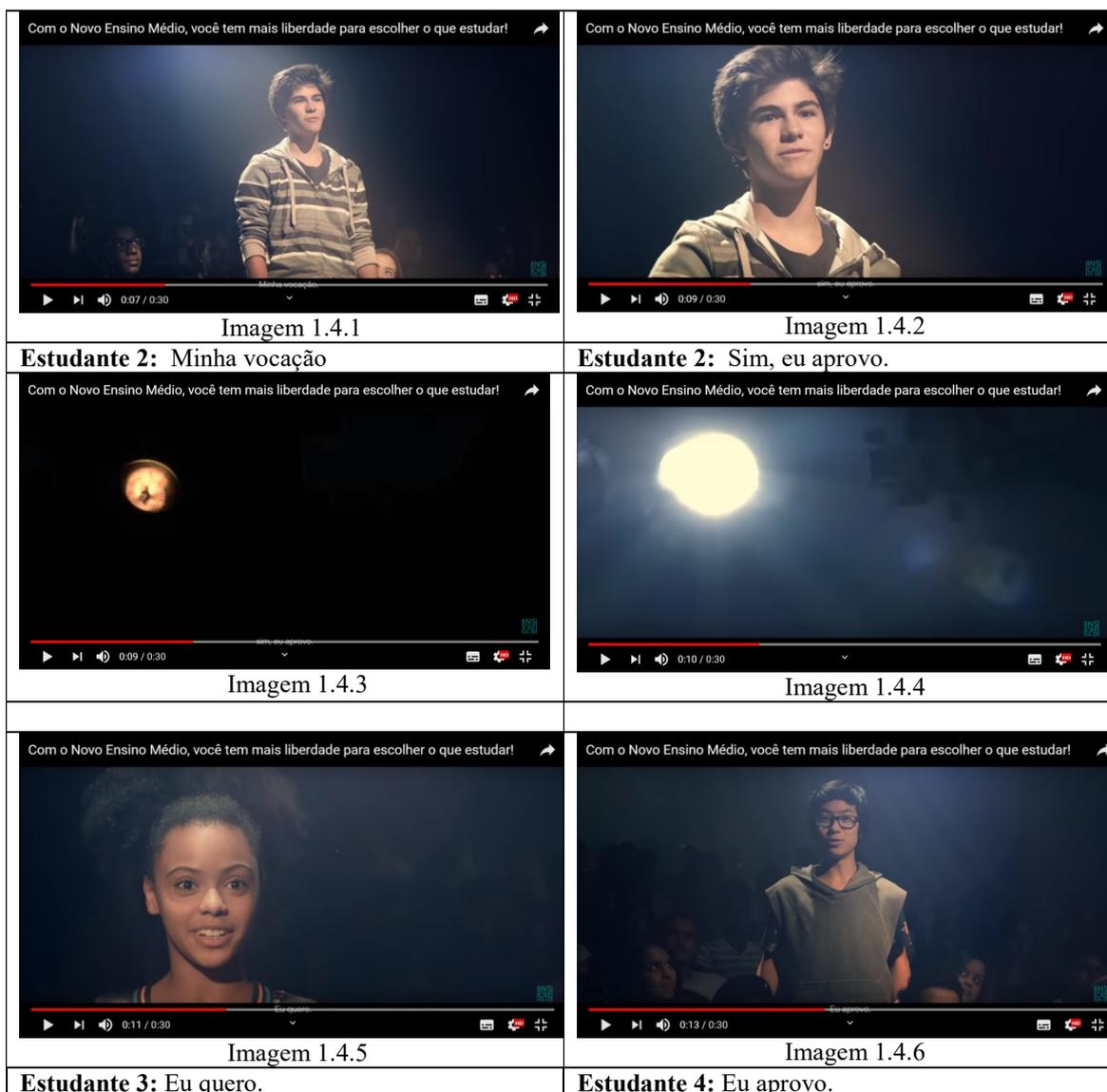


Imagem 1.4

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

Marques (2010) anota que além do plano verbal, existem outros operadores discursivos que compõem a imagem, como por exemplo, luz, sombra, cor, ângulo que devem ser observados na análise do discurso. Nessa propaganda o auditório escolar está escuro, nele haverá a apresentação de um teatro.

As imagens mostram que há a escuridão, mas logo aparece uma luz que resplandece. (Imagem 1.4.4). Nesse contexto discursivo, o escuro simboliza o desconhecimento do jovem que não consegue sair bem nas avaliações governamentais, conforme relato da EM nº 00084/2016/MEC; a escuridão representa o caos que se encontra o Ensino Médio. Mas, para acabar com a escuridão, aparece uma luz resplandecente (Imagem 1.4.4). Essa luz representa o “novo” Ensino Médio que aparece como solução do problema.

As imagens mostram os jovens sentados, no escuro, numa situação passiva, de desconhecimento. De repente, a luz do holofote focaliza e ilumina os alunos. Esses jovens iluminados apoiam a mudança do Ensino Médio. Um adolescente se levanta e diz: “Minha vocação, eu aprovo!” (Imagens 1.4.1 e 1.4.2). Logo após se levanta uma jovem que diz: “Eu quero!” (Imagem 1.4.5). Instantaneamente, a imagem mostra outro garoto que se levanta e diz: “Eu aprovo!” (Imagem 1.4.6).

Quando os adolescentes se levantam (Imagem 1.4) produz-se o efeito de sentido de que eles saem da escuridão onde estavam, na condição de indivíduos passivos, recebem a luz que representa o conhecimento, tornando-se, assim, indivíduos ativos. Assim, há a representatividade de uma relação ativa, em que agora os jovens têm voz, e são protagonistas de suas escolhas: eles querem escolher a área de conhecimento que se articula com sua vocação, isto é, eles aprovam o “novo” ensino que está chegando às escolas.

Além disso, o discurso governamental produz o efeito de sentido que o jovem será o protagonista da própria vida, terá o poder de decisão de acordo com a sua vocação profissional. Nesse caso, conforme Galvão (2019), o jovem estudante será responsável tanto pelo seu sucesso na vida quanto pelo seu fracasso, isentando, assim, o poder público de qualquer responsabilidade social no que se refere à “escolha” do adolescente. O estado exime-se dos possíveis fracassos dos estudantes, atribuindo a eles toda a responsabilidade pelas “escolhas” errôneas que fizeram, porém os jovens na realidade não escolheram, apenas aceitaram docilmente (subjetivados pelo discurso governamental reproduzido na campanha oficial) o que os sistemas de ensino ofereciam.

A Lei nº 13.415/2017 no Artigo 36 deixa evidente que a escolha é limitada e restrita. O Artigo 36 da citada lei deixa claro que a organização dos itinerários formativos que serão oferecidos dependerá das possibilidades estabelecidas em cada sistema de ensino. Não há no texto da lei a obrigatoriedade para que os sistemas de ensino ofereçam os cinco itinerários. Desse modo, Silveira, Ramos e Vianna (2018, p.113) alertam que “o aluno que estudar em uma comunidade escolar onde não seja oferecido o itinerário formativo, e não tenha condições de se deslocar para uma escola que ofereça o itinerário de sua preferência, não terá oportunidade alguma de escolha”.

Observa-se, então, como é próprio do gênero da publicidade, na fala dos alunos, que não há nenhum questionamento crítico sobre a realidade da educação brasileira. Os estudantes reproduzem o discurso governamental apoiando a aprovação do “novo” Ensino Médio. Essa estratégia do poder serve para a aquisição de apoio (sem questionamentos) da população sobre

a mudança da legislação. A campanha governamental visa à subjetivação dos jovens, dos pais, dos professores, dos gestores escolares a se tornarem corpos dóceis (FOUCAULT, 2014) que vão aceitar e aprovar as ações do governo no poder.



Imagem 1.5

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

Observa-se que na propaganda acontece a fala do locutor: “Com o novo Ensino Médio, você tem mais liberdade de escolher o que estudar, de acordo com sua vocação. É a liberdade que você queria para decidir o seu futuro.” Nota-se a ênfase do discurso governamental sobre a liberdade de escolha que o estudante terá com o “o novo” Ensino Médio, e também do poder de decisão sobre o próprio futuro.

Assim, os termos *liberdade de escolha* e *decisão do próprio futuro* materializam verbalmente o aspecto positivo da reestruturação do Ensino Médio. Simultaneamente à linguagem verbal, declarada de maneira envolvente pelo locutor, aparecem as imagens dos

adolescentes com semblantes felizes, reforçando, assim, o aspecto positivo da mudança educacional (Imagem 1.5).

As imagens mostram adolescentes esperançosos, estão felizes com o “novo” ensino que está sendo instituído (Imagem 1.5). Assim, a luz que aparece ao fundo das imagens dos estudantes representa os estudantes que se tornam seres iluminados pelo conhecimento, que poderão se aprofundar de acordo com o próprio interesse, com a escolha que farão. Nota-se que o verbal e o visual se agregam para legitimar o discurso com efeitos de verdade (MARQUES, 2010, 2014).

Mas, é necessário questionar, será mesmo que o adolescente terá o poder de escolha? Como já foi mencionado, a Lei nº 13.415/2017 ignora o mínimo de itinerários formativos que devem ser oferecidos. A organização dos itinerários será de acordo com as possibilidades dos sistemas de ensino. Nesse sentido, o estudante não terá escolha entre os cinco itinerários, mas poderá apenas “escolher” dentre aqueles que o sistema de ensino ofertará. Caso o sistema de ensino possa oferecer apenas um itinerário o aluno será, implicitamente, “forçado a escolhê-lo”. Portanto, o discurso de que o aluno terá o poder de “escolha” é um engodo, uma falácia (SILVEIRA; RAMOS; VIANNA, 2018).

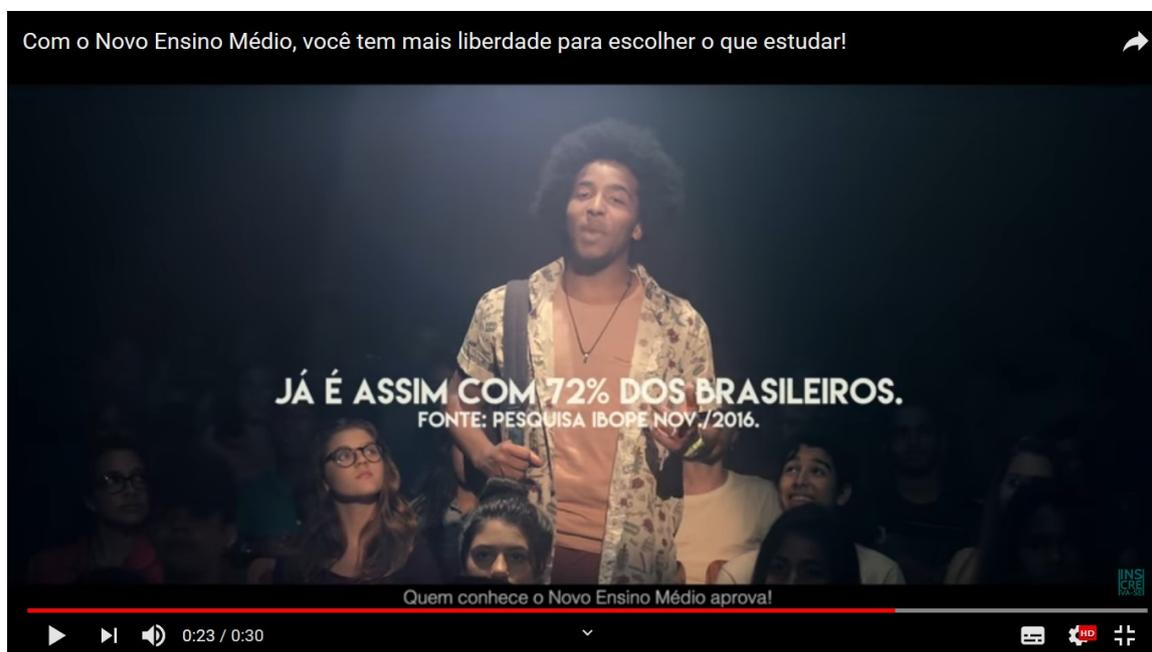


Imagem 1.6

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

Após a fala do locutor, “Com o novo Ensino Médio, você tem mais liberdade de escolher o que estudar, de acordo com sua vocação. É a liberdade que você queria para decidir o seu futuro”, a próxima imagem materializa um estudante que diz: “Quem conhece o Novo

Ensino Médio aprova!” obtendo, como efeito de sentido, que o discurso que ele profere representa o discurso de todos os adolescentes que estão presentes no auditório e, também, de todos os estudantes brasileiros.

Além disso, o discurso do MEC e do Governo Federal, reproduzido nas falas dos atores que simbolizam os jovens estudantes brasileiros, busca subjetivar o espectador que as “novas” medidas que serão adotadas na educação são positivas, pois quem as conhece irá aprová-las. Nesse contexto, reflete-se sobre a afirmação de Freire (2015) que o poder antidialógico usa mil formas para continuar no poder, “das mais duras às mais sutis. Das mais repressivas às mais adocicadas” (FREIRE, 2015, p. 186). Assim, o poder governamental antidialógico que ocorreu no Governo Michel Temer utilizou formas sutis e adocicadas para subjetivar a população brasileira para que essa aderisse ao pensamento de reestruturação do ensino: o dispositivo de poder midiático para disseminar discursos com efeitos de verdade sobre os aspectos “positivos” da mudança da lei educacional.

O jovem que aparece na publicidade é bonito, carismático, usa roupas joviais e o corte de cabelo da moda (Imagem 1.6). Ele tem facilidade para se comunicar e, por meio da linguagem gestual e verbal, tenta convencer o espectador em aprovar a reformulação do ensino. Isso se materializa no discurso do estudante por meio de gestos, ele (olhando para a câmera) dá uma piscadinha charmosa (um gesto próprio dos jovens quando querem conquistar alguém) simultaneamente ao momento em que diz: “Quem conhece o Novo Ensino Médio aprova!”, para completar o discurso aparece com a escrita em destaque à frente da imagem do jovem: “já é assim, com 72% dos brasileiros.”

Assim, de maneira estrategicamente sutil e adocicada, o poder se utiliza na propaganda da linguagem gestual (piscadinha do Jovem), da linguagem verbal, reproduzida na fala da estudante (“Quem conhece o Novo Ensino Médio aprova!”) e também da linguagem verbal na escrita em destaque (“já é assim, com 72% dos brasileiros.”). Observa-se que a linguagem não-verbal e verbal se complementam para a produção do discurso com efeitos de verdade, subjetivando a população a aderirem aos 72% que “aprovam” a reestruturação do Ensino Médio.

Observa-se, também, a primeira estudante a se manifestar quanto à aprovação: é uma moça branca (Imagem 1.3.3) e o último um moço negro (Imagem 1.6). Essa estratégia de poder e saber no discurso publicitário dá um efeito de sentido que a reestruturação do Ensino Médio é inclusiva e democrática: Acolhe mulheres e homens, brancos e negros, embora não

acolha, nem mesmo na publicidade, os indígenas e nem todos os portadores de necessidades especiais (a propaganda apresenta apenas os jovens com deficiência visual, pois usam óculos).

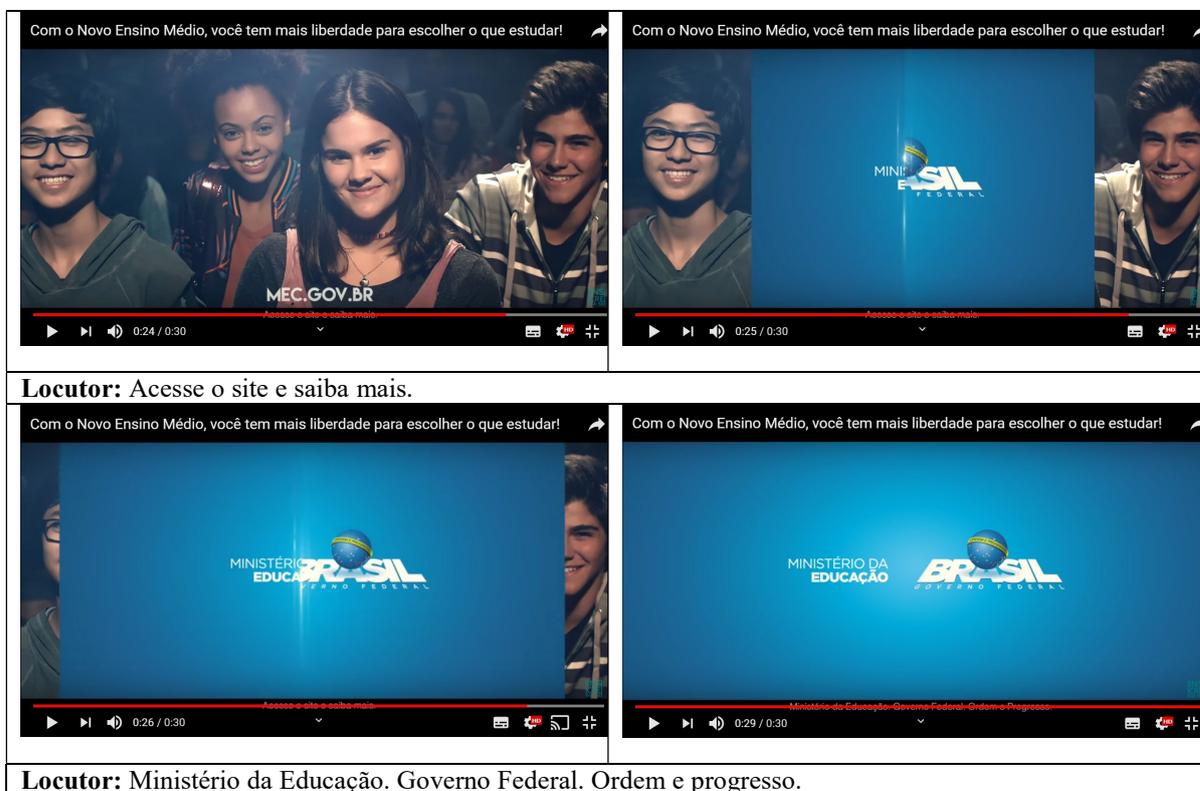


Imagem 1.7

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

A imagem focaliza os rostos dos jovens que compõem a cena da propaganda e que apóiam o “novo Ensino Médio (Imagem 1.7). Esses adolescentes representam os estudantes que são legitimados para opinar sobre a reformulação do Ensino Médio. Nessa perspectiva, os adolescentes simbolizam uma categoria que pertence à comunidade escolar; eles aprovam, sem ressalvas, a reestruturação desse nível de ensino.

O MEC e o Governo Federal (imagem 1.7) buscam a adesão não só dos jovens, mas também dos pais, dos professores, dos gestores educacionais e da maioria da população brasileira. Nota-se que a propaganda utiliza o cenário do teatro para destacar o discurso governamental. Nesse contexto, tem-se como efeito de sentido que, assim como o público que está no teatro contemplando os “pontos positivos” da mudança da legislação e aprovando a tal reformulação, o espectador que assiste à propaganda deve, assim como eles que estão no teatro, contemplar e aprovar (sem questionamentos) e de maneira simplória e ingênua a mudança na legislação educacional.

Os responsáveis pela divulgação da propaganda oficial, o MEC e o Governo Federal (imagem 1.7), usam como dispositivo de poder a campanha publicitária, subjetivando, assim, a população a serem obedientes, a serem corpos dóceis que não questionam o que está sendo proposto no “novo” Ensino Médio, mas, apenas aceitam submissos àquilo que a instituição e o Governo irão ofertar para os jovens brasileiros.

### 5.3 Propaganda 2: O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade.



Imagem 2.1

O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade.

Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

A segunda propaganda ora analisada denomina-se “O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade.” Essa peça publicitária foi postada no canal do *Youtube* em 26 de dezembro de 2016 (Imagem 2.1). O tempo da duração da propaganda é de trinta segundos. O espaço produzido para a reprodução do discurso de poder do MEC e do Governo Federal é um auditório escolar com muitas pessoas, que estão sentadas confortavelmente, assistindo a uma apresentação cuja temática é o “novo” Ensino Médio. Os personagens que compõem a cena para essa peça publicitária são jovens estudantes. Essa publicidade veiculou por diversos meios de comunicação, rádio, televisão, *Youtube*, dentre outros. Menciona-se que os gastos com publicidade no Ministério da Educação no período de 01/12/2016 a 31/12/2016, no mês da postagem dessa publicidade, foram de mais de sete milhões de reais conforme os dados do MEC.

Observa-se que a propaganda se passa no mesmo cenário da peça analisada anteriormente (Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!). São os mesmos atores que participam do enredo, inclusive com as mesmas vestimentas. Embora seja diferente, com outro título, tem-se a impressão de que uma propaganda é continuidade da outra.

Reflete-se sobre esse discurso materializado verbalmente na descrição do vídeo (Imagem 2.1), e assim, questiona-se sobre o *Slogan* da propaganda governamental diante da materialidade linguística: “O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade.” Indaga-se: em um país, como o Brasil, com tanta desigualdade social como deixar o ensino compatível com a realidade dos jovens? Isso é possível? A resposta encontrada por meio de nossos estudos é, sim, isso é possível.

Nessa perspectiva, reflete-se com Moura e Lima Filho (2017) que o “novo” Ensino Médio se relaciona com a velha política educacional concebida no Brasil, que “reforça a dualidade educacional e social que caracteriza historicamente o país, potencializando a subtração de direitos da classe trabalhadora” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 120). A mudança do Ensino Médio, argumentam os autores, fortalece o ensino voltado para a orientação mercadológica e a formação precoce do jovem na educação profissional, com um ensino fatiado, impedindo-os que tenham acesso aos conhecimentos básicos necessários para o desenvolvimento de atividades intelectuais.

De acordo com Ramos e Frigotto (2016) a Medida Provisória, que deu origem à Lei nº 13.415/2017, é de um cinismo desmedido. Eles expõem que os mentores dessa proposta (e a quem representam) têm seus filhos em escolas onde os currículos são amplos e há como escolher atividades complementares concebendo, assim, o aprendizado mais estimulante e compatível com realidade deles.

Porém, quanto aos filhos dos trabalhadores (com a aprovação da Lei nº 13.415/2017) eles terão extraídos dos currículos, tanto em quantidade quanto em qualidade, os conteúdos efetivamente importantes para a formação dos adolescentes que frequentam a escola pública. De treze disciplinas às quais tinham o direito ao acesso conhecimento, com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, os estudantes poderão ter acesso a apenas um itinerário formativo. Isso significa um currículo mínimo, um ensino fragmentado e precário (RAMOS; FRIGOTTO, 2016).

Diante do exposto, uma educação compatível com a realidade dos jovens significa uma escola pobre para os pobres; uma escola rica para os ricos. A primeira com o currículo

reduzido, a segunda com um currículo que contemple todas as áreas de conhecimento (FRIGOTTO, 2016).

Nessa situação para os filhos da classe trabalhadora, de acordo com Silveira, Ramos e Vianna (2018) a proposta de educação do Governo Temer, por meio da MP, é uma promessa de rápida inserção no mercado de trabalho, da concretização de uma aprendizagem precária, principalmente para os adolescentes pobres que frequentam as escolas públicas. É um ensino visivelmente separatista, dual, entre a formação propedêutica e a Formação Técnica e Profissional. Para os autores, isso é nítido na fala do ministro da educação, José Mendonça Bezerra Filho, ao participar de uma entrevista.

Na entrevista de lançamento do “Novo” Ensino Médio, conforme relatam Silveira, Ramos e Vianna (2018) o Ministro da educação, a pedido de um jornalista, enviou o seu recado para os estudantes que trabalham e para aqueles que estão se preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Mendonça Filho mandou seu recado sem titubear. O ministro foi enfático, disse que os estudantes que estavam se preparando para o ENEM continuassem dedicados e focados nos estudos para conseguirem um bom desempenho no exame (2016). Já, para os estudantes que trabalham, o ministro destacou que o novo modelo do Ensino Médio seria mais flexível para atender ao jovem trabalhador.

O Ensino Médio Flexível é o acesso ao conhecimento mínimo, ao saber fragmentado, Kuenzer (2017) explica que na aprendizagem flexível formam-se indivíduos por processos de ensino aligeirados ligados a treinamentos. Nesse contexto, o Ensino Médio mais flexível para atender ao jovem trabalhador se vincula à formação dos corpos dóceis (FOUCAULT, 2014), à formação do indivíduo adaptado, acomodado e ajustado (FREIRE, 1967); são corpos que vendem sua mão-de-obra barata para atendimento das necessidades do mercado de trabalho e que realizam trabalhos mecânicos; são corpos domesticados que não refletem sobre a relação entre a teoria e prática do trabalho que estão realizando (KUENZER, 2017).



Imagem 2.2

Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

O espaço apresentado para o cenário da propaganda governamental é um auditório escolar. Os olhares dos estudantes demonstram interesse pelo o que está sendo exposto (Imagem 2.2). À medida que vai transmitindo as imagens do olhar atento dos jovens ouve-e a voz do locutor: “Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.”.

Observa-se, assim, que locutor inicia com o discurso reproduzido “mil vezes”, na campanha governamental sobre a mudança do Ensino Médio que circulou na sociedade brasileira: “Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova” (Imagem 2.2). Conforme Citelli (2002) a afirmação e a repetição dos discursos publicitários são relevantes para a persuasão do indivíduo. Nessa perspectiva, observa-se a afirmação do discurso governamental que circulou incessantemente pelos meios de comunicação e dá o efeito de sentido de que esse discurso é verdadeiro. Quanto à repetição, ela é bastante eficaz, pois há uma facilidade de memorização por parte do espectador. Sendo assim, ele ouve o discurso sem questionamentos e pode aceitá-lo como verdadeiro. Nota-se, assim, que a afirmação e a repetição do discurso do MEC e do Governo Federal, utilizando Slogan, foram tão eficazes que aprovaram rapidamente a Lei nº 13.415/2017. Verifica-se, então, que o poder dominante tem estratégias para a subjetivação da população.

Observa-se que os alunos que vão apresentar a peça estão sentados juntos ao público que assiste à peça teatral. Há os jovens que são somente espectadores. E aqueles que são tanto protagonistas quanto espectadores. Em relação à simbologia do teatro Chevalier e Gheerbrant (2015, p. 872) comentam que “o homem está inserido no teatro do mundo”, ele também tem acesso ao mundo do teatro quando assiste a uma apresentação teatral. O espectador, segundo os autores, se identifica com os personagens.

Nesse contexto, o espectador está inserido no teatro no mundo, na propaganda e também no teatro que a propaganda apresenta. Esses três elementos se misturam (vida, propaganda e teatro). O espectador ao acessar essa publicidade no *YouTube* assiste tanto à publicidade governamental quanto à peça teatral. Observa-se que o locutor da propaganda é também o narrador da peça teatral. Locutor e narrador transmitem, ao mesmo tempo, o mesmo discurso: “Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.” Constata-se que o discurso do poder é transmitido pelo governo na voz do locutor/narrador.

Nessa perspectiva, a peça publicitária e o teatro se unem com o mesmo objetivo: subjetivar o indivíduo para a aprovação (assim como os jovens na propaganda e do teatro) da mudança da legislação da educação relacionada ao Ensino Médio, pois o espectador se

identifica com os personagens. Assim, a vida, a propaganda e a peça teatral se misturam dando o efeito de sentido que todos aprovam a mudança da legislação amplamente divulgada por meio da publicidade governamental sobre o “novo” Ensino Médio.

De acordo com Kuenzer, (2017, 344) não existem discursos desinteressados, visto que os discursos “são produzidos a partir de uma dada cultura e manifestam relações de poder”. Nesse contexto, observa-se que as imagens dão o efeito de sentido que muitos jovens estão interessados na temática do “novo” Ensino Médio, assim, o público estudantil assiste atento à cena teatral. A propaganda oficial produz o discurso de “verdade” sobre a aceitação dos jovens sobre tal mudança.

O espectador não se enxerga como parte de um jogo de relação de poder, muitas vezes, aceita o discurso como verdadeiro sem reflexões e sem questionamentos. Não duvida dos discursos que estão circulando na e pela sociedade. Kuenzer (2017, p. 344) alerta que “se não é possível apreender a realidade, também não é possível transformá-la” (KUENZER, 2017, p.344).

Logo, é necessário conhecer os jogos do poder e apreender a realidade, pois assim, compreendendo a realidade e os jogos de poder, no qual os indivíduos estão inseridos, pode-se iniciar o processo de transformação da realidade. Nessa situação, como argumenta Freire (2015) é importante considerar que os homens devem enfrentar o processo de domesticação, Os esfarrapados do mundo devem buscar maneiras para a sua humanização, sua emancipação e usar a sua criatividade transformadora para a produção de uma sociedade mais igualitária. Logo, é preciso questionar os discursos que circulam como verdadeiros, fazer uma análise crítica desses discursos, e refutá-los se forem contrários a equidade humana.

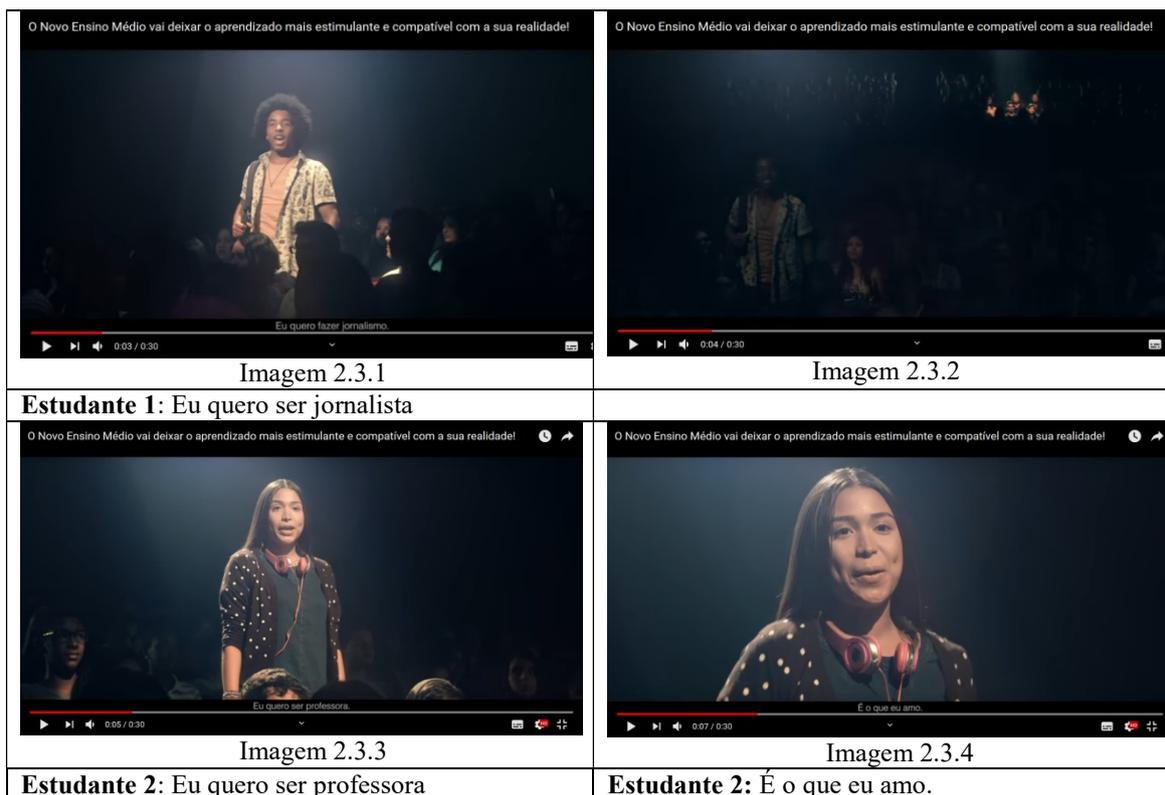


Imagem 2.3

Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

Os personagens que compõem a cena da propaganda (e também do teatro representado na propaganda) são jovens estudantes. O locutor da propaganda é também o narrador da peça teatral. O espectador ouve tanto o discurso apresentado na propaganda quanto do teatro; os discursos ostentados na publicidade e no teatro são unívocos e buscam subjetivar o indivíduo para aprovar a mudança da legislação da educação relacionada ao Ensino Médio.

Embora o espaço esteja escuro percebe-se, por meio de focos de luz, a presença de vários adolescentes assistindo ao teatro. Nota-se que o jovem que encerrou a propaganda analisada anteriormente é o mesmo que tem o poder da fala após o discurso do locutor/narrador. Ele veste a mesma roupa que atuava na peça publicitária já analisada nesta pesquisa, dando o efeito de sentido de que uma publicidade é a continuação da outra (Imagem 2.3.1).

Esse jovem veste uma camiseta nude, uma camisa estampada, usa um colar no pescoço e está com mochila pendurada no braço. O holofote destaca esse jovem; ele vai apresentar a sua fala teatral. Assim, o jovem se levanta e diz de forma segura e convincente o que deseja para o seu futuro: “Eu quero ser jornalista” (imagem 2.3.1).

Quando o jovem afirma o seu desejo profissional (imagem 2.3.1), remete à memória coletiva de discursos produzidos pelos pais e familiares quando a criança, ainda nos primeiros

anos da Educação Básica, é questionada pelos adultos: “O que você quer ser quando crescer?” Assim, de acordo com Foucault (2018), os discursos se modificam para atender a um determinado contexto histórico, então, a frase tão pronunciada pelos pais e familiares se move para o poder político: o que você quer ser quando ingressar no Ensino Médio?

Analisando o discurso não-verbal (no que se refere ao futuro profissional do adolescente mostrado na imagem 2.3.1) observa-se que há a materialização de um tom de voz firme e seguro por parte do jovem, produzindo o efeito de sentido que ele tem consciência do que deseja para o próprio futuro. Nesse contexto, há um discurso que parece ser verdade, o qual apresenta que o estudante do Ensino Médio já está consciente e preparado para decidir o próprio futuro.

Após a fala do jovem, os holofotes focalizam uma moça para complementar o discurso governamental. Ela está com um fone de ouvido pendurado no pescoço, essa materialidade imagética evidencia que se trata de uma jovem em período de escolarização (imagem 2.3.3). A moça se levanta e diz com a voz mansa: “Eu quero ser professora.” Logo após expõe o motivo pelo qual quer seguir a profissão docente: “É o que eu amo.” Observa-se que no discurso do rapaz cujo desejo é ser jornalista, não há discurso justificando a decisão dele. Mas, no que se refere à profissão docente, a moça, logo se justifica, expondo que está escolhendo o seu futuro profissional pelo amor que dispõe pela profissão Imagem 2.3.4.

O amor à profissão docente é historicamente construído, isto é, cria-se a “verdade” que os profissionais desse seguimento devem exercer o magistério em nome do amor à profissão. Assim, por meio do discurso: “Eu quero ser professora. É o que eu amo”, o poder governamental reproduz e fortalece esse discurso. Desse modo, mesmo que os salários dessa categoria profissional estejam baixos e as condições de trabalhos não estejam adequadas para ofertar ensino e a aprendizagem de qualidade, os docentes, pelo o “amor à profissão”, devem aceitar docilmente a baixa remuneração e as condições precárias de trabalho.

Diante do discurso governamental reflete-se sobre a profissão docente. Ser professor exige, sim, amor à profissão e exige também conhecimento dos conteúdos da disciplina, didática para ministrá-los; exige o comprometimento político e social; exige reflexão crítica sobre a prática; exige despir-se de preconceitos de raça, etnia, classe, gênero; exige ética (FREIRE, 1996). Assim, ser docente é buscar didáticas que concretizem o ensino e a aprendizagem; é unir-se à categoria para reivindicar melhores salários, melhores condições de trabalho, é politizar-se, e buscar uma educação de qualidade para os estudantes que possam

ter uma Educação como Prática de Liberdade, uma educação crítica e emancipadora ou Omnilateral e Politécnica.

Reflete-se, então, que o poder governamental foi estratégico em desvalorizar a profissão docente no discurso enunciado pela jovem, mas não é somente por este discurso que o MEC e o Governo Federal desvalorizam a docência, essa depreciação também se materializa na letra da Lei nº 13.415/2017 no artigo 61, inciso IV, viabilizando que profissionais com notório saber, que sejam reconhecidos pelos sistemas de ensino, ministrem conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional.

Assim, o Governo Federal e de todos os políticos que aprovaram a Lei nº 13.415/2017 negligenciaram a profissão docente. Essa lei aconteceu de forma autoritária; Michel Temer foi indiferente às amplas discussões que visavam para os profissionais da educação condições dignas de trabalho e de salários, o ingresso em escolas públicas por meio de concursos públicos, a formação continuada e o plano de carreira para os trabalhadores da educação.



Imagem 2.4.1

**Estudante 3:** E eu, designer de games.



Imagem 2.4.2

**Estudante 4:** Eu quero um curso técnico pra já começar a trabalhar.

Imagem 2.4

Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

O próximo personagem a se apresentar na peça teatral e na propaganda oficial é um rapaz, ele usa óculos (portanto, tem uma deficiência visual), tem o corte de cabelo médio (um pouco acima dos ombros), cabelos levemente encaracolados, usa uma camiseta de cor neutra, a gola da camiseta tem o formato de V, com esse jeito despojado obtém o efeito de sentido que é um adolescente escolhendo sua profissão, decidindo o próprio futuro; ele diz com confiança e entusiasmo que quer ser designer de games (Imagem 2.4.1).

A próxima jovem a apresentar a fala teatral (que está sendo apresentada duplamente, tanto na propaganda oficial quanto no teatro escolar) é uma moça que tem os cabelos longos e claros, usa uma tiara no cabelo e carrega uma bolsa no ombro. Ela diz com entusiasmo: “Eu quero um curso técnico pra já começar a trabalhar.” (Imagem 2.4.2). Observa-se que a junção do verbal e do não-verbal materializa-se revelando que se trata de uma jovem esperançosa e feliz, pois tem o poder de decisão sobre a sua profissão e, assim, escolhe o itinerário da Formação Técnica e Profissional, pois, assim, irá para o mercado de trabalho.

Por meio da campanha publicitária, o discurso governamental constrói discursos com efeitos de verdade; nesses discursos disseminados por diversos meios midiáticos, o jovem é o protagonista da própria vida. Desse modo, o discurso que circula como “verdadeiro” é que o adolescente tem o poder de escolha e, além disso, se ele decidir pela Formação Técnica e Profissional será inserido rapidamente no mercado de trabalho.

Assim sendo, reflete-se que a Lei nº 13.415/2017 se vincula à pedagogia da aprendizagem flexível; nota-se que a inserção do estudante para a aprendizagem somente em uma Formação Técnica e Profissional faz com que os indivíduos desenvolvam conhecimentos tácitos e pouco qualificados com treinamentos rápidos (KUENZER, 2017).

Nessa perspectiva, o caráter da pedagogia voltado para a aprendizagem flexível está relacionado à formação dos corpos obedientes dóceis (FOUCAULT, 2014), domesticados e ajustados (FREIRE, 1967). Os corpos dóceis e domesticados se adaptam à necessidade de consumo irreflexivo, aceitam as contratações temporárias e os trabalhos precários. O trabalhador realiza atividades de natureza desqualificada ou com pouca qualificação, voltado somente a executar determinadas tarefas simples que condizem com pouco conhecimento de base científica (KUENZER, 2017).

Silveira, Ramos e Vianna (2018, p.114) argumentam que a Lei nº 13.415/2017 “é mais uma intervenção inconsequente que vem reforçar a dualidade histórica e que, como uma cortina de fumaça, apresenta-se à sociedade através de uma propaganda mentirosa arquitetada na falácia da escolha dos itinerários formativos.” Nota-se, assim, que cursar somente o

itinerário de Formação Técnica e Profissional precariza o ensino e a aprendizagem; distancia o estudante de uma educação politécnica, Omnilateral uma educação plena e integral; dificulta o ingresso do jovem a trabalhos com melhores remunerações, e também dificulta o ingresso deles aos cursos superiores.

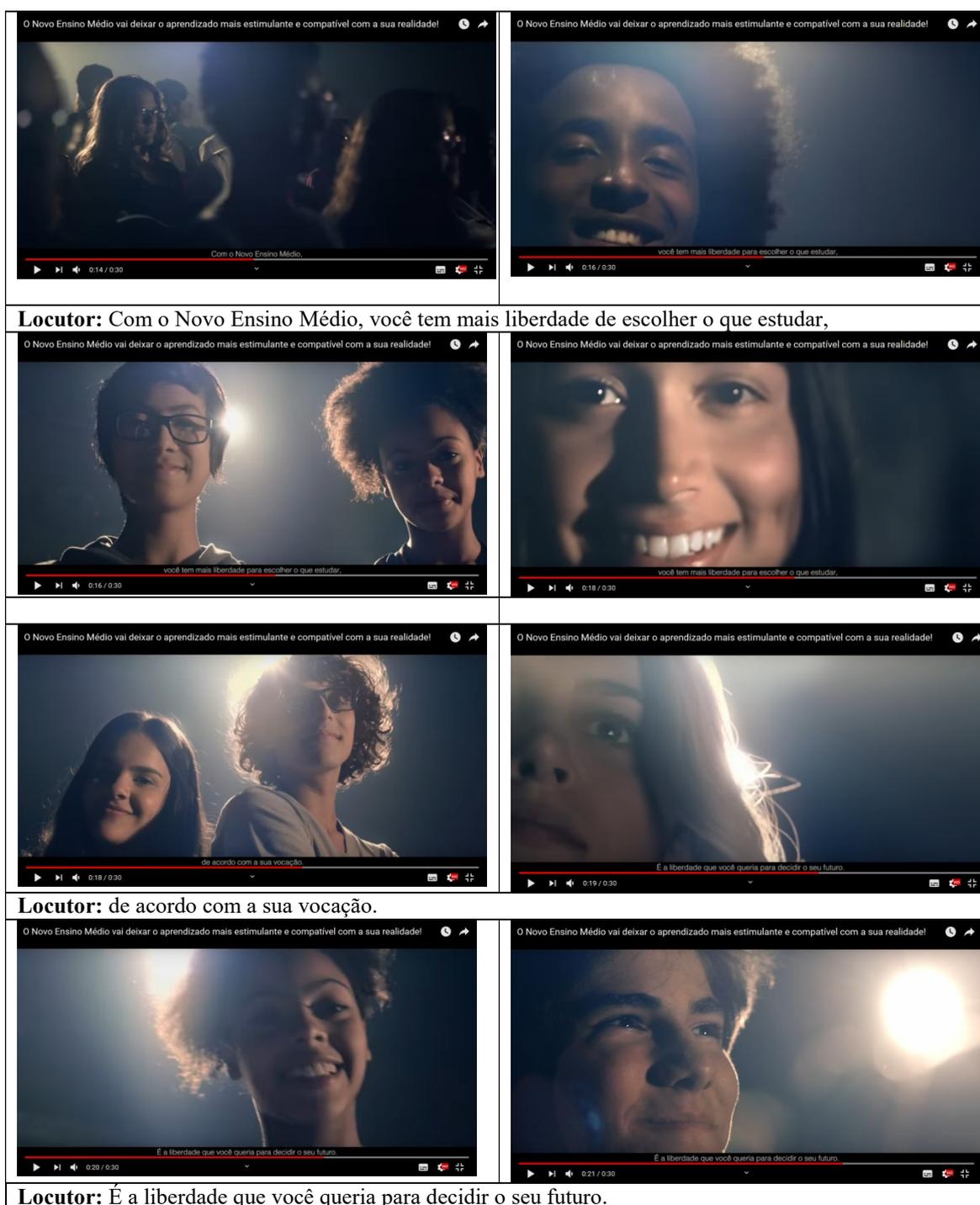


Imagem 2.5

Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

Ouve-se a voz do locutor-narrador: “com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade de escolher o que estudar, de acordo com a sua vocação. É a liberdade que você queria para decidir o seu futuro.” Nesse contexto, o verbo *escolher* produz o efeito de sentido que a escolha está pautada na sociedade democrática e que o estudante tem o poder de escolha. Porém, este termo é contraditório, pois para escolher seria necessário conhecer todas as áreas de conhecimento que são oferecidas para posteriormente se aprofundar em uma dessas áreas.

Embora o adolescente tenha contato com diversas disciplinas no Ensino Fundamental, isso não é suficiente para que ele possa, em tenra idade, fazer essa escolha e “decidir” o próprio futuro. Inclusive, a LDBEN nº 9.394/96, no inciso I, expõe que a finalidade do Ensino Médio é consolidar os conhecimentos que os estudantes adquiriram no Ensino Fundamental, possibilitando a eles o prosseguimento de estudos (BRASIL, 1996). Mas, a Lei nº 13.415/2017 limita o saber do aluno, impondo de forma implícita que o estudante aceite a limitação do conhecimento, subjetivando-o que tem poder de escolher e de decisão do seu futuro. Nesse sentido, o MEC e o Governo Federal tiram do aluno o direito do conhecimento sistematizado que abrangiam as disciplinas escolares que foram retiradas do currículo.

Simultaneamente ao discurso governamental reproduzido pela voz do locutor/narrador materializa-se a imagem de jovens sorridentes (imagem 2.5) obtendo o efeito de sentido que a juventude brasileira está feliz, satisfeita, pois de acordo com a sua vocação, terão mais liberdade para escolher o que deseja estudar.

Nessa perspectiva, percebe-se que o poder dominante foi estratégico, disseminou o discurso com efeitos de verdade por toda a sociedade brasileira pelos meios midiáticos. O MEC e o Governo Federal utilizaram linguagem simples, mostraram imagens de adolescentes esperançosos, felizes, expondo, assim, a satisfação do estudante que terão um Ensino Médio no qual eles podem “escolher o que gostam”, “estudar o que interessam”. Esse discurso entra pelos lares dos brasileiros com suas televisões ligadas, prometendo a solução para os problemas relacionados ao Ensino Médio (RAMOS, FRIGOTTO, 2016).

Assim, o discurso institucional do MEC e do Governo Federal dissemina que vai oferecer cinco itinerários formativos, mas na Lei nº 13.415/2015 não há obrigatoriedade de o sistema de ensino oferecer os cinco itinerários (a legislação não estabelece, nem mesmo, o mínimo de itinerários que o sistema de ensino deve oferecer. Nesse caso, sob a alegação de opção de escolha, há a restrição e a imposição que se “escolha” o itinerário formativo que o

sistema de ensino oferece, pois se o sistema de ensino oferecer somente um itinerário formativo o aluno não terá opção de escolha, mas, implicitamente, a imposição do itinerário que deverá estudar.



Imagem 2.6

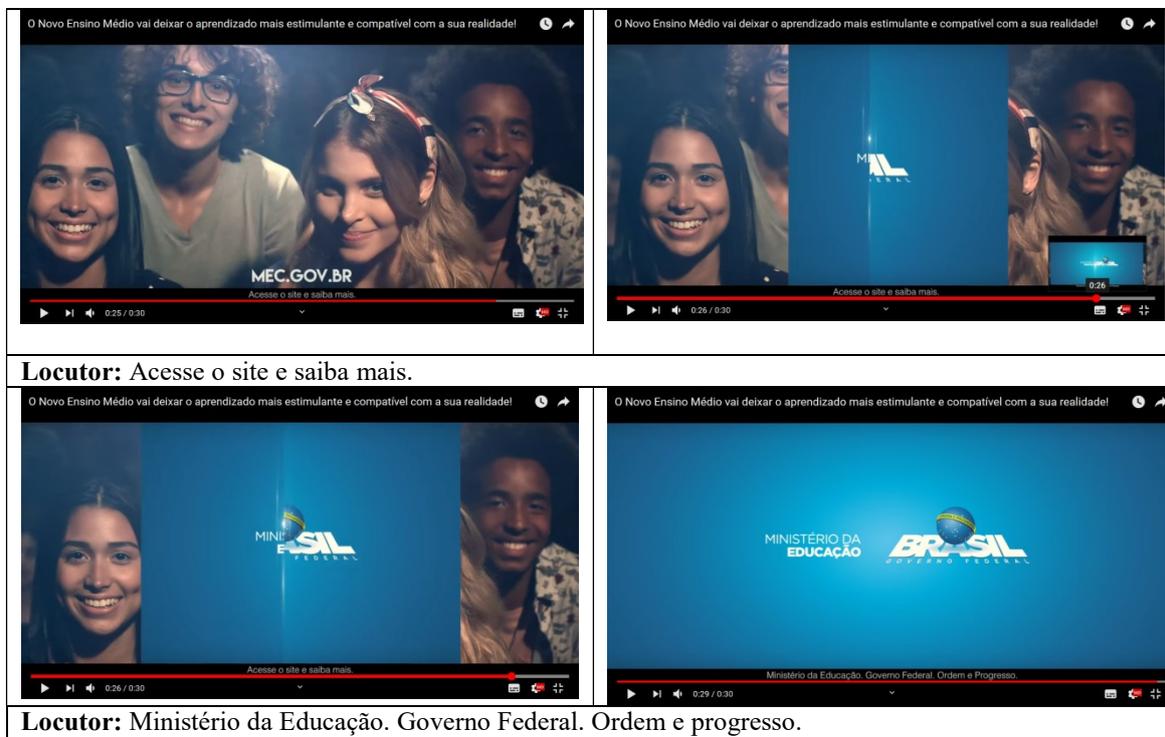
**Estudante 5:** Quem conhece o Novo Ensino Médio aprova!

**Fonte:** [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

Nas imagens do encerramento da peça publicitária “O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade” apresenta à mesma personagem da propaganda anterior intitulada “com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!” Observa-se que na propaganda que já foi analisada (propaganda 1) a estudante é a primeira a se manifestar sobre a aprovação do “novo” Ensino Médio. Na propaganda 1 na imagem 1.3 mostra a jovem que diz “Eu escolho o que eu vou estudar? Então é claro que eu aprovo.” Na publicidade, ora analisada a jovem reforça o discurso que já havia enunciado, ela diz: “Quem conhece o Novo Ensino Médio aprova.” (imagem 2.6). Observa-se que esta estratégia reforça o discurso governamental.

Paralelamente à fala da jovem, se materializa em destaque com letra maiúscula e centralizado à frente da personagem: “Já é assim com 72% dos brasileiros – Fonte: Pesquisa Ibope Nov./2016” (imagem 2.6). Essa estratégia do poder e do saber educacional do MEC enfatiza a aprovação do “novo” Ensino Médio. Nesse contexto, a propaganda oficial produz o discurso de “verdade” sobre a aceitação da maioria da população brasileira referente à mudança. Com essa estratégia de poder observa-se que o discurso governamental subjetiva a população para aderir e aprovar a reformulação desse nível de ensino. Assim, o discurso busca produzir, conforme diz Foucault, o sujeito assujeitado obediente e dócil. Produzir um

sujeito adaptado, ajustado e acomodado (FREIRE, 1967) aos discursos da reforma do Ensino Médio.



**Locutor:** Acesse o site e saiba mais.

**Locutor:** Ministério da Educação. Governo Federal. Ordem e progresso.

Imagem 2.7

Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

As imagens reforçam a satisfação dos jovens (imagem 2.7). Materializam, na mesma imagem, os personagens que compõem a cena da propaganda (e também do teatro representado na propaganda). Os jovens estudantes, materializados na imagem, aprovam o “novo” Ensino Médio. Na imagem os adolescentes demonstram que estão felizes com suas “escolhas” profissionais: jornalista, professora, designer de games, curso técnico (imagem 2.7). Junto à imagem aparece o endereço da página do MEC e o locutor que diz: “acesse o site e saiba mais” (imagem 2.7).

Mas, ao acessar a página do MEC não há discussões aprofundadas sobre a reestruturação do Ensino Médio, apenas repetição do discurso governamental enfocando e buscando subjetivar o leitor que a reformulação desse nível de ensino é uma ação benéfica para os estudantes.

O locutor-narrador encerra a fala teatral e da propaganda enfatizando os dispositivos de poder responsáveis pelo discurso propagado: Ministério da Educação e Governo Federal (imagem 2.7).

### 5.4 Propaganda 3: “com o Novo Ensino Médio você pode decidir o seu Futuro.

A propaganda três, a qual ora realiza-se a análise, denomina-se “Com o Novo Ensino Médio você pode decidir o seu Futuro!”; foi postada pelo MEC em seu canal no *Youtube* no mês de janeiro de 2017. O tempo da duração da propaganda é de um minuto e cinquenta e um segundos. O cenário montado para a apresentação da cena é uma casa, que mostra a sala conjugada com a copa onde a família está reunida. A propaganda apresenta a composição familiar conforme o modelo tradicional; nesse contexto, os personagens que integram a família são: o pai, a mãe e o filho. No mês da postagem dessa propaganda os gastos cometidos como a publicidade governamental (do dia 01/01/2017 a 31/01/2017) chegaram a quase dois milhões de reais.



Imagem 3.1.1

**Locutora:** “...Optar pela formação técnica e profissional [...] Caso queira concluir o Ensino [...] e já começar a trabalhar.”



Imagem 3.1.2

**Locutora:** “Acesse o site, participe das discussões.”

Imagem 3.1.3

Agora é você quem decide o seu futuro!”  
**Locutor:** “Ministério da Educação. Governo Federal.”

Imagem 3.1

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLiv4Q>

A propaganda inicia com a imagem de uma família tradicional (pai, mãe e filho) que está em casa realizando ações distintas (imagem 3.1). O pai, sentado no sofá da sala, está lendo uma revista concentradamente (Imagem3.1.1); o filho, sentado no outro sofá da sala,

está assistindo com muito interesse à propaganda na televisão sobre o “Novo” Ensino Médio (Imagem 3.1.3). Já, a mãe está na copa à mesa que está posta para o café. Ela está se alimentando calmamente (Imagem 3.1.2). A sala e a copa são espaços conjugados possibilitando a interação entre os membros da família. Observa que o espaço escolhido para representação da cena foi a casa. Ela está relacionada a um espaço de topofilia.

De acordo com Borges Filho (2007) a relação entre os personagens e os espaços podem ocorrer de duas formas: o espaço de topofilia que é positivo, construtivo, benéfico, alegre, eufórico, nesse caso, o personagem sente-se bem no local onde está inserido; o outro espaço é de topofobia é um espaço negativo, destrutivo, maléfico, medonho, disfórico. Quanto a ações positivas pode ser, por exemplo, o contato com os meios tecnológicos, como por exemplo, a televisão, o celular, o computador conectado à *internet*. O dispositivo de poder tecnológico em destaque na propaganda (logo no início dessa publicidade governamental) é a televisão. Observa-se assim que por meio de audiovisuais, a propaganda dissemina discursos sobre o “novo” Ensino Médio, buscando a subjetivação da população no quesito que o jovem poderá decidir o seu futuro quando estiver cursando o Ensino Médio (Imagem 3.1).

Para Foucault (2018) a casa que abriga o grupo familiar é uma organização arquitetônica que se vincula à microfísica do poder. Nesse espaço, há microrrelações de poder; o exercício de poder acontece entre o esposo e a esposa, entre os pais e os filhos. Existem microlutas e microrresistências que fazem parte do cotidiano desse grupo.

Assim, o poder na família se exerce de uns sobre os outros, no disciplinamento dos corpos, auxiliando, assim, o poder Estatal na docilização dos corpos. Observa-se que as imagens materializam a família reunida em casa, conversando entusiasmadamente sobre a mudança educacional proposta pelo MEC e o Governo Federal (imagem 3.1). Todos os membros da família aceitam e apoiam a reestruturação desse nível de ensino. Essa materialização das imagens na publicidade, estratégia de poder dominante, busca a subjetivação do espectador e de sua família que, assim como a família representada na propaganda, também aderem à aprovação da reformulação do Ensino Médio.

Portanto, a campanha publicitária não trata explicitamente do poder familiar vinculado a ações negativas. A casa, representada na campanha do governo Federal, é um espaço de topofilia, espaço da leitura tranquila (mesmo com o áudio da televisão), do uso da tecnologia, da alimentação saudável. A casa é representada como um espaço harmônico e democrático (Imagem 3.1).

Nesse sentido, cada membro da família tem autonomia para decidir as próprias ações: nas imagens mostradas (Imagem 3.1) é visível que o pai decide ler (Imagem 3.1.1), o filho decide ver televisão (Imagem 3.1.1), a mãe decide se alimentar (Imagem 3.1.2). O poder de decisão é o destaque (imagem 3.1.3). Assim, como cada membro da família tem o poder de decidir as próprias ações na sua casa; o discurso do poder governamental reproduzido na propaganda, mostra que os adolescentes também poderão decidir as suas ações ligadas a qual itinerário formativo vai preferir estudar, decidindo, então, o próprio futuro.

A Formação Técnica e Profissional foi enfatizada na propaganda, a qual o aluno assiste. Ouve-se, (simultaneamente à imagem do pai lendo, do filho assistindo a TV e da mãe se alimentando), a voz mansa e convincente da locutora: “...optar pela Formação Técnica e Profissional, caso queira concluir o ensino e já começar a trabalhar! Acesse o Site, participe das discussões. Agora é você quem decide o seu futuro.” (Imagem 3.1).

O discurso do MEC anuncia que o jovem que deseja concluir o ensino e já começar a trabalhar poderá escolher o itinerário formativo da Formação Técnica e Profissional (Imagem 3.1). Nesse contexto, caso o estudante decida concluir o ensino e, “já começar a trabalhar”, o itinerário da Formação Técnica e Profissional seria uma boa opção para o futuro do jovem, conforme o discurso governamental reproduzido na propaganda oficial. Todavia, é importante enfatizar que a Formação Técnica e Profissional isolada dos conhecimentos gerais e desvinculada do conhecimento científico desenvolve capacidades apenas instrumentais.

Observou-se também que o uso do adjetivo de tempo, “já” (Imagem 3.1) induz o jovem a se entusiasmar por esse itinerário formativo, pois o advérbio utilizado causa o efeito de sentido de que o jovem irá para o mercado de trabalho e será empregado imediatamente após a conclusão do Ensino Médio. Entretanto, o discurso oculta em quais postos o jovem irá trabalhar (isso caso seja contratado) e quais as condições de serviço poderá ser inserido.



Imagem 3.2

**Locutora:** Agora é você quem decide o seu futuro.

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLIv4Q>

Observa-se que a campanha publicitária governamental utiliza duas campanhas publicitárias do MEC e do Governo Federal que trata do “novo” Ensino Médio (Imagem 3.2) Assim, o poder governamental usa a metalinguagem, na qual a linguagem apresenta a própria linguagem.

A campanha do governo utiliza como estratégia de subjetivação do espectador, o recurso linguístico da metalinguagem, pois a propaganda governamental insere outra propaganda governamental (Imagem 3.2) para transmitir o discurso sobre o “novo” Ensino Médio. Assim, a linguagem apresenta a própria linguagem, isto é, a propaganda apresenta a própria propaganda; são duplas propagandas.

Dessa maneira, a metalinguagem utilizada na propaganda cria um efeito de verdade. Demonstra veracidade no discurso produzido na campanha governamental. Além disso, aproxima o espectador com o protagonista da peça publicitária. O espectador se identifica com o protagonista, pois, assim como o protagonista da propaganda, o espectador também assistiu (em algum momento) às propagandas veiculadas incessantemente em diversas mídias.

As duas propagandas, apresentadas simultaneamente (Imagem 3.2), utilizaram discursos similares para a subjetivação dos indivíduos. Assim, o poder governamental utiliza a metalinguagem em seus discursos “verdadeiros”. Nesse sentido, busca-se a produção dos corpos dóceis que reproduz os discursos disseminados e apoia a mudança do “novo” Ensino Médio sem questionamentos. O poder (para permanecer no comando) necessita de corpos dóceis que são crédulos no discurso que o poder emana. Segundo Foucault (2018), os indivíduos são subjetivados pelos discursos que são produzidos e disseminados como verdadeiros na sociedade.

Mediante à observação da imagem 3.2, refletiu-se sobre a materialização da linguagem não-verbal, na qual a imagem mostra o jovem de costas para o espectador, e deixa visualizar a cena a que ele está assistindo

Observa-se que na propaganda que o jovem assiste pela televisão (Imagem 3.2) a personagem na peça publicitária ocupa a posição social de mulher e de docente. Essa visibilidade é constatada na materialidade imagética quando a filmagem foca a propaganda que o aluno assiste (Imagem 3.2).

A materialidade dessa imagem produz o efeito de sentido que as mulheres e os professores são valorizados na sociedade Brasileira. Essa afirmação se materializa na imagem (na tela da televisão), na qual os estudantes estão na sala de aula prestando muita atenção no

que a professora diz, também é reforçado no jovem telespectador que presta atenção no discurso da docente (Imagem 3.2).

Reflete-se, então, que o lugar social que a personagem da peça publicitária, que o jovem assiste, representa na sociedade brasileira. No Brasil não é incomum que mulheres e professores sofram preconceitos e discriminação, algo que a propaganda, obviamente, não mostrou.

Partindo desse fato, reflete-se que a violência que afeta as mulheres<sup>16</sup> e o desamparo governamental que elas sofrem, conforme aponta a agência de notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em notícia publicada em 25/09/2019, somente 2,4% dos municípios brasileiros oferecem casas-abrigo para mulheres que são vítimas de violência. A publicidade também oculta a desvalorização do docente que se materializa na Lei nº 13.415/2017, pois a legislação permite que profissionais de outras formações (com notório saber), e que não possuem Licenciatura, ministrem aulas. Sendo assim, a representação positiva em relação à mulher, à profissão docente e à harmonia no ambiente escolar, conforme transmite o discurso “de verdade”, nem sempre condiz com a realidade brasileira.

Entretanto, os corpos dóceis que os dispositivos de poder produzem não questionam os baixos salários dos docentes, nem a violência naturalizada contra a mulher na sociedade. Os corpos dóceis que assistem a peça publicitária também não questionam as mudanças referentes ao “novo” Ensino Médio e o impacto social que aumentará ainda mais as desigualdades sociais (MOURA; LIMA FILHO, 2017).



Imagem 3.3

**Filho:** “É...”

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLiv4Q>

<sup>16</sup> “Denúncias de violência contra a mulher chegam a 73 mil, em 2018: Lei Maria da Penha completa 12 anos em meio a notícias de feminicídio.” Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2018/08/07/interna-brasil.699551/denuncias-de-violencia-contra-a-mulher-chegam-a-73-mil-em-2018.shtml> Acesso em 09/10/2019.

Continuando a análise da propaganda: “Com o Novo Ensino Médio você pode decidir o seu Futuro!”, o jovem assiste à propaganda governamental pela televisão, e após ouvir a voz da locutora, ouve-se o áudio de encerramento da propaganda com a voz masculina do locutor: “Ministério da educação”. Dessa forma, há um contraste sonoro: a voz feminina contrasta com a voz masculina. Esse contraste sonoro serve para chamar a atenção do telespectador e deixá-lo atento para o discurso que está sendo transmitido.

Simultaneamente em que se ouve a voz do locutor encerrando a propaganda à qual o adolescente está assistindo, a filmagem focaliza o rosto entusiasmado do jovem (imagem 3.3). Dessa maneira, a materialidade sonora e a imagética criam efeitos de sentidos, assim, sincronicamente à fala do locutor (que aguça a audição) visualiza-se a imagem do adolescente (que estimula a visão).

Concernente à audição, a visão, e os outros sentidos humanos, olfato, paladar e tato, Borges Filho (2007) comenta que esses cinco sentidos podem auxiliar na compreensão dos espaços. Assim, por meio da audição e da visão, o espectador entra em contato com o espaço disponibilizado na peça publicitária. No que tange à visão, na cena seguinte apresentada na propaganda, o jovem desliga a televisão, olha para a câmera, nessa perspectiva, tem-se a impressão de que o adolescente está olhando para o espectador e conversando com ele (Imagem 3.3).

O protagonista da propaganda diz: “É...” (Imagem 3.3). Assim, no que concerne ao olhar, tem-se o efeito de sentido que o protagonista convida o espectador a adentrar na casa dele (como um amigo, uma pessoa íntima) e participar do diálogo sobre o “novo” Ensino Médio que irá acontecer, naquele instante, entre os membros da família.

Nesse contexto, Marques (2014) expõe que em tempos de revolução digital, e a disponibilidade de inúmeros *softwares* de tratamento de sons e de imagens, que incidem diretamente sobre os discurso transmitidos pela mídia, fazem-se necessários estudos que consigam lidar com a complexidade dessas questões. Nessa perspectiva, o autor expõe que para a análise do discurso é importante observar a linguagem verbal e a linguagem não-verbal. Ele argumenta que as imagens, os sons, os gestos corporais dos personagem exibidos nas propagandas contribuem para a composição do discurso. Assim, o analista do discurso precisa estar atento a essas formas de linguagem.

No que se refere aos gestos corporais, menciona-se a questão do olhar, Foucault (1999) no livro *as palavras e as coisas*, em análise do quadro de *Las meninas* de Diego

Velázquez, comenta que o olhar do artista, que está pintando o quadro atravessa o quadro real e, atinge, infalivelmente, o espectador, o qual se liga na representação do quadro. “Olhamos um quadro de onde um pintor, por sua vez nos contempla” (FOUCAULT, 1999, p. 5). O pintor dirige os olhos para o espectador, os olhares do pintor e do espectador se encontram. Eles se entreolham, se contemplam. O espectador ocupa o lugar do modelo que posa para a pintura. Desse modo, sob “o olhar do pintor, dirigido para fora do quadro, ao vazio que lhe faz face, aceita tantos modelos quantos espectadores lhe apareçam” (FOUCAULT, 1999, p. 5).

O olhar, conforme Chevalier e Gheerbrant (2015), dispõe de todas as paixões da alma, tem um poder mágico que lhe confere bastante eficácia. O olhar trucidada, arruina, reluz, brilha, aprecia, contempla, indaga, analisa, convence: “O olhar é um instrumento das ordens interiores: ele mata, fascina, fulmina, seduz” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2015, p. 653). Também, por meio do olhar, o indivíduo entra em contato com o mundo (BORGES FILHO, 2007). O olhar é uma expressão corporal, pelo gestos pode tanto transmitir um discurso quanto complementá-lo (MARQUES, 2014).

Assim, como no quadro analisado por Foucault (1999) o olhar do protagonista da propaganda oficial atravessa a tela da televisão e atinge o espectador; o protagonista entra em contato com o outro, aquele que o assiste. Nesse sentido, referente à linguagem corporal, pode-se observar o olhar do estudante para a câmera, (imagem 3.3) transmite o efeito de sentido que ele está próximo do espectador, o protagonista da propaganda tenta estimular o espectador para a participação da peça publicitária, conversando com ele e subjetivando o espectador a participar das “discussões”. Assim, o olhar do jovem seduz, envolvendo, assim, o espectador a participar do diálogo que vai acontecer entre ele e seus pais e, além disso, convida o espectador para reproduzir o discurso governamental que ele, o protagonista da propaganda, já está reproduzindo.

	
<p>Imagem 3.4.1  <b>Filho:</b> “A proposta do Novo Ensino Médio tá dando o que falar!”</p>	<p>Imagem 3.4.2  <b>Filho:</b> “O ensino tem tudo pra ficar mais estimulante,”</p>



Imagem 3.4.3

**Filho:** e com mais liberdade pra gente escolher o nosso futuro.”



Imagem 3.4.4

**Pai:** “hum...muito bem, filho. E esse Novo Ensino Médio é pra já?”



Imagem 3.4.5

**Filho:** “Sim, pai, não dá mais para esperar! Tem muito jovem fora da escola.”



Imagem 3.4.6

**Mãe:** “É eu já andei pesquisando . São mais de dois milhões de jovens fora da escola. É impressionante!”



Imagem 3.4

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLiv4Q>

Dando continuidade: a cena apresentada na imagem 3.4 traz ações concomitantes do adolescente nas cenas da peça publicitária. Após o jovem assistir à peça publicitária governamental, ele desliga a televisão (Imagem 3.4.1), depois o jovem olha para o pai e se levanta do sofá. Simultaneamente o adolescente vai conversando com o seu genitor seguindo na direção da mesa posta para o café, onde a mãe está se alimentando (Imagem 3.4.2). Nessa perspectiva, é visível o entusiasmo do jovem depois de assistir à propaganda. Ele tem o semblante feliz, está muito entusiasmado com as mudanças que está ocorrendo na educação no país (como diz o discurso do governo, com o “novo” Ensino Médio).

Nesse contexto, observa-se, assim, que a casa, representada na propaganda, é um espaço de topofilia, onde há o diálogo, a harmonia, o aconchego, a estabilidade. Um lar no qual os membros da família têm acesso a uma boa leitura, têm acesso aos meios tecnológicos, entretanto, no Brasil, a leitura e o acesso tecnológico não é um bem coletivo em que todos possam usufruir.

É visível nesse espaço aconchegante do lar os pais do jovem se preocupam com a educação de seu filho. Ademais, esse grupo familiar, representado na propaganda, se interessa pela educação do país (Imagem 3.4), visto que o filho estava atento ao discurso governamental reproduzido na propaganda; a mãe já havia pesquisado sobre a exclusão de jovens do ambiente escolar, o pai estava querendo saber mais sobre o “novo” Ensino Médio.

Como mostram as imagens: 3.4.1, 3.4.2 e 3.4.3 o filho diz: “A proposta do Novo Ensino Médio tá dando o que falar! O ensino tem tudo pra ficar mais estimulante, e com mais liberdade *pra gente* escolher o nosso futuro.” Os progenitores se mostram interessados no assunto. O jovem vai abrindo o *notebook* que está em cima da mesa (Imagem 3.4.2), simultaneamente, vai dialogando com o seu pai e com a sua mãe que estão atentos e interessados pelo assunto (im)posto pela propaganda, a qual o jovem estava assistindo.

Reflete-se sobre a cena citada no parágrafo anterior, a cena destoa da realidade da maioria das famílias brasileiras, tanto em grau de instrução, oportunidades e aspectos sociais. Os relatos de alunos no depoimento do documentário “*nunca me sonharam*” revela claramente este descompasso: muitos pais não valorizam a educação dos filhos, além disso, os meios tecnológicos nem sempre são acessíveis a todos.

Mesmo nem todos brasileiros usufruído da tecnologia, a propaganda mostra que, pelos meios midiáticos, o jovem fica informado sobre as mudanças do Ensino Médio ora pela televisão, ora pela internet ao consultar a página do MEC (Imagem 3.4), mas observa-se que o adolescente não questiona aquilo que está sendo transmitido, apenas reproduz o que está sendo dito nos meios de comunicação da mídia. Isso é óbvio, porque a propaganda está reproduzindo o discurso que foi criado como verdade do MEC e do Governo Federal.

Assim, nota-se que a proposta do discurso do poder dominante é a construção de jovens com a consciência ingênua (FREIRE, 2015), subjetivando-os a se transformarem em rebanho abúlico (ROUANET, 1987), que ao invés do poder de escolha, os jovens tornam-se incapazes de decidir, aceitando o que está prescrito nos discursos, com efeitos de verdade do poder dominante (FREIRE, 2015).

Percebe-se que o protagonista reproduz o discurso do MEC. É relevante evidenciar que na Exposição de Motivos nº 00084/2016/MEC o Ministro da Educação, José Mendonça Bezerra Filho, é enfático em dizer que o “novo” modelo de Ensino Médio vai torná-lo mais atrativo e com liberdade de escolha para os jovens. Assim, já na adolescência o jovem tem o “poder de decisão” e “a liberdade de escolher” entre cinco itinerários e decidir o próprio futuro.

Também a urgência da mudança do Ensino Médio que está na Exposição de Motivos nº 00084/2016/MEC, é reproduzida no diálogo entre o pai e o filho. O pai pergunta: “hum... muito bem, filho. E esse Novo Ensino Médio é pra já?”. O filho responde em seguida com convicção de que a reformulação do Ensino Médio é urgente: “Sim, pai, não dá mais para esperar! Tem muito jovem da escola” (Imagem 3.4.5). Conforme expõe Santos (2018) os discursos promovidos pelas propagandas oficiais são a voz do Ministério da Educação, que exige respeito e submissão dos indivíduos, ao mesmo tempo em que orienta o futuro da sociedade e que suscita a adesão de todos os sujeitos (assujeitados) a apoiarem as mudanças na educação.

A propaganda oficial do MEC dá visibilidade aos discursos do poder. Observa-se que o discurso do protagonista da propaganda condiz com o discurso governamental sobre a urgência da mudança do Ensino Médio, porém, o discurso que defende a “reforma” urgente do Ensino Médio, por medida provisória, oculta do espectador a supressão do debate social e a participação democrática da população (MOURA; LIMA FILHO, 2017). O governo disseminou discursos sobre a urgência da reformulação do Ensino e que haveria ampla discussão, mas a própria medida provisória tem prazo determinado para a votação, assim não foi realizado o amplo debate, mas, debates em tempo limitado, visto que a MP nº 746/2016 foi assinada em 22 de setembro de 2016 e a Lei nº 13.415/2017 foi promulgada em 16 de fevereiro de 2017. Um tempo escasso para a discussão tão importante sobre o Ensino Médio.

O adolescente não questiona a realidade sobre a urgência da reformulação do Ensino Médio, apenas reproduz o discurso governamental: “não dá mais para esperar!” (Imagem 3.3). Com certeza o objetivo dos poderes dominantes é a produção de adolescentes dóceis, que aceitam e se ajustam ao discurso “verdadeiro” que o MEC e o Governo Federal proferem referente à mudança do Ensino Médio.

Assim, o protagonista que está em visibilidade na propaganda é um modelo de comportamento a ser seguido pelo espectador: um corpo dócil que não questiona aquilo que os discursos disseminam como “verdadeiros”. O personagem, criado na campanha

governamental, é um corpo obediente, domesticado que reproduz o discurso do outro de forma ingênua (FREIRE, 2015) sem questionamento daquilo que está sendo anunciado.

Nesse contexto, nota-se que o discurso do poder governamental produz “a verdade” e a dissemina na sociedade. Conforme Foucault (2018), o poder produz, ele é tão produtivo e estratégico que é capaz de constituir o saber, de criar os discursos que funcionam como verdadeiros, de fabricar os indivíduos dóceis e de produzir a realidade. Assim, o discurso veiculado pela propaganda governamental cria o efeito de verdade sobre a urgência da reformulação do Ensino Médio e que a partir da Lei nº 13.415/2017 o “novo” Ensino Médio vai ficar mais estimulante, e que o jovem terá mais liberdade para escolher próprio futuro.

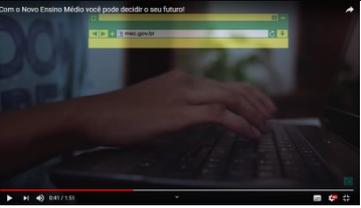
		
<p>Imagem 3.5.1 <b>Pai:</b> “E como será esse novo Ensino Médio?”</p>	<p>Imagem 3.5.2 <b>Filho:</b> Pera aí, vou pesquisar.”</p>	<p>Imagem 3.5.3 Aparece o endereço da página do MEC na tela do computador.</p>
		
<p>Imagem 3.5.4</p>	<p>Imagem 3.5.5 <b>Filho:</b> “Ó: Uma parte do currículo vai ser comum para todos,</p>	<p>Imagem 3.5.6 <b>Filho:</b> com matérias obrigatórias e conteúdos básicos,</p>
		
<p>Imagem 3.5.7 <b>Filho:</b> que são fundamentais na formação geral.</p>	<p>Imagem 3.5.8 <b>Filho:</b> Eles já estão sendo definidos pela Base Nacional Comum,</p>	<p>Imagem 3.5.9 <b>Filho:</b> já em debate.”</p>

Imagem 3.5

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLiv4Q>

O jovem vai abrindo o *notebook*, nesse momento o pai se aproxima ainda mais interessado pela temática exposta pelo filho; o progenitor se levanta, deixa a revista que estava lendo em cima do braço do sofá, e segue para juntar-se ao filho e à esposa. O pai, envolvido pelo assunto, pergunta para o filho que está à mesa já com o *notebook* aberto: “E como será esse novo Ensino Médio?” como demonstra a imagem 3.5.1. O adolescente diz que vai pesquisar a página do MEC. O filho expõe que: “Ó: Uma parte do currículo vai ser comum para todos, com matérias obrigatórias e conteúdos básicos que são fundamentais na formação geral. Eles já estão sendo definidos pela Base Nacional Comum, já em debate (Imagens: 3.5.2 até 3.5.9).

De acordo com Santos (2018) as propostas curriculares revelam os discursos que são considerados verdadeiros em uma determinada época, os currículos são selecionados pelo poder dominante, selecionando, assim, quais os saberes podem ser legitimados e disseminados na escola. Para a autora, alguns conteúdos são selecionados, outros repelidos. Assim, Língua Portuguesa, Matemática e Inglês são áreas de conhecimentos selecionadas, pois conforme Mendonça Filho, no item nove (9) na Exposição de Motivos do EM nº 00084/2016/MEC, evidencia a necessidade para “reformatar” o Ensino Médio, pois conforme ele, nos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Ensino Médio apresentou baixos resultados tanto em Matemática quanto em Língua Portuguesa.

Percebe-se que as outras áreas de conhecimento que não são avaliadas pelo SAEB são depreciadas pelo MEC por meio da Lei nº 13.415/2017, é o caso, por exemplo, de filosofia, artes, história, geografia, química, física e educação física. Observa-se, assim, uma omissão da formação integral do aluno. O MEC preocupa-se com as avaliações e, desse modo, distancia-se de uma proposta de uma Educação como Prática de Liberdade, de uma formação Politécnica e Omnilateral.

Mesmo com a pretensão de oferecer um ensino fragmentado, observa-se que sobre o véu do patriotismo, torna-se oculta a retirada do direito à educação crítica e integral para os estudantes. Vale observar que o pai do jovem (da propaganda oficial do governo, ora analisada) usa uma camiseta amarela (Imagens 3.5.1/3.5.2/ 3.5.4/3.5.9). A utilização das cores está ligada aos símbolos da pátria (como a bandeira do Brasil, o selo brasileiro, o Brasão das forças armadas) legitimando como verdadeiros os discursos do poder. Nesse sentido, o uso das cores azul, branca, verde, amarela pode simbolizar, conforme o contexto em que as cores são usadas, o respeito e o amor ao Brasil.

A camiseta amarela é utilizada como símbolo de brasilidade e amor à pátria. Nos jogos da seleção brasileira muito se vê o amarelo exibido nos corpos dos jogadores. A camiseta amarela, como simbologia de brasilidade, já foi utilizada em campanhas políticas eleitorais, cita-se a campanha presidencial de Fernando Collor de Mello em 1989 e de Jair Messias Bolsonaro em 2018.

Reflete-se, então, que na utilização de uma camiseta amarela, assume-se o discurso com efeitos de verdade de amor à pátria. Com isso, tem-se, como efeito de sentido, o sentimento de pertencimento a uma nação, o espírito de coletividade em que os envolvidos estão unidos por elementos que os caracterizam, como por exemplo, a origem, os valores, a política, a cultura, a maneira semelhante de pensar (GUEDES; SILVA, 2019).

Assim, o uso de símbolos da pátria (a bandeira nacional, o hino nacional, o selo nacional, o brasão das forças armadas) são estratégias do poder para validar os discursos e os posicionamentos políticos. O apelo à tradição e à manipulação de símbolos nacionais como instrumentos de legitimação do poder político acontece em várias épocas, especialmente, em governos ditatoriais. Durante os chamados Anos de Chumbo, por exemplo, as cores e os símbolos do Brasil eram bastante utilizados nas propagandas governamentais (GUEDES; SILVA, 2019).

A simbologia das cores vinculadas à construção de discursos de patriotismo exacerbado subjetiva a população inserindo, assim, a ideia de que os indivíduos não devem medir esforços para lutarem pelo desenvolvimento do país. Nessa circunstância, o poder, com suas estratégias, forma os corpos obedientes e úteis.

Na perspectiva patriota, o pai do jovem aparece usando uma camiseta amarela. Nesse contexto, a camiseta amarela traz a simbologia do amor à pátria e aparece articulada com o discurso sobre o “novo” Ensino Médio. Isso não é em vão, mas uma estratégia do poder dominante para a subjetivação do espectador. Assim, não se devem medir esforços para divulgar o “novo” Ensino Médio, pois esse modelo de educação é favorável para os jovens estudantes e para o Brasil.

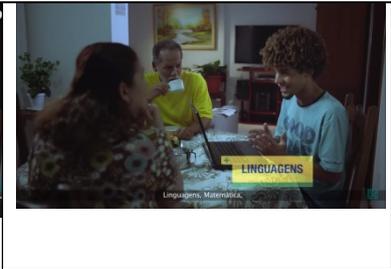
		
<p>Imagem 3.6.1 <b>Filho:</b> “A outra parte será definida com o desejo de cada aluno, dentro de quatro áreas:</p>		<p>Imagem 3.6.2 <b>Filho:</b> Linguagens</p>
		
<p>Imagem 3.6.3 <b>Filho:</b> Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.”</p>		
		
<p>Imagem 3.6.4 <b>Mãe:</b> “E pra quem precisa trabalhar cedo tem a Formação Técnica Profissional, ele termina o Ensino Médio e vai direto pro mercado de trabalho.”</p>	<p>Imagem 3.6.5 <b>Filho:</b> “É isso aí, mãe!”</p>	<p>Imagem 3.6.6 <b>Mãe:</b> “uma maravilha, NE?!”</p>

Imagem 3.6

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLiv4Q>

À medida que as imagens vão passando, também vão sendo inseridos nas imagens retângulos com as cores da bandeira do Brasil. Isso compõe o discurso de brasilidade, de mudança positiva no que se refere ao Ensino Médio; assim, o saber do MEC e do Governo Federal, vinculado com os discursos de verdade, constrói a realidade social (Imagens 3.5 e 3.6).

O diálogo familiar prossegue. O filho continua consultando a página do MEC e explicando para os seus pais que uma parte do currículo será comum para todos os alunos, contendo matérias obrigatórias e contemplando os conteúdos básicos. O filho completa a argumentação: “A outra parte será definida com o desejo de cada aluno, dentro de quatro

áreas: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.” (Imagem de 3.6.1 até 3.6).

A mãe já informada sobre o assunto faz o seguinte comentário: “E pra quem precisa trabalhar cedo tem a Formação Técnica Profissional, ele termina o Ensino Médio e vai direto pro mercado de trabalho.” O filho enfatiza que a informação da mãe está correta, e diz: “É isso aí, mãe” (Imagem 3.6.4). Observa-se que a família tem interesse pela educação; é uma família que faz pesquisa para se informar sobre essa temática: O filho estava pesquisando sobre o “novo” Ensino Médio e a mãe já havia pesquisado sobre a exclusão dos jovens que estão fora da escola. A propaganda apresenta um lar composto pela família tradicional, na qual os integrantes dessa família estão felizes e bem informados (imagem 3.6).

Nesse cenário, a propaganda subjetiva o jovem que ele tem o poder de escolha dentre os cinco itinerários formativos: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais aplicadas e a Formação Técnica e Profissional (BRASIL, 2016).

No discurso da mãe (que está bem “informada” com suas pesquisas) ela diz que o estudante que terminar o Ensino Médio vai direto para o mercado de trabalho (Imagem 3.6.4). Assim, quanto ao itinerário referente à Formação Técnica e Profissional, o discurso disseminado na propaganda explicita que os jovens que optarem pela Formação Técnica e Profissional vão encontrar de imediato uma vaga de trabalho, e começar a trabalhar. É um engodo do poder governamental. Nesse sentido, o governo usa o discurso com efeitos de verdade que o jovem terá garantido um emprego no mundo do trabalho.

Conforme o IBGE o índice de desemprego ficou em 13,6% no período de fevereiro a abril de 2017, isso significa 14 milhões de desempregados. Assim, o MEC, estrategicamente, promove um discurso com a “promessa” de emprego imediato aos jovens após a conclusão do Ensino Médio (Imagem 3.6.4). Mas a questão social do desemprego é caótica, uma vez que há 14 milhões de desempregados no Brasil (IBGE, 2017).

Entretanto, independente dos questionamentos das questões sociais que ocorrem no Brasil, a campanha governamental mostra um país preocupado com o seu desenvolvimento, e assim, promete um ensino “mais estimulante”, “mais flexível”, “com liberdade de escolha” para os estudantes. A propaganda mostra um país que oferece “garantia de emprego” para os jovens que optarem pela Formação Técnica e Profissional.

Nesse contexto, percebe-se que, pelo uso da metalinguagem, uma propaganda inserida na outra, as duas peças publicitárias, apresentadas concomitantemente, enfatizaram o quinto

itinerário formativo: prometendo, até mesmo, uma vaga no mercado. O governo incentiva essa formação; um modelo de ensino é fragmentado, não contempla as áreas de conhecimento voltadas para o saber científico.

Dando continuidade à análise da propaganda observa-se que o jovem usa uma roupa informal, bem confortável, veste uma bermuda e uma camiseta. A camiseta é azul em cores degradê; variando do azul claro contrastando com barra da camiseta que tem um tom de cor mais escuro. A gola da camiseta é da cor da barra. Há uma frase em destaque em inglês (da mesma cor da gola e da barra da camiseta): GOOD VIBES, que traduzindo para o português se obtém a seguinte frase: boas vibrações.

Nesse contexto, nota-se que o uso dessa camiseta pode contribuir para, estrategicamente, indicar que a reformulação da legislação educacional se relaciona a boas vibrações, bons sentimentos, bons pensamentos, transmitindo, assim, a ideia de que a mudança do Ensino Médio acontece sob energias positivas, portanto, o poder cria a “verdade” sobre a legislação que reformula o Ensino Médio. O poder vigente dissemina o discurso “verdadeiro” que a Lei nº 13.415/2017 é algo positivo; é uma educação viável para os estudantes.

Tais discursos que se apresentam como “verdadeiros” cria a realidade social. Assim, a “verdade” construída e enfatizada na propaganda é o direito de escolha que o jovem vai ter com a reformulação do Ensino Médio. O discurso também produz efeito de verdade que o jovem terá a garantia de emprego (imagem 3.6.4). Mas é necessário refletir sobre o que propaga o governo, desse modo “o discurso da autonomia do itinerário formativo pode levar à tutela de interesses do mercado” (SARGENTINI, 2018, p. 331), concernente ao posicionamento de Sargentini (2018) está o de Santos (2018), que comenta que o protagonismo juvenil proposto na legislação serve atender a necessidade de mão-de-obra e de consumo ditadas pelo mercado.

Percebe-se que a publicidade oficial se vincula à legitimação de corpos obedientes, úteis, produtivos (FOUCAULT, 2014) e robotizados que sejam capazes de atender ao mercado de trabalho, obedecer às regras ditadas pelo capital. Um corpo adaptado, acomodado e ajustado ao discurso de poder (FREIRE, 1967) um corpo dócil. Assim, para a formação dos corpos dóceis, utilizam-se o conhecimento tecnológico (a mídia) e o saber político (do MEC e do Governo Federal) que se entrelaçam para produzir discursos com efeitos de verdade.

Desse modo, os jovens brasileiros, por meio dos discursos “verdadeiros” disseminados pela propaganda governamental, são subjetivados a acreditarem que ao decidirem pelo quinto

itinerário formativo, Formação Técnica e Profissional, proposto pela Lei nº 13.415/2017, irão conseguir um emprego após concluírem o Ensino Médio.

Para Ramos e Frigotto (2016) ao invés de facilitar a entrada no mercado de trabalho, na prática, a legislação promulgada no governo Temer “condena a maioria dos jovens da classe trabalhadora, empregado ou não, ao trabalho simples de pouco valor econômico” (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p. 45). Os autores denunciam que os argumentos do discurso de poder de que o Ensino Médio terá mais flexibilidade “e que atende aos interesses de escolhas dos jovens para mais rapidamente se inserirem no mercado de trabalho, são falsos e de um cinismo desmedido” (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p. 45) por parte do poder dominante.

De acordo com Ramos e Frigotto (2016), a Lei nº 13.415/2017 é uma contrarreforma do Ensino Médio, a qual institui que será ofertado ao jovem estudante disciplinas de bases científicas mínimas. Nesse sentido, a lei favorece a formação para o mercado de trabalho, rejeitando a formação humana, Omnilateral e Politécnica que é discutida há décadas com os pesquisadores da área educacional.

Observa-se que a Lei nº 13.415/2017 caracteriza-se pelo saber fragmentado e parcial, conteudista, limitado à transmissão do modo de fazer, sem a correspondente apropriação e reflexão dos princípios teóricos e metodológicos que dão suporte à prática (KUENZER, 2017). Desse modo, é preciso que haja a resistência e a superação do modelo de ensino fragmentado e acrítico.

Nesse contexto, o jovem não percebe que ao decidir por um dos itinerários formativos (Imagem 3.6) não haverá nem a Educação Omnilateral, nem a Educação Politécnica, nem uma Educação como Prática de Liberdade (FREIRE, 1967), mas haverá a formação de uma consciência ingênua que aceita a realidade como algo dado pela natureza. Assim, o indivíduo se torna um ser ajustado ao discurso político e midiático (FREIRE, 2015) e flexível para atender à demanda do capital (KUENZER, 2017).

Na propaganda o pai usa uma camiseta amarela, essa cor se vincula ao patriotismo, representa a brasilidade, o “orgulho” de ser brasileiro. Mas, não é dito na propaganda que no país existe uma enorme desigualdade social, e nesse país é negado aos adolescentes o direito à Educação como Prática de Liberdade, a uma Educação Politécnica e Omnilateral. Além disso, um país que dissemina discursos naturalizando o encarceramento de jovens, e muitas vezes, aplaudindo os assassinatos de adolescentes que deveriam ser amparados pelo Estado, o qual

deveria oferecer ao jovem uma educação de qualidade de formação plena do ser humano, uma educação Politécnica e Omnilateral.

Ramos e Frigotto (2016) denunciam que a Lei nº 13.415/2017 é um ataque desferido contra as conquistas referentes ao Ensino Médio na perspectiva da formação unitária e Omnilateral dos jovens brasileiros. O “novo” Ensino Médio não tem nada de novo, remete às mudanças educacionais fascistas, de exclusão e retirada do direito a uma educação emancipadora. A Lei nº 13.415/2017 retoma a Reforma Capanema dos anos de 1940, a Lei nº 5.692/1971 e a Lei nº 7.044/1982, produzidas também de forma autoritária em contextos sociais antidemocráticos.

Ramos e Frigotto (2016, p. 30) enfatizam que “tais medidas do passado e do presente correspondem, no plano da cultura, ao movimento da economia marcada pela contradição do capital e trabalho”. Nesse sentido, a Lei favorece a formação para o mercado de trabalho, rejeitando a formação humana, Omnilateral, Politécnica.

As propagandas não disseminam, de acordo com Moura e Lima Filho (2017), a divulgação de experiências positivas referentes ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de escolas estaduais e da rede pública federal, escolas que concebem a formação humana integral, integrando formação humana, ciência, tecnologia, cultura e trabalho; isso o Governo Federal omite.

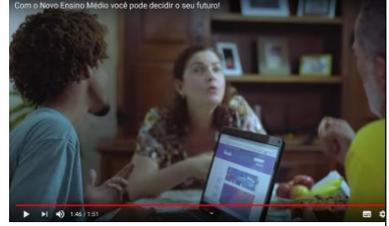
		
<p>Imagem 3.7.1</p>	<p>Imagem 3.7.2  <b>Filho:</b> “Novo Ensino Médio. Acesse o site e participe das discussões.”</p>	
		
<p>Imagem 3.7.3  <b>Filho:</b> “Agora é você quem decide o seu futuro.”</p>	<p>Imagem 3.7.4  <b>Slogan:</b> “com o novo Ensino Médio você pode decidir o seu futuro.”</p>	<p>Imagem 3.7.5          Ministério da Educação. Brasil, Governo Federal.</p>

Imagem 3.7

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLIv4Q>

A técnica do olhar, visando à “interação” com o espectador (Imagem 3.3), é utilizada novamente na propaganda ora analisada (Imagens:3.7.2 e 3.7.3). O adolescente olha para a câmera conversando com o espectador, finalizando o discurso que havia começado no início da propaganda (imagem 3.3). Se antes, de maneira sutil, ele convida o espectador para participar das discussões, no encerramento da propaganda ele é enfático. Usa os verbos acessar e participar no imperativo, que denota um pedido, uma ordem: “Novo Ensino Médio. Acesse o site e participe das discussões.”. Na imagem de fundo está a mãe sorridente, ela faz gestos com a cabeça comprovando a aprovação do discurso de seu filho (Imagem 3.7.4), isto é, aprovando o discurso do MEC, uma vez que a campanha publicitária reproduz o discurso do poder governamental.

O jovem, sem vacilar, afirma ao espectador: “Agora é você quem decide o seu futuro.” (Imagem 3.7.3). O adolescente reproduz o discurso de poder governamental, que atribui ao espectador a responsabilidade pelo próprio futuro, nesse caso, “há um deslocamento das responsabilidades, não é mais o Estado responsável pela educação e, sim, cada indivíduo. Dessa maneira, o Estado exime-se dos possíveis fracassos e os atribui às escolhas errôneas dos alunos” (GALVÃO, 2019, p.134).

As propagandas pagas pelo Governo buscam docilizar os corpos dos jovens produzindo “verdades” sobre o poder de decisão dos adolescentes quanto ao próprio futuro. Assim, o discurso de poder tem a capacidade de conduzir a ação do outro, subjetivando os jovens, fazendo com que eles acreditem que têm o poder de decisão do próprio futuro com o “novo” Ensino Médio.

Percebe-se, então, que o poder governamental pretende oferecer um ensino fragmentado, limitado, sem conhecimento de bases teóricas (sob o véu de um discurso em que o estudante pode decidir o próprio futuro). Nesse contexto, o poder dominante busca a formação de um indivíduo acrítico, um corpo obediente, um corpo disciplinado, produtivo e de fácil controle pelo poder (FOUCAULT, 2014). Uma educação contrária à formação do indivíduo pensante, questionador e transformador da realidade.

O discurso: “Acesse o site e participe das discussões. Agora é você quem decide o seu futuro!” que o jovem diz para o espectador (Imagem 3.7.2 e 3.7.3) é o mesmo discurso que ele ouve na propaganda (inserida na propaganda) que ele estava assistindo no início dessa peça publicitária (Imagens 3.1 e 3.2). Essa estratégia do poder subjetiva o espectador a disseminar o discurso governamental, assim, como o adolescente fez.

Após o discurso do adolescente olhando para o espectador a propaganda finaliza a imagem da família dialogando sobre a temática do Ensino Médio. Nota-se ao fundo da imagem familiar, dispostos na estante, porta-retratos com molduras brancas, simbolizando as cores da bandeira nacional e o patriotismo, simbolizando também a harmonia e a paz presentes naquela casa, na qual existe uma boa convivência familiar, materializados na imagem harmoniosa dos membros da família tomando café juntos, e ao fundo as fotos dispostas na estante (Imagem 3.7.4).

No final aparece o close de um retângulo azul, com o slogan da campanha publicitária: “com o novo Ensino Médio você pode decidir o seu futuro” (Imagem 3.7.5). Inclusive, este enunciado aparece escrito na parte superior das imagens 3.1 até 3.7. Isso significa que esse slogan pode ficar marcado na memória do espectador. No retângulo azul, última imagem da propaganda, também há os nomes das instituições responsáveis pela produção dos discursos sobre a mudança do Ensino Médio: Ministério da Educação e Governo Federal. (Imagem 3.7.5).

## 5.5 Propaganda 4: Novo Ensino Médio 1:



Imagem 4.1

Novo Ensino Médio 01.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>

A propaganda ora analisada foi nomeada *Novo Ensino Médio 01*, foi postada no canal do MEC no *YouTube* em 06 de junho de 2017 (Imagem 4.1). A apresentação da propaganda

acontece em trinta segundos. O espaço que acontece a publicidade é uma calçada e nela são colocados diversos objetos de uma sala de estar (sofá, almofadas, cadeiras, pufes, mesa de centro, luminárias). Na calçada estão transitando diversas pessoas, dentre elas, jovens estudantes. Os adolescentes se aproximam de um professor que está aguardando os jovens para sanar as dúvidas deles sobre o “novo” Ensino Médio. Os personagens da propaganda são: o professor, os alunos e os pais. Conforme dados do MEC, em junho de 2017, mês da postagem dessa propaganda foram gastos 218.201,32 (duzentos e dezoito mil, duzentos e um reais e trinta e dois centavos). Esse valor foi pago para a Agência Escala Comunicação e Marketing LTDA, contrato 064/2013.

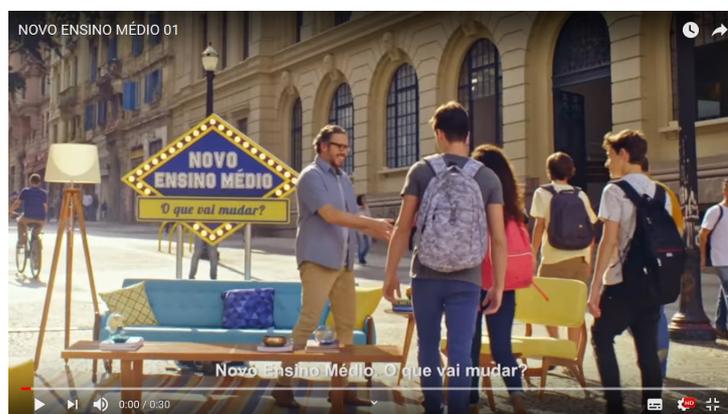


Imagem 4.2

**Locutor:** Novo Ensino Médio. O que vai mudar?

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>

A publicidade se inicia com a imagem de um grupo de adolescentes transitando por uma calçada pública. Os jovens carregam suas mochilas nas costas. Há uma placa, bem visível, na qual está escrito: “Novo Ensino Médio. O que vai mudar?” (imagem 4.2). Simultaneamente a essas imagens, ouve-se com a voz firme do locutor repetindo o que está escrito na placa: “Novo Ensino Médio. O que vai mudar?”.

A materialidade das imagens mostra adolescentes andando em grupo, jovens com mochilas nas costas e a placa destacando a mudança do “novo” Ensino Médio obtendo, assim, o efeito de sentido que se trata de estudantes que estão transitando pela calçada.

Assim, o cenário construído para a apresentação da propaganda é uma calçada, na qual predomina a movimentação de jovens (imagem 4.2). Juntamente com a imagem construída de jovens estudantes andando neste local, visualiza-se a imagem de uma placa sobre a mudança do Ensino Médio. Ouve-se a voz do locutor que reproduz o mesmo discurso

escrito na placa: “Novo Ensino Médio. O que vai mudar?” Assim, pelas imagens de jovens com mochilas nas costas, a placa informativa e a narrativa do locutor, infere-se que os transeuntes são estudantes que vão cursar ou estão cursando o Ensino Médio (imagem 4.2).

Desse modo, as imagens proporcionam o efeito de sentido que os estudantes estão interessados pelo assunto enunciado na placa. Para recebê-los e sanar as dúvidas existentes percebe-se que foi produzida uma sala de estar (imagem 4.2). O ambiente reproduzido na calçada pública nos remete ao espaço privativo de uma casa: a sala de estar (imagem 4.2). Para a composição da sala de estar, foram utilizados os seguintes objetos: sofá, almofadas, cadeiras, pufes, mesa de centro, luminárias. A sala de estar é um espaço de socialização das pessoas. É, geralmente, um espaço da casa que é aconchegante para que os convidados se sintam confortáveis e bem recebidos pelo anfitrião.

Nessa perspectiva, os alunos vão se aproximando desse espaço, o anfitrião é o professor que recepciona os alunos por meio de gestos afetivos, como um sorriso e um aperto de mão (imagem 4.2). Ele mostra-se amigável com os estudantes e, nesse contexto, produz o efeito de sentido que se trata de um professor, no qual eles podem confiar. A imagem 4.2 materializa os alunos e o professor, indivíduos legitimados pela sociedade para conversarem e “aprovarem” as mudanças relativas ao “novo” Ensino Médio.



Imagem 4.3

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>

Entre a cena da imagem 4.2 e da imagem 4.3 há um corte na cena. Esse corte deixa a entender que um grupo de alunos já esteve no mesmo local para sanar suas dúvidas, e o professor nesse momento está atendendo a outros jovens (Imagem 4.3.2). O professor conversa com dois deles: um garoto que usa óculos (possui deficiência visual), usa uma mochila cinza nas costas e uma camiseta estampada; e com uma garota de cabelos pretos,

longos e lisos, que usa uma blusa de cor-de-rosa com estampas; a garota tem os olhos alongados característicos dos orientais (Imagem 4.3.1). Diante do exposto, a propaganda mostra a diversidade da população brasileira, além disso, o discurso produz o efeito de verdade que o “novo” Ensino Médio será inclusivo e atenderá aos anseios de todos os jovens.

O espaço preparado para a recepção dos estudantes, uma sala de estar montada em uma calçada pública, materializa uma relação de micropoder quando os estudantes e o professor se encontram. Nota-se que as relações de poder estão inseridas nas relações entre os indivíduos (FOUCAULT, 2018). Nessa perspectiva, os estudantes fazem perguntas sobre as mudanças do Ensino Médio, buscando respostas para as suas dúvidas. Nessa relação de micropoder (FOUCAULT, 2018), é evidente que o educador é aquele que pensa e diz a palavra enquanto os “educandos, os que escutam docilmente” (FREIRE, 2015, p. 83); isso se materializa na imagem 4.3.2.

O primeiro estudante pergunta ao professor: “Eu vou continuar estudando Geografia, História e Filosofia?” Nessa cena a imagem demonstra que tanto o jovem que perguntou quanto a moça sentada ao seu lado estão interessados na questão (Imagem 4.3.1). O professor responde com um discurso curto e incisivo: “Claro, a Base Nacional Comum curricular contemplará tudo isso.” O uso do termo “claro”, que o docente usa sem vacilar, tem o mesmo sentido de evidente, incontestável, óbvio (Imagem 4.3.2). Produzindo, assim, o efeito de verdade que os alunos terão acesso ao ensino-aprendizagem dessas áreas de conhecimento. Desse modo, o poder e o saber governamental têm seu regime de verdade e legitimam como “verdadeiros” os discursos por eles produzidos (FOUCAULT, 2018).

Para enfatizar que o aluno terá acesso ao ensino e à aprendizagem de Geografia, História e Filosofia, o professor completa: “[...] a Base Nacional Comum Curricular contemplará tudo isso.” O uso do termo *tudo isso* (Imagem 4.3.2) remete ao fato de que as disciplinas de Geografia, História e Filosofia farão parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse discurso (im)põe uma confiabilidade no espectador. Mas, “*tudo isso*”, será ofertado de forma aglutinada no itinerário formativo Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

Assim, o ensino dessas áreas de conhecimento poderá contemplar a aprendizagem de conteúdos mínimos para os estudantes, pois essas disciplinas não estão vinculadas a avaliações para medição da aprendizagem do aluno. Dessa maneira, embora o discurso governamental dissemine o discurso, com efeito de verdade, de que o aluno irá continuar estudando as disciplinas de Geografia, de História e de Filosofia, o que se observa é que o

MEC e o Governo Federal desvalorizam tanto essas áreas de conhecimento quanto os profissionais licenciados nas áreas.

Percebe-se que, assim, esse modelo escolar da Lei nº 13.415/2015 se distancia de uma Educação Omnilateral e Politécnica que há décadas é defendida por pesquisadores da educação; essa lei se aproxima de um saber fragmentado, acrítico vinculado à formação de corpos dóceis (FOUCAULT, 2014).



Imagem 4.4.1

**Estudante 2:** Mas eu vou poder escolher uma área de conhecimento?

Imagem 4.4.2

**Professor:** Vai sim. Uma parte do Currículo será obrigatória, e a outra parte você escolhe.



Imagem 4.4.3

**Escrita do quadro:**

1800 horas - Base nacional comum - obrigatória.

1200 horas – áreas de conhecimento e formação técnica – Flexível.

Imagem 4.4

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>

Há novamente um corte entre as cenas das imagens 4.3 e 4.4. As cenas imagéticas apresentam outro grupo de jovens. Esse grupo de adolescentes está uniformizado. Observa que cada cena em que se apresenta outro grupo de jovens também há uma nova pergunta. No contexto dessa nova cena (Imagem 4.4.1) um dos adolescentes que está sentado no sofá pergunta: “Mas eu vou poder escolher uma área de conhecimento?” Interessante notar nesse momento, embora o espaço apresentado seja uma sala de estar, a imagem mostra um novo

objeto: um quadro verde. Desse modo, o novo elemento apresentado na imagem remete à memória de uma sala de aula tradicional (Imagem 4.4.2).

O professor se posiciona em pé ao lado do quadro, enquanto a posição dos alunos é sentada no sofá (Imagem 4.4.2). Pode-se perceber que há um eixo de verticalização alto/baixo (BORGES FILHO, 2007). Assim, o professor tem uma posição na perspectiva vertical alta, imbuída de valor positivo, produzindo o efeito de sentido que ele detém saber e o poder e conduzirá os corpos pelo discurso “verdadeiro” (FOUCAULT, 2006). Os estudantes estão no eixo de verticalização baixo, inculcido de um valor negativo, representando, assim, os corpos dóceis (FOUCAULT, 2014) que serão conduzidos, pelo discurso verdadeiro, ao assujeitamento. Assim, o discurso governamental busca assujeitar os espectadores conduzindo-os ao comportamento obediente, assim como se comportam os estudantes docilizados da propaganda (imagem 4.4).

Nota-se que os jovens, mesmo sentados no sofá, ainda estão com suas mochilas nas costas. Eles estão atentos às mudanças da legislação e quando têm dúvidas busca aquele que é legitimado a dar explicações: o professor. Nessa microrrelação de poder entre professor e alunos o professor responde aos alunos: “Vai sim. Uma parte do Currículo será obrigatória, e a outra parte você escolhe”. À medida que ele fala, aponta para o quadro, no qual está escrito que 1.800 horas da BNCC serão obrigatórias e 1.200 horas das áreas de conhecimento e formação técnica serão flexíveis (Imagem 4.4.3). Observa-se que o discurso disseminado como verdadeiro é que o currículo será mais flexível e o que o jovem terá o poder de escolher, de acordo com os seus anseios.

Nesse contexto, Kuenzer (2017) explica que a organização do currículo passa a contemplar diferentes itinerários formativos. Porém, somente duas disciplinas são obrigatórias durante os três anos do Ensino Médio: Português e Matemática. As disciplinas de Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia até podem ser incluídas, mas serão ofertadas em módulos de curta duração. Nessa perspectiva, o módulo de curta duração poderá significar uma aprendizagem aligeirada, um ensino-aprendizagem superficial, isto é, uma aprendizagem acrítica.

É relevante para o poder e o saber produzir discursos que possam ser pulverizados na sociedade como se fossem verdadeiros, atingindo os corpos e mentes dos indivíduos, (im)pondo comportamentos e, também, suas opções de escolhas. O discurso do MEC e do Governo Federal é reticente em disseminar que o jovem terá poder de escolha entre os cinco itinerários, mas na realidade: “A oferta de quantos e quais itinerários formativos será definida

pelos sistemas de ensino, segundo suas condições concretas, o que levará à restrição das possibilidades de escolha pelo aluno, ou seja, ao enrijecimento” (KUENZER, 2017, p.335).

Assim, devido a não obrigatoriedade das escolas em oferecerem os cinco itinerários formativos haverá o acesso restrito ao conhecimento. Nessa perspectiva, a promulgação da Lei nº 13.415/2017 irá restringir que os jovens tenham acesso a todas as áreas de conhecimento; será uma educação reducionista. Desse modo, a lei envolve a limitação ao conhecimento, não a opção. Não atenderá aos alunos visando o seu pleno desenvolvimento como pessoa humana, distanciando, portanto, o jovem da formação crítica e emancipadora (FREIRE, 2015).

A flexibilização determinada pela Lei nº 13.415/2017 também atinge os docentes, os quais têm a profissão ainda mais desvalorizada. Dentre os problemas educacionais está a falta de professores de várias disciplinas (como por exemplo, Física e Química). Partindo desse ponto de vista, ao invés do governo investir na formação de professores, na valorização da profissão com carreira profissional, melhores salários e condições dignas de trabalho, prefere reduzir o currículo escolar de treze disciplinas obrigatórias para apenas cinco percursos formativos, que serão oferecidos de acordo com a disponibilidade de cada sistema de ensino.



Imagem 4.5

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>

A imagem 4.5 materializa o professor recepcionando a mãe e a adolescente cordialmente. Observa-se que o cenário montado na calçada apresenta uma sala de estar, representando, assim, um espaço público e um espaço privado. Isso tem o efeito de sentido que a mudança contemplará tanto as escolas públicas quanto as escolas particulares. Isso é ratificado no diálogo entre o professor e a aluna. A Jovem pergunta “As mudanças também valem para as escolas particulares?”, O professor responde, com frases curtas, sem muita explicação: “Sim, elas valem para todas as escolas do país” (Imagem 4.5).

Assim, a linguagem não-verbal e o verbal se complementam e compõem o discurso de “verdade”, de justiça social, em que a educação brasileira atenderá igualmente a todos os adolescentes do Brasil, independentemente de classe social. O discurso governamental tem o sentido de sociedade igualitária, que tanto os estudantes de escolas particulares quanto os de escolas públicas terão a mesma qualidade de educação. Mas, a Lei nº 13.415/2017 pode significar um retrocesso e fortalecer a educação dual e as desigualdades sociais.

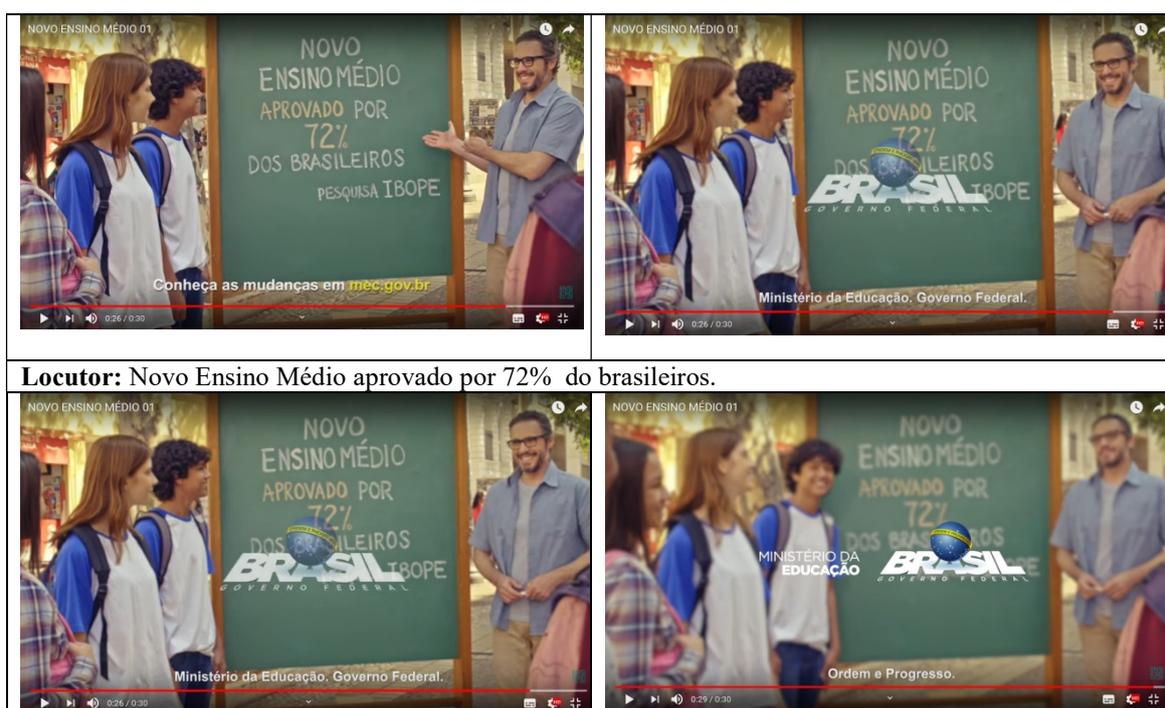


Imagem 4.6

**Locutor:** Novo Ensino Médio aprovado por 72% do brasileiros.

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>

Os jovens uniformizados, carregando suas mochilas nas costas representam os alunos brasileiros. O homem branco, de óculos, de cabelos grisalhos, com um giz branco na mão, produz o efeito de sentido de que esse personagem é um professor (Imagem 4.6). Isso se materializa pela imagem do giz branco que ele segura na mão, produzindo o efeito de verdade que o docente fez as anotações no quadro para explicar os pontos positivos da reformulação do Ensino Médio (Imagem 4.6).

Os cabelos grisalhos e o uso dos óculos representam a maturidade (Imagem 4.6), um indivíduo com mais de um século de vida, que já adquiriu conhecimento, experiência e sabedoria. A materialidade imagética de um homem grisalho produz o efeito de sentido de que é um professor que está há muito tempo na profissão docente e que, portanto, diante da

experiência profissional está legitimado a mostrar os dados da aprovação da mudança na educação.

## 5. 6 Propaganda 5: Novo Ensino Médio 2



Imagem 5.1

Novo Ensino Médio 02

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>

A propaganda ora analisada é intitulada “Novo Ensino Médio 02”, foi postada no canal do MEC no *YouTube* em 06 de junho de 2017, com a duração temporal de trinta segundos (Imagem 5.1). A propaganda inicia com o locutor fazendo a seguinte pergunta: “Novo Ensino Médio: o que vai mudar?” Ao mesmo tempo em que se ouve a voz masculina pronunciando esse discurso, a câmera filma a imagem da placa com o enunciado que o locutor proferiu. O cenário montado para a apresentação da cena é o cômodo de uma sala de estar de uma casa residencial. Os personagens que compõem as cenas da propaganda são jovens estudantes, pais e um professor. De acordo com os dados MEC, em junho de 2017, mês da postagem dessa propaganda, foram gastos com publicidade mais de duzentos mil reais, esse valor foi pago para a Agência Escala Comunicação e Marketing LTDA (contrato 064/2013).



Imagem 5.2

Locutor: Novo Ensino Médio. O que vai mudar?

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>

A propaganda ora analisada denomina “Novo Ensino Médio 02”, é uma sequência da peça publicitária “Novo Ensino Médio 01”. Isso se materializa pelo título sequencial da publicidade, pela composição do cenário, pelos personagens e pela data da postagem de ambas as publicidades. Embora, se trate de uma sequência publicitária, a análise será realizada não como sequência da análise anterior, mas sim, como uma nova análise.

A propaganda inicia com o locutor fazendo a seguinte pergunta: “Novo Ensino Médio: o que vai mudar?” Ao mesmo tempo em que se ouve a voz masculina pronunciando essa frase, as imagens apresentam movimentos circulares, uma placa na calçada em formato de formas geométricas das quais se percebe losangos, círculos e quadrados. Também exhibe as cores azul, amarela e branca. O losango é envolto por lâmpadas e, no interior dele, letras de formas bastante visíveis compõem o texto: Novo Ensino Médio. Logo abaixo do texto, escrito em letra cursiva no interior de um retângulo, exhibe-se o seguinte questionamento: o que vai mudar?

Observa-se que ao fundo da placa há o enunciado sobre o “novo” Ensino Médio, (imagem 5.2). Percebe-se que o cenário da propaganda, ao fundo, aparece uma arquitetura antiga contrastando, assim, com a temática da propaganda que se refere ao moderno, ao atual Ensino Médio. Desse modo, o discurso da propaganda com efeitos da verdade mostra que o antigo está ficando para trás enquanto o novo está chegando como destaque. A placa com o enunciado “Novo Ensino Médio. O que vai mudar?” é o destaque da imagem 5.2.

O discurso do poder e do saber governamental produz a “verdade” que a reformulação do Ensino Médio está vinculada a algo novo. Mas onde há o poder e o saber, há resistências (FOUCAULT, 2018). Sendo assim, Kuenzer (2017), Frigotto (2017), Moura e Lima Filho (2017) questionam o discurso do MEC e do Governo Federal quanto a essa construção da

“verdade”. Nesse contexto, de acordo com Kuenzer (2017), essa legislação retoma uma educação diferenciada oferecida aos alunos provenientes de pais da classe trabalhadora; é uma distribuição do ensino desigual tanto da educação escolar quanto da Formação Técnica e Profissional para o atendimento das demandas de um regime de acumulação flexível que cresceu a partir dos anos de 1990 no Brasil.

Frigotto (2017) afirma que a legislação em questão resgata o dualismo estrutural do Ensino Médio, isto é, de uma formação propedêutica voltada para o treinamento de jovens para ingressar no Ensino Superior e a formação do ensino profissionalizante de cunho tecnicista que forma para o mercado de trabalho.

Moura e Lima Filho (2017) argumentam que organização proposta na legislação de 2017 é velha na política educacional brasileira, reforçando, assim, a dualidade da educação. A lei, sancionada por Michel Temer, retira o direito à Educação Politécnica. Com a mudança da legislação, advogam os autores, haverá o agravamento da fragmentação do ensino, a hierarquização social e a diminuição da qualidade do Ensino Médio. Eles denunciam que a Lei nº 13.415/2017 integra uma racionalidade que caracteriza o Estado brasileiro em direção à regressão social, potencializando a desigualdade social.

De acordo com Marques (2010, 2014) e Fernandes (2012), as escolhas lexicais e imagéticas compõem o discurso. Observa-se, assim, que a propaganda utiliza, simultaneamente, as imagens e o sonoro destacando o assunto em questão: o “novo” Ensino Médio. Assim, a escolha lexical da palavra “novo” em destaque na placa pressupõe um Ensino Médio atual, moderno, original. Essa palavra não foi selecionada aleatoriamente, mas estrategicamente. O MEC e o Governo Federal produzem o discurso com efeitos de verdade que, com esse “novo” modelo de ensino, o jovem terá “escolha”, fará o “seu projeto de vida”, “terá emprego”, “decidirá o próprio futuro”, será “protagonista da própria vida”.



Imagem 5.3

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>

Fernandes (2012) esclarece que o discurso se materializa por diversas formas, como por exemplo, em texto, em imagens, em sons e sob determinações históricas. Assim, para que haja a materialidade dos discursos dependem dos indivíduos e da situação social em que eles vivem. Dessa maneira, para que houvesse a materialização do discurso publicitário referente à mudança da legislação do Ensino Médio existiu o acontecimento da aprovação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Nesse contexto histórico, seria necessário que o poder governamental continuasse divulgando pela mídia os discursos de “verdade” sobre a nova lei para subjetivar a população quanto aos aspectos “positivos” da mudança.

Nesse caso, para exibir os aspectos “positivos” a propaganda utiliza os recursos imagéticos que condizem com a aprovação dos estudantes, pais e professores. Essas pessoas estão legitimadas para manifestarem sobre a reformulação educacional, uma vez que serão diretamente atingidos com a mudança. Assim, as imagens mostram jovens interessados sobre a mudança em questão.

Os alunos vão se aproximando do professor, a maioria deles carregando suas mochilas nas costas (comportamento próprio de adolescentes em idade escolar). O professor cumprimenta os alunos que se aproximam com gestos que condizem com a linguagem não-

verbal dos jovens (socozinhos de mão, aperto de mão) (Imagem 5.3.2) que materializa a intimidade entre eles, produzindo o efeito de sentido que falam a mesma linguagem e compartilha dos mesmos interesses.

O poder é estratégico e intencional (FOUCAULT, 2018), nesse sentido, a propaganda insere um clima amigável e afetuoso entre alunos e professores que estão discutindo o “novo” modelo educacional (imagem 5.3). Assim, a campanha oficial do governo foi estratégica ao pulverizar discursos positivos sobre o futuro da educação, dos projetos de vida dos alunos, do poder de decisão dos estudantes. Dessa forma, são materializadas imagens de jovens, pais e professores satisfeitos com a ação de poder do MEC e do Governo Federal (imagem 5.3).

Nesse contexto, assim como na publicidade, a intenção do poder governamental é que a população aceite as mudanças, acreditando que a complexidade dos assuntos educacionais (má qualidade do ensino, distinção entre ensino público e particular, evasão, baixo índice de aprendizagem, formação de professores, dentre outros) será resolvida com a legislação promulgada em 16 de fevereiro de 2017. O governo que está no poder representa a elite brasileira, assim, como argumenta Foucault (2018) a burguesia tem uma genialidade de construir máquinas de poder visando ao lucro, nessa circunstancia o capital busca atender ao pensamento fascista que exclui muitos seres humanos e, cria-se uma população de corpos dóceis para satisfazer à sociedade capitalista.



Imagem 5.4

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>

Nota-se que o cenário montado para recepcionar os alunos é uma sala de visitas, com um sofá azul, com duas almofadas amarelas, sendo uma lisa e outra com formas geométricas; uma almofada azul com detalhes em formas geométricas. Ao lado do sofá, há uma mesa pequena redonda com um tripé de madeira com dois livros em cima. No lado oposto ao sofá, tem um abajur, em forma de cilindro também com um tripé de madeira. Há uma mesa

quadrada (ripada de madeira compondo a decoração) em frente ao sofá com livros, um globo terrestre e alguns objetos decorativos (imagem 5.4). O globo terrestre, os livros, as formas geométricas se vinculam ao ensino e à aprendizagem de disciplinas escolares, tais como geografia e matemática.

O professor é receptivo com cada aluno que se aproxima. A imagem mostra que os alunos recebem um aperto de mão do professor que os cumprimenta sorridente e afetuoso. Ele convida-os para sentar. O professor diz: “Vamos sentar?”

A expressão “*Vamos sentar?*” nos remete a duas cenas cotidianas: uma na sala de aula, quando o professor solicita aos alunos que se sentem e prestem atenção na explicação; a outra quando chega uma visita em uma residência. O ambiente escolar e doméstico se misturam, produzindo o efeito de sentido que tantos os estudantes quanto os demais indivíduos que assistem à publicidade devem se sentir parte do processo da mudança da educação. Jovens, pais de alunos, professores, gestores e comunidade devem sentar e prestar atenção na explicação sobre a reestruturação do Ensino Médio que será proferida pelo professor.

O professor está sentado no braço do sofá (imagem 5.4), enquanto os alunos estão sentados no sofá prestando atenção às explicações do docente. A imagem materializa o comportamento do professor (sentado no braço do sofá) se assemelha ao comportamento de adolescentes, os quais sentam em qualquer lugar, como por exemplo, no chão, em mesas, no braço do sofá etc. Entretanto, ao mesmo tempo em que mostra a semelhança de comportamento do professor e dos jovens, observa-se os eixos baixo/alto, que tem seus efeitos de sentido (BORGES, FILHO, 2007). Percebe-se que o docente ocupa o eixo alto enquanto os alunos estão no eixo baixo, produzindo o efeito de sentido de que o educador é aquele que sabe enquanto os educandos são os que não sabem (FREIRE, 2015).

Nesse sentido, cabe ao professor transmitir informações sobre o “novo” Ensino Médio. Nesse caso, os estudantes são depósitos, são seres de adaptação e ajustamento ao mundo (FREIRE, 1967, 2015). A subjetivação dos indivíduos como seres de adaptação e ajustamento está evidente ao analisar o discurso do MEC e do Governo Federal por meio da campanha oficial sobre a reestruturação do Ensino Médio, pois o aluno deverá se adaptar aos itinerários que as instituições de ensino oferecer.

Atenta-se, também, na análise do discurso publicitário para as cores que são visualizadas na imagem da placa focalizada atrás do sofá azul, no qual os estudantes estão sentados (Imagem 5.4) no início da propaganda. A placa exhibe as cores azul, amarela e

branca, assim como outros vários objetos (almofadas, livros, sofá) no cenário produzido para a recepção dos estudantes. Ao adotar determinadas cores em um espaço, essas cores estão dotadas de conotações, isto é, de efeitos de sentidos (BORGES FILHO, 2007). Dessa maneira, observou-se que as cores utilizadas na propaganda para a composição da sala de estar foram: azul, branca, amarela. Essas cores também compõem a bandeira do Brasil, produzido um efeito de sentido de patriotismo. Esta estratégia do poder publicitário é para buscar subjetivar os espectadores que a mudança na legislação é um ato patriota.



Imagem 5.5.1

**Estudante:** É verdade que eu vou poder fazer escolhas no meu currículo?



Imagem 5.5.2

**Professor:** Sim, claro!

Imagem 5.5.3

**Estudante 2:** Mas eu ainda não sei que profissão seguir.



Imagem 5.5.4

**Professor:** Não precisa escolher a profissão agora

Imagem 5.5.5

apenas a área de conhecimento.

Imagem 5.5

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>

À medida que os alunos vão chegando, o professor vai sanando as dúvidas deles. Isso aparece materializado nos cortes das cenas, nos quais a edição da propaganda materializa em cada cena um bloco de uma pergunta e uma resposta. No primeiro bloco de perguntas, observa-se uma jovem estudante que está sentada no sofá, ela usa óculos com moldura azul, uma mochila nas costas cor de rosa, ela tem os cabelos longos e enrolados. Outros dois jovens que usam camisetas ajustadas ao corpo, mochilas nas costas, cabelos curtos, compõem a cena (Imagem 5.5.1).

No primeiro bloco de perguntas, a dúvida da estudante se materializa no seguinte questionamento: “É verdade que eu vou poder fazer escolhas sobre o meu currículo?” O professor responde sem delonga “Sim, claro!”, conforme a imagem 5.5.2. Uma resposta curta sem explicações consistentes sobre essa “escolha”, e que transmite o efeito de sentido de que o discurso é “verdadeiro”. Esse efeito de verdade se reforça pela palavra “verdade” pronunciada na frase interrogativa da adolescente (É **verdade** que eu vou poder fazer escolhas no meu currículo?) e, também, pela resposta do professor, que diz, logo em seguida, respondendo com o tom de voz firme, eloquente, exclamativo e incontestável: “Sim, claro!”, conforme mostram as imagens 5.5.1 e 5.5.2.

Mesmo sendo disseminado como discursos “verdadeiros”, como já foi mencionado, o aluno não terá escolhas, pois a Lei nº 13.415/2017 é omissiva quanto a essa questão, pois não há obrigatoriedade que o sistema de ensino ofereça os cinco itinerários. A oferta dos itinerários será de acordo com critérios de cada sistema de ensino. Isso o discurso do MEC e o Governo Federal ocultaram na campanha governamental.

No segundo bloco (Imagem 5.5.3), a dúvida da estudante é: “Mas eu ainda não sei que profissão seguir.” A adolescente ainda não se sente preparada para decidir qual profissão deseja seguir. A jovem usa óculos com moldura transparente, uma blusa azul, uma mochila estampada, produzindo o efeito de sentido que se trata de uma jovem em idade escolar que está insegura quanto ao itinerário que irá “escolher”.

A discente e o docente conversam em pé, frente a frente, observa-se expressão facial do professor e da aluna, eles se olham (imagem 5.5.5). Nesse contexto, Chevalier, Gheerbrant, (2015), explicam que um olhar é dotado de significações, tem um poder mágico, é eficaz, produz efeitos. Desse modo, produz o efeito de sentido de que ambos estão atentos à fala um do outro.

Nessa cena a adolescente está “insegura” quanto ao seu futuro, se mostra indecisa, Então o professor, detentor do saber (FREIRE, 2015), explica: “Não precisa escolher a

profissão agora, apenas a área de conhecimento.” Diante do exposto, reflete-se sobre Freire (2015) o educador é o que opta e prescreve, enquanto o aluno é o que segue a prescrição, cabe, agora, a aluna seguir a prescrição do mestre: “escolher” a área de conhecimento que será oferecida pelo sistema de ensino . Após o discurso do professor, a estudante tem um gesto de alívio: emite (com a boca semiaberta) um sorriso (Imagem 5.5.5).

 <p>NOVO ENSINO MÉDIO 02</p> <p>E se eu quiser fazer um ensino técnico?</p> <p>91 Imagem 5.6.1</p>	 <p>NOVO ENSINO MÉDIO 02</p> <p>ENSINO MÉDIO</p> <p>O que vai mudar?</p> <p>oferecidas pela sua escola.</p> <p>92 Imagem 5.6.2</p>
<p>Imagem 5.6.1</p> <p><b>Estudante :</b> E se eu quiser fazer um ensino técnico?</p>	<p>Imagem 5.6.2</p> <p><b>Professor:</b> Aí basta escolher uma das formações técnicas oferecidas pela sua escola.</p>
 <p>NOVO ENSINO MÉDIO 02</p> <p>E se eu quiser fazer um ensino técnico?</p>	 <p>NOVO ENSINO MÉDIO 02</p> <p>Aí basta escolher uma das formações técnicas</p>
<p>Imagem 5.6.3</p> <p><b>Estudante 3:</b> E se eu quiser fazer um ensino técnico?</p>	<p>Imagem 5.6.4</p> <p><b>Professor:</b> Aí basta escolher uma das formações técnicas</p>
 <p>NOVO ENSINO MÉDIO 02</p> <p>ENSINO MÉDIO</p> <p>O que vai mudar?</p> <p>oferecidas pela sua escola.</p>	
<p><b>Professor:</b> Oferecidas pela sua escola</p>	

Imagem 5.6

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>

O terceiro bloco de perguntas e respostas apresenta dois jovens uniformizados (Imagens 5.6.2 e 5.6.5). Também trazem suas mochilas nas costas. A pergunta que se materializa pela linguagem verbal é: “E se eu quiser fazer um ensino técnico?” Os dois jovens, que estão uniformizados com uma camiseta cinza, com detalhe branco na gola e na manga e uma calça de tadel azul com listra do lado, estão querendo saber sobre o ensino técnico.

O professor olha para a jovem e com um olhar que transmite sinceridade no que vai dizer, responde para ela (Imagem 5.6.4): “Aí basta escolher uma das formações técnicas oferecidas pela sua escola”. O discurso enunciado pelo professor tem um efeito de verdade, reforçando o poder de escolha do aluno, e no caso desse discurso a escola irá ofertar vários cursos técnicos. Isto, como se sabe, é uma pseudoinformação.

O itinerário Formação Técnica e Profissional disponibilizado de forma fragmentada, como está na legislação, embora pareça democrática, mesmo que implicitamente, será ofertada para uma determinada classe social. Kuenzer (2017, p. 341) argumenta que esse modelo de ensino fragmentado, pode levar aqueles jovens que vivem do trabalho a aceitarem, de maneira natural, a exercer as múltiplas tarefas do mercado. Ser indivíduo multitarefa, isso “implica exercer trabalhos disponibilizados no mercado, para os quais seja suficiente um rápido treinamento, a partir de algum aporte de educação geral, seja no nível básico, técnico ou superior”.

Ser multitarefa para os indivíduos da classe trabalhadora, explica Kuenzer (2017), pode significar exercer trabalhos temporários, menos elaborados, repetitivos. Trabalhos que não exijam formação qualificada. Ser multitarefa é aceitar qualquer tipo de trabalho (mesmo em condições subumanas), é ter uma adaptação servil perante o mundo, na qual o homem é transformado em quase coisa, um objeto, que aceita a prescrição do discurso do poder sem questionamento, aceitando como natural aquilo que lhe é oferecido (FREIRE, 2015). Percebe-se, que então, (imagem 5.6) que o discurso que o professor profere é um discurso para a domesticação (basta escolher entre as formações técnicas “oferecidas” pela escola). Entretanto essa formação fragmentada não oferece ao aluno uma educação de qualidade, como a Educação Politécnica e Omnilateral.

Observa-se que o professor na propaganda apenas transfere conhecimento, pois não problematiza a questão. Oferece aos alunos, obviamente, as respostas prontas e acabadas (imagem 5.6). Não os leva à reflexão sobre a legislação. É lógico que se trata de uma propaganda oficial do governo, e como tal, tem o objetivo de disseminar discursos com

efeitos de verdade para a subjetivação dos sujeitos. Nesse sentido, o discurso de poder quer que o espectador aceite a mudança da lei educacional como algo inquestionável e positivo. Cabe ao espectador receber as respostas positivas sobre o “novo” Ensino Médio sem aprofundamento e aceitá-las obedientemente e docilmente.

Assim, a finalidade da propaganda é a formação de uma população de corpos dóceis, corpos subservientes (FOUCAULT, 2014), corpos domesticados, adaptados, acomodados e ajustados (FREIRE, 1967) aos discursos “verdadeiros” sobre as mudanças do Ensino Médio. Nesse contexto, corpos domesticados e dóceis não realizam questionamentos sobre a realidade, apenas a aceita.

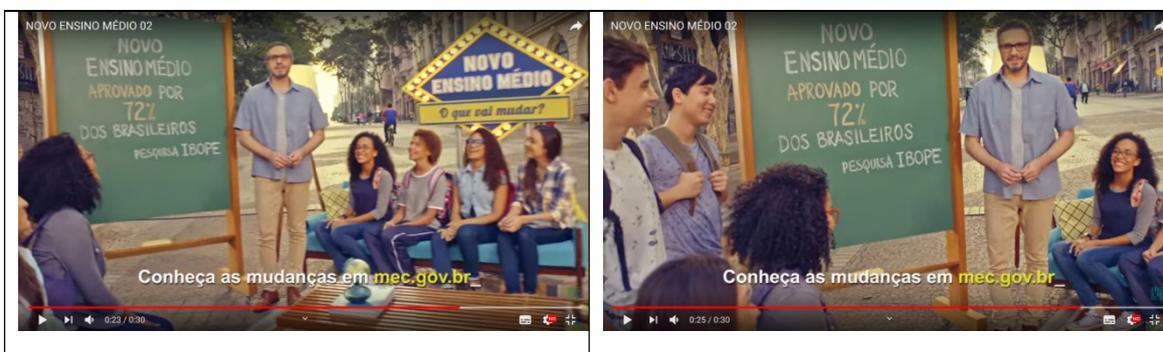


Imagem 5.7.1

**Locutor:** Novo Ensino Médio aprovado por 72% dos brasileiros.

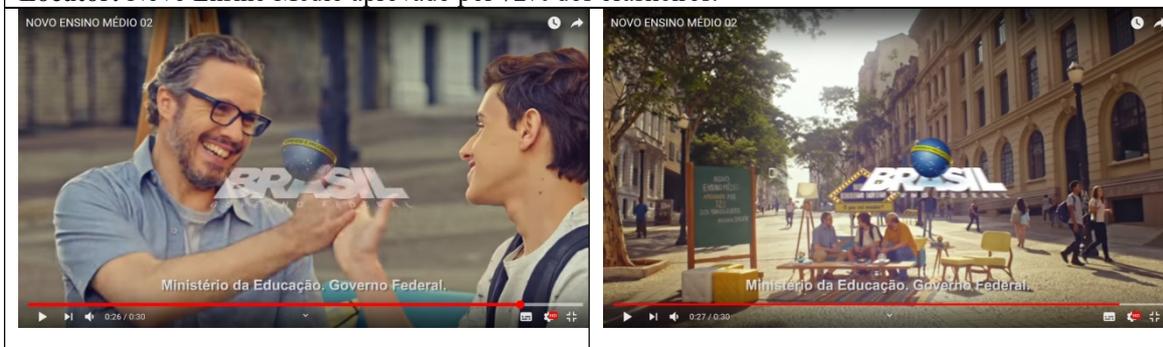


Imagem 5.7.2

**Locutor:** Ministério da Educação. Governo Federal. Ordem e progresso.

Imagem 5.7

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>

A imagem 5.7.1 apresenta o professor segurando um giz branco na mão e um quadro escrito: ‘Novo Ensino Médio aprovado por 72% dos brasileiros. Na escrita no quadro nota-se que, com um giz na cor laranja, foi destacada a palavra *aprovado* e o número 72%. O destaque tem como efeito de sentido evidenciar a alta porcentagem da “aprovação” pela população.

O poder tem estratégias para disseminar os discursos com efeitos de verdade, assim, para enfatizar ainda mais a suposta aprovação de 72%, o discurso governamental é repetido pelo locutor. Observa-se que é pela repetição que se produz um discurso “verdadeiro” e que a população é subjetivada por essa “verdade” construída.

Observa-se que na imagem 5.7.1 o professor se coloca ao lado do quadro, ele permanece em pé, enquanto a maioria dos alunos estão sentados, o eixo alto/baixo produz o efeito de sentido de que o professor é o detentor do saber e já sanou as dúvidas dos estudantes. O nome dos alunos não é mencionado em nenhuma das propagandas analisadas. A omissão dos nomes dos estudantes produz um efeito de generalidade, pois os estudantes da campanha governamental representam a classe estudantil do país. Esses representantes aparecem sorridentes, satisfeitos com a explicação do professor sobre a reformulação do Ensino Médio.

Mesmo não dizendo os nomes dos alunos, a imagem 5.7.2 reforça o professor e o aluno se saudando (com gestos próprios dos jovens, batendo a mão do companheiro, e depois dando um socozinho com a mão fechada). A imagem transmite o efeito de verdade de que há um entendimento entre os alunos e o professor; a imagem mostra que eles falam a mesma linguagem (imagem 5.7.2). Além da linguagem jovial de saudações, o professor e os alunos também aderem ao discurso “verdadeiro” sobre a aprovação do Ensino Médio.

A campanha governamental produz efeitos de verdade para a maioria da população brasileira como estratégia para que o governo se mantenha no poder. Nesse contexto, certamente, o discurso midiático oculta as resistências ocorridas por parte de estudantes do Ensino Médio a nível nacional. Assim, conforme Fernandes (2012), as microlutas são resistências que integram a rede de poder. Se o poder se exerce na relação entre os sujeitos, a resistência também está intrinsecamente ligada a essa relação.

Analisando a imagem 5.7 observa-se que o exercício do poder não está relacionado à negatividade (FOUCAULT, 2018) que são as ações exercidas de maneira negativa, por exemplo, modos de agir como a reprimenda, a tortura, a violência, a prisão. O poder é ardiloso, hábil, sutil, assim, sem utilizar ações negativas, ele é capaz de assujeitar os indivíduos induzindo-os a aceitarem passivamente o que lhes está sendo oferecido. Nesse sentido, percebe-se que a campanha publicitária apresenta os jovens sorridentes, corpos bem cuidados, bonitos e que se docilizam com a explicação do professor sobre as vantagens das mudanças ocorridas na legislação. É o poder disciplinar que é colocado em ação, tendo a capacidade de formar e controlar os corpos que se tornam obedientes (FOUCAULT, 2014).

Outra questão relevante: a pesquisa que o próprio MEC encomendou direcionou as perguntas para que os entrevistados “aprovassem” a reforma. E, além disso, não são 72% dos brasileiros que aprovam, mas 72% das pessoas que foram entrevistadas. Conforme repórter da Agência Brasil, Mariana Tokarnia, o Ibope entrevistou 1,2 mil (mil e duzentas) pessoas no período de trinta de outubro até seis de novembro. O discurso publicitário oculta o que foi pesquisado, para quem foi pesquisado, e não fornece onde podem ser encontradas as informações para constatar esses dados do Ibope.

Enfim, reiteramos que o professor da peça publicitária representa o discurso governamental, cujo objetivo é subjetivar as comunidades escolares, como também toda a população brasileira, para fazerem parte daqueles que “aprovam” esta trágica mudança na educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Não se apaixonem pelo poder.*

(FOUCAULT, 1991)

Esta pesquisa analisou o discurso do MEC e do Governo Federal que circulou em vídeos governamentais disponibilizados no canal do MEC no *YouTube*. Notou-se que a disseminação dos discursos pelas mídias digitais funciona como uma maquinaria de produção da verdade. O *YouTube* é um dispositivo de poder muito utilizado no final do século XXI, esse meio de comunicação digital é usado por um público bastante diversificado; essa mídia digital foi utilizada pelo poder político do MEC e do Governo Federal para disseminar os discursos que se apresentam como verdadeiros sobre a mudança do Ensino Médio.

Quanto aos objetivos específicos esta pesquisa buscou averiguar em que contexto histórico surgem os discursos sobre a Lei nº 13.415/2017. Foi constatado que esses discursos ocorrem com a promulgação da MP nº 746, de 22 de setembro de 2016. Essa MP foi defendida e assinada pelo Presidente Michel Temer, filiado ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB), que subiu ao poder, como presidente do Brasil no dia 31 de agosto de 2016, após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT).

Observou-se que os discursos com efeitos de verdade do MEC e do Governo Federal foram disseminados na campanha governamental, e continuaram sendo veiculados mesmo após a MP ter sido aprovada pelo Congresso Nacional e, convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Nesse sentido, percebeu-se que o discurso do poder visava à subjetivação da população para que os indivíduos aceitassem e aprovassem docilmente a mudança da legislação do Ensino Médio, sem questionamentos e sem resistências.

Ao analisar o discurso governamental sobre a Lei nº 13.415/2017, observou-se que o poder é astucioso, assim, o MEC, que é a instituição de poder legitimada para enunciar o seu saber sobre a educação, assim, juntamente com o Governo Federal, buscou fabricar “a verdade” referente ao “novo” Ensino Médio.

Analisou-se que uma das “verdades” produzida e pulverizada pelo MEC e pelo Governo Federal é que os adolescentes serão protagonistas de suas escolhas. Outra “verdade” construída e propagada rapidamente pelo poder governamental foi que o jovem que decidir

pela Formação Técnica e Profissional terá acesso ao mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio.

Constatou-se que o discurso que circulou com efeitos de verdade é que o aluno poderá decidir o que vai estudar no Ensino Médio. Entretanto, percebeu-se que o jovem fará essa escolha com opções limitadas que se articulam com um currículo mínimo. Antes da reestruturação do Ensino Médio o aluno tinha o direito ao conhecimento de treze disciplinas; a promulgação da Lei nº 13.415/2017 retirou do estudante o direito de acesso ao conhecimento dessas treze áreas de conhecimento, reduzindo-as a cinco itinerários formativos.

Aponta-se que o discurso transmite o sentido que a legislação é um ato patriótico e democrático. Porém, observou-se que a legislação exclui o direito do jovem de ter acesso às diversas áreas de conhecimento, uma vez que a lei não obriga as escolas, nem mesmo o Sistema de Ensino, a oferecer os cinco itinerários formativos.

O poder governamental do MEC produz o discurso de que o estudante pode decidir o próprio futuro, já no Ensino Médio, selecionando a área de conhecimento para a qual tem aptidão. Mas, o estudante não está decidindo o próprio futuro, ele está sendo subjetivado pelo discurso a aceitar naturalmente um ensino fragmentado, limitado, sem conhecimentos de bases teóricas relacionados às diversas áreas de conhecimento.

Observou-se que, estrategicamente, sobre o protagonismo juvenil, o governo se isenta da responsabilidade do fracasso escolar do jovem, uma vez que conforme o discurso com efeitos de verdade o estudante será responsável pelas suas “escolhas”.

Investigou-se também como a mudança do Ensino Médio pode influenciar e afetar a Formação Técnica e Profissional. Desse modo, constatou-se que os aspectos da legislação, ao ofertar separadamente o itinerário de Formação Técnica e Profissional, viabilizam um conhecimento fragmentado, limitando a transmissão do saber, excluindo a fundamentação teórica e metodológica que dão sustentação à realização da prática consciente.

Nessa perspectiva, a legislação retira dos estudantes o acesso aos conhecimentos básicos que são relevantes para o desenvolvimento de atividades intelectuais. A Formação Técnica e Profissional oferecida sem vínculos com o Ensino Médio fortalece o ensino voltado para a orientação mercadológica. Uma educação contrária à formação de um indivíduo pensante, questionador e transformador da realidade.

A Formação Técnica e Profissional isolada da forma de organização do Ensino Médio se torna uma educação acrítica que reproduz na escola os processos de produção do capital,

satisfazendo às necessidades imediatas do mundo do trabalho. Nessa circunstância, a mudança da legislação do Ensino Médio afeta a Formação profissionalizante ofertando cursos rápidos, aligeirados formando, assim, os corpos dóceis que se adaptam, se acomodam e se ajustam à sociedade capitalista, a qual aceita massivamente contratações temporárias e os trabalhos precários.

Segundo a literatura da área da educação e trabalho, é promissor integrar a Formação Técnica e Profissional ao Ensino Médio, objetivando a Educação Politécnica e Omnilateral dos jovens. Porém, a Lei nº 13.415/2017 facilita que se proporcione a formação profissional na perspectiva de um ensino profissional adestrador pautado no tecnicismo, que forma indivíduos de “consciência” ingênua e domesticados. Ademais, percebeu-se que a Formação Técnica e Profissional (que fragmenta o saber) pode levar o jovem à execução de trabalhos simples, repetitivos e mecânicos.

Constatou-se, também, que a Lei nº 13.415/2017 não traz nada de novo, é um retrocesso da educação, uma contrarreforma, pois acirra o dualismo histórico que permeia a história da educação brasileira: uma formação para que o jovem se insira no mercado de trabalho e outra educação que tem uma base para os estudantes ingressar em cursos superiores. Nesse sentido, a busca de uma educação de qualidade para todos os jovens foi negligenciada pela Lei nº 13.415/2017.

A Lei nº 13.415/2017 afasta a possibilidade da formação humana emancipatória, voltada para a Educação como Prática de Liberdade, a legislação distancia-se de uma Educação Politécnica e Omnilateral. Essa lei articula-se com os conhecimentos utilitários que o aluno deve adquirir no paradigma da educação bancária (FREIRE, 2015) para viabilizar a produção dos setores econômicos.

Nessa pesquisa compreendeu-se que as táticas e estratégias do poder (nesse caso a legislação educacional) visam atender ao capitalismo, ao acúmulo do capital, ao lucro. Nesse contexto, o poder produz o sujeito assujeitado, não por meio da repressão, mas por um dispositivo de poder que atravessa todo o corpo social na busca da subjetivação do indivíduo assujeitado para que ele possa atender ao modo de vida explorador do capital e, assim, assimilar a exploração como algo que seja natural na sociedade. Por fim, tal “reforma” é contrária à concepção de formação humana integral e emancipatória e insere, fortemente, o Ensino Médio dentro de concepções mercadológicas desumanizadas.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo?* e outros ensaios. Trad. de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009.

ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Nota pública da ANPED sobre a Medida Provisória do Ensino Médio: Autoritária na forma e equivocada em conteúdo. Rio de Janeiro, 23 de Setembro de 2016. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/anped\\_notas\\_publicas\\_mp\\_ensinomedio.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/anped_notas_publicas_mp_ensinomedio.pdf). Acesso em: 05/09/2019.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*. Natal/RN. v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>>. Acesso em: 22/02/2018.

BEZERRA FILHO, José Mendonça. Exposição de Motivos nº 00084/2016/MEC. 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf). Acesso em 13/09/2018.

BORGES FILHO, Oziris, *Espaços e literatura: introdução a topoanálise*. Franca (SP). Ribeirão Gráfica e Editora, 2007.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*: fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm). Acesso em: 22/08/2019.

BRASIL. *Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982*: altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm). Acesso em: 10/08/2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 16/05/2019.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16/05/2019.

BRASIL. *Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997*: regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm). Acesso em: 23/08/2019.

BRASIL. *Decreto nº 5.154 de 23 de Julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 23/08/2019.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*: Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 09/08/2019.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Gastos com publicidade - Prestação de contas: Exercício 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=34511>. Acesso em 11/10/2019.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Gastos com publicidade - Prestação de contas: Exercício 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=44891>. Acesso em: 11/10/2019.

BRASIL, Ministério da Educação - MEC. *Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>. Acesso em: 13/09/2018.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. *O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade.* Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ). Acesso em: 13/09/2018.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. *com o Novo Ensino Médio você pode decidir o seu Futuro.* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLIv4Q>. Acesso em: 12/04/2018.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. *Novo ensino Médio 01.* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>. Acesso em 04/03/2018.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. *Novo ensino Médio 02.* Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>. Acesso em: 04/03/2018.

BUENO, Silveira. *Minidicionário da língua portuguesa*. São Paulo, FTD, 2000.

BURGESS, Jean GREEN, Joshua. *YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade*. Tradução Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009.

CAMPELLO; Ana Margarida de Mello Barreto LIMA FILHO, Domingos. Educação profissional. In. PEREIRA, Isabel Brasil. *Dicionário da educação profissional em saúde*. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p. 175 – 181.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain *Dicionário de Símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. Tradução Vera da Silva da Costa e Silva. 27. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In. PEREIRA, Isabel Brasil. *Dicionário da educação profissional em saúde*. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. 3. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2012.

CIAVATTA, Maria. Trabalho-educação: uma unidade epistemológica, histórica e educacional. *Trabalhonecessário*. Niterói - RJ, v. 17, n. 32, p.132-149, 2019. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28306>. Acesso em: 11/06/2019.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil Dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 11/09/2018.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. 15. ed. São Paulo, SP: Ática, 2002.

CORREIO BRASILIENSE. Denúncias de violência contra a mulher chegam a 73 mil, em 2018: Lei Maria da Penha completa 12 anos em meio a notícias de feminicídio.” Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2018/08/07/interna-brasil,699551/denuncias-de-violencia-contr-a-mulher-chegam-a-73-mil-em-2018.shtml> Acesso em 09/10/2019.

CURI, Luciano Marcos; GIORDANI, Camila Cunha Oliveira. Politecnicidade e Ensino Médio Integrado: aproximações e distanciamentos. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, v. 2, n. 17, p. e8384, 2019. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8384>>. Acesso em: 08/01/2020.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. *São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, v. 18, n. 2, p. 113-118, 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392004000200012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392004000200012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 14/08/ 2019.

ENSINO MÉDIO, Movimento Nacional em Defesa do. *Manifesto do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio*: Não ao retrocesso proposto pelo Ministério da Educação do Governo Temer. 2016. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/MANIFESTO-MOVIMENTO-ENSINO-M%C3%89DIO-2016.pdf>. Acesso em: 06/09/2019.

FERNANDES, Cleudemar Alves. Discurso e produção de subjetividade em Michel Foucault. *LEDIF - Laboratório de Estudos Discursivos Foucaultianos*. Uberlândia, MG, Ano 2, n.1 2011. Disponível em: <<http://www.foucault.ileel.ufu.br/ledif/publicacoes/discurso-e-producao-de-subjetividade-em-michel-foucault>> Acesso em: 08/04/2019.

FERNANDES, Cleudemar Alves *Discurso e sujeito em Michel Foucault*. São Paulo, SP: Intermeios, 2012.

FERRETTI, Celso João. Reformulações do ensino médio. *HOLOS*, v. 6, p. 71-91, out. 2016. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4988>>. Acesso em: 23/08/2019. 2019.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142018000200025&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200025&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 22 ago. 2019.

FERRETTI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302017000200385&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200385&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 22/08/2019.

FOUCAULT, Michel. *Anti-Édipo*: introdução à vida não-facista. In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Anti-Édipo*. Rio de Janeiro: Hólon Editorial, 1991. Disponível em: <[https://pimentalab.milharal.org/files/2012/05/foucault\\_anti\\_edipo.pdf](https://pimentalab.milharal.org/files/2012/05/foucault_anti_edipo.pdf)>. Acesso em: 22/05/2019.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul *Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Tradução Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. Poder e Saber. In: FOUCAULT, M. Michel Foucault: estratégia, poder-saber. *Ditos e Escritos IV*. Tradução por Vera Lucia Avelar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Trad. de Raquel Ramallete. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017a.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 6. Ed. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra, 2017b.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Trad. de Roberto Machado. 7. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática de Liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática pedagógica*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 59.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. *Conscientização*. Trad. Thiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Trad. de Lilian Lopes Martin. 39. ed. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). *A experiência do trabalho e a Educação Básica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Tecnologia. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França. *Dicionário da educação profissional em saúde*. 2.ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. (p. 377 - 382 ).

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In: PEREIRA, Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 267-274.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Política e gestão educacional na contemporaneidade. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Crise da escola e políticas educativas*. 2. ed. Belo Horizonte/MG. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. 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 (RJ), v. 10, n. 20, p. 228- 248, 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2729>>. Acesso em: 17/06/2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Reforma do Ensino Médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. *Movimento: revista de educação*. Niterói (RJ), v.3, n.5 p. 229-332, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32621/18756>. Acesso em 21/10/2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462003000100005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462003000100005&lng=pt&nrm=iso)> Acesso em 08/08/2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116,p. 619-638, set. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302011000300002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300002&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 27/06/2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A Gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate MP contexto controverso da democracia restrita. In. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. 3. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2012.

GALVÃO, Flávia Motta de Paula. As representações discursivas da Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415/2017, em diferentes gêneros do discurso. 2019. 216 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.2131>. Acesso em: 09/10/2019.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GREGOLIN, Maria do Rosário. Análise do discurso e mídia: (re)produção de identidades. *Comunicação, mídia e consumo*, São Paulo, vol. 4, n. 11, p. 1125, 2007. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/105>>. Acesso em: 03/09/2016.

GUEDES, Simoni Lahud; SILVA, Edilson Márcio Almeida da. O segundo sequestro do verde e amarelo: futebol, política e símbolos nacionais. *Cuadernos de Aletheia En Memoria Académica*. n.3, 73-89. 2019. Disponível em: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.9691/pr.9691.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9691/pr.9691.pdf). Acesso em 14/10/2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Mesmo com Lei Maria da Penha, somente 2,4% dos municípios oferecem casas-abrigo. Agência de Notícias IBGE. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25518-mesmo-com-lei-maria-da-penha-somente-2-4-dos-municipios-oferecem-casas-abrigo> Acesso em: 09/10/2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Desemprego atinge 14 milhões de pessoas em abril. Agência de Notícias IBGE. 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/10000-desemprego-atinge-14-milhoes-de-pessoas-em-abril>. Acesso em: 09/10/2019.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302017000200331&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200331&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 06/07/2018.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: MACHADO, Roberto Machado (org). *Microfísica do poder*: Michel Foucault. Trad. de Roberto Machado 7. ed. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra, 2018.

MARQUES, Welisson. Mensalão e Crise Política: a constituição do sujeito nas inscrições enunciativas da Revista Veja ao significarem o Partido dos Trabalhadores. 2010. 223 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/15390>>. Acesso em: 01/03/2019.

MARQUES, Welisson. *Análise do discurso Publicitário de cursos e idiomas: verdades atinentes a sujeitos aprendizes e aprendizagem de língua inglesa*. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de. Souza. *O desafio do conhecimento*. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MORESI, Eduardo, *Metodologia da Pesquisa*. Brasília: Universidade Católica de Brasília – UCB, 2003.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. *Holos*, Natal, v.2, p.1-27, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 08/03/2019.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e Formação Integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. *Revista Brasileira de Educação*. v. 20, n. 63, 2015. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf> >. Acesso em: 13/09/2018.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do Ensino Médio: regressão de direitos sociais. *Revista Retratos da Escola*. Brasília (DF), v. 11, n.20, p. 109-129, 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>. Acesso: 11/09/2018.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302017000200355&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200355&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: /06/06/2018.

PEREIRA, Maria Betânia. O direito ao grito em *nunca me sonharam*. *Pensares em Revista*, n. 10, 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/31632>>. Acesso em: 19/08/2019.

PIOVEZANI, Carlos. *Verbo, corpo e voz: dispositivos de fala pública e produção da verdade no discurso político*. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*, 2. ed. Novo Hamburgo - RS, Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo - ASPEUR Universidade Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em 04/04/17.

RHODEN, Cacau. Documentário: *Nunca Me Sonharam*. Direção de Cacau Rhoden. Instituto Unibanco. Brasil. 2017. Meio Digital – Comprado em 27/06/2019 (1:24:19).

REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. Trad. Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos, SP: Claraluz, 2005.

ROUANET, Sérgio Paulo. *As razões do iluminismo*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1987.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302011000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 26/08/2019.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 30-48, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207>>. Acesso em 18/11/2018.

SARGENTINI, Vanice. A imposição de reformas e a midiaticização: o Ensino Médio no Brasil entre consensos e resistências. *EID&A Discurso e argumentação na política latino-americana*. , n. 16, n.esp. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/2225>>. Acesso em: 08/10/2019.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecnia. *Trabalho, Educação e saúde* [online], vol. 1, n. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>. Acesso em: 22/06/2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 12, n. 32, p. 52-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 14/06/2019

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575>>. Acesso em: 13/06/2019.

SILVEIRA, Éder da Silva; RAMOS, Nara Vieira; VIANNA, Rafael de Brito. O “novo” ensino médio: apontamentos sobre a retórica da reforma, juventudes e o reforço da dualidade estrutural. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 101-118, 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3992>. Acesso em: 31/10/2018.

SOMMA Neto, João; DIAS, Eduardo Covalesky; CALEFFI, Renata. Entre Bourdieu e Foucault: relações de poder nos campos político e comunicacional. *Tuiuti: Ciência e Cultura*. Curitiba, v. 4, n. 50, p. 55-70, 2015. Disponível em: <<https://seer.utp.br/index.php/h/article/view/916>>. Acesso em: 10/04/2019.

SANTOS, Janaina de Jesus. Sujeito educando e novo Ensino Médio: luz, sombra e nevoeiro nas tramas midiáticas. *Revista Educere Et Educare*, Vol. 13, N. 28. 2018. <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/18955>>. Acesso em 13/10/2019.

TOKARNIA, Mariana. *Ibope: 72% aprovam reforma do ensino médio e 59% são a favor da PEC do teto*. Agência Brasil, 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/ibope-72-aprovam-reforma-do-ensino-medio-e-59-sao-a-favor-da-pec-do-teto>. Acesso em: 27/09/2019.

URZEDO, Moniz Alves de; SILVA, Vagnerilda Alves. Noventa anos de Paz e Amor. Frutal (MG): América Editora e Gráfica, 2005.

WEFFORT, Francisco C. Educação e Política: Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade. In: FREIRE, Paulo. *Educação como Prática de Liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

## ANEXOS

**Propaganda 1:** Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!



**Locutor:** Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.



**Locutor:** Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.



**Estudante 1:** Eu escolho o que eu vou estudar?

**Estudante 1:** Então é claro que eu aprovo.



**Estudante 2:** Minha vocação

**Estudante 2:** Sim, eu aprovo.

<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:09 / 0:30</p>	<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:10 / 0:30</p>
<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:11 / 0:30</p>	<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:13 / 0:30</p>
<p><b>Estudante 3:</b> Eu quero.</p>	<p><b>Estudante 4:</b> Eu aprovo.</p>
<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:14 / 0:30</p>	<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:15 / 0:30</p>
<p><b>Locutor:</b> Com o novo Ensino Médio, <b>Locutor:</b> Você tem mais liberdade de escolher o que estudar,</p>	
<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:16 / 0:30</p>	<p>Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!</p>  <p>0:17 / 0:30</p>
<p><b>Locutor:</b> de acordo com sua vocação</p>	



**Locutor:** É a liberdade que você queria para decidir o seu futuro.



**Locutor:** Acesse o site e saiba mais.



**Locutor:** Ministério da Educação. Governo Federal. Ordem e progresso.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>

**Propaganda 2: O Novo Ensino Médio vai deixar o aprendizado mais estimulante e compatível com a sua realidade.**



**Locutor: Novo Ensino Médio. Quem conhece aprova.**



**Estudante 1: Eu quero ser jornalista.**



**Estudante 2: Eu quero ser professora**

**Estudante 2: É o que eu amo.**



**Estudante 3: E eu, designer de games.**



**Estudante 4:** Eu quero um curso técnico pra já começar a trabalhar.



**Locutor:** Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade de escolher o que estudar,



**Locutor:** de acordo com a sua vocação.



**Locutor:** É a liberdade que você queria para decidir o seu futuro.



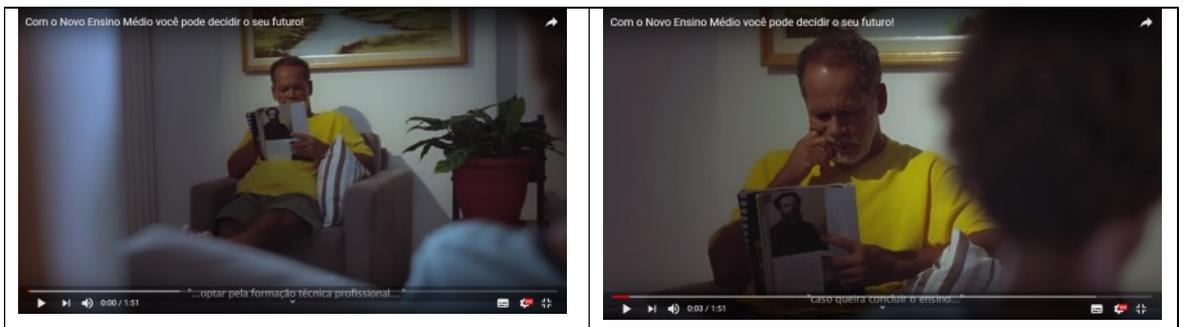
**Locutor:** Acesse o site e saiba mais.



**Locutor:** Ministério da Educação. Governo Federal. Ordem e progresso.

**Fonte:** [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_Fdhibi0yQ](https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ)

### Propaganda 3: “com o Novo Ensino Médio você pode decidir o seu Futuro.



**Locutora:** “...Optar pela formação técnica e profissional [...] Caso queira concluir o Ensino [...] e já começar a trabalhar.”



**Locutora:** “Acesse o site, participe das discussões.”

**Locutor:** “Agora é você quem decide o seu futuro!”  
**Locutor:** “Ministério da Educação. Governo Federal.”



**Locutora:** Agora é você quem decide o seu futuro.



**Filho:** “É...”



**Filho:** “A proposta do Novo Ensino Médio tá dando o que falar!”



**Filho:** “O ensino tem tudo pra ficar mais estimulante,



**Filho:** e com mais liberdade pra gente escolher o nosso futuro.”



**Pai:** “hum...muito bem, filho. E esse Novo Ensino Médio é pra já?”



**Filho:** “Sim, pai. Não dá mais pra esperar! Tem muito jovem fora da escola.”

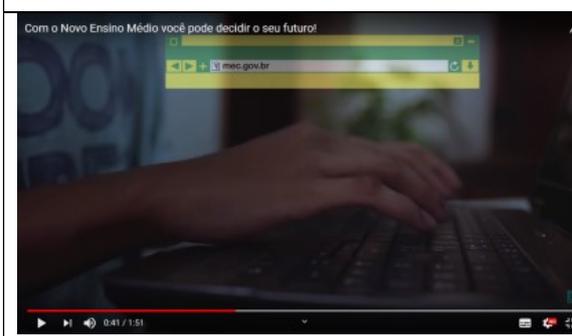


**Mãe:** “É eu já andei pesquisando . São mais de dois milhões de jovens fora da escola. É impressionante!”

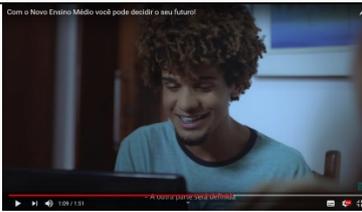


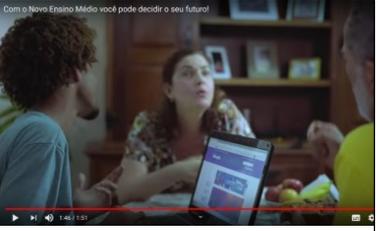
**Pai:** “ E como será esse novo Ensino Médio?”

**Filho:** Pera aí, vou pesquisar.”



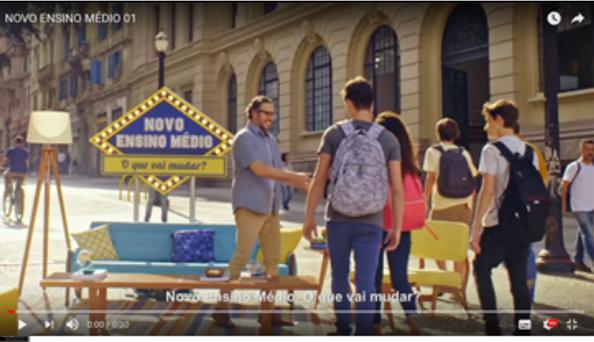
Aparece o endereço da página do MEC na tela do computador.

		
<p><b>Filho:</b> “Ó: Uma parte do currículo vai ser comum para todos,</p>	<p><b>Filho:</b> com matérias obrigatórias e conteúdos básicos,</p>	
		
<p><b>Filho:</b> que são fundamentais na formação geral.</p>	<p><b>Filho:</b> Eles já estão sendo definidos pela Base Nacional Comum,</p>	<p><b>Filho:</b> já em debate.”</p>
		
<p><b>Filho:</b> “A outra parte será definida com o desejo de cada aluno, dentro de quatro áreas:</p>		
		
<p><b>Filho:</b> Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.”</p>		
		
<p><b>Mãe:</b> “E pra quem precisa trabalhar cedo tem a Formação Técnica Profissional, ele termina o Ensino Médio e vai direto pro mercado de trabalho.”</p>	<p><b>Filho:</b> “É isso aí, mãe!”</p>	<p><b>Mãe:</b> “uma maravilha, NE?!”</p>

		
		<b>Filho:</b> “Novo Ensino Médio. Acesse o site e participe das discussões.”
		
<b>Filho:</b> “Agora é você quem decide o seu futuro.”	<b>Slogan:</b> “com o novo Ensino Médio você pode decidir o seu futuro.”	Ministério da Educação. Brasil, Governo Federal.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLiv4Q>

#### Propaganda 4: Novo Ensino Médio 1:

	
<b>Locutor:</b> Novo Ensino Médio. O que vai mudar?	
	
<b>Estudante 1:</b> Eu vou continuar estudando Geografia, História e Filosofia?	<b>Professor:</b> Claro, a Base Nacional Comum Curricular contemplará tudo isso.



**Estudante 2:** Mas eu vou poder escolher uma área de conhecimento?



**Professor:** Vai sim. Uma parte do Currículo será obrigatória, e a outra parte você escolhe.



**Escrita do quadro:** 1800 horas - Base nacional comum - obrigatória.  
1200 horas – áreas de conhecimento e formação técnica – Flexível.



**Estudante 3:** As mudanças também valem para as escolas particulares?



**Professor:** Sim, elas valem para todas as escolas do país.



**Locutor:** Novo Ensino Médio aprovado por 72% do brasileiros.





**Locutor:** Novo Ensino Médio aprovado por 72% do brasileiros.

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=iIszj0WWqfA>

## Propaganda 5: Novo Ensino Médio 2



**Locutor:** Novo Ensino Médio. O que vai mudar?

**Professor:** Tudo bem?

**Professor:** Olá! tudo bem?



**Professor:** Sejam bem vindos!

**Professor:** Sejam bem vindos!

**Professor:** Vamos sentar?



**Estudante:** É verdade que eu vou poder fazer escolhas no meu currículo?



**Professor:** Sim, claro!



**Estudante 2:** Mas eu ainda não sei que profissão seguir.



**Professor:** Não precisa escolher a profissão agora



apenas a área de conhecimento.



**Estudante :** E se eu quiser fazer um ensino técnico?



**Professor:** Aí basta escolher uma das formações técnicas oferecidas pela sua escola.



**Estudante 3:** E se eu quiser fazer um ensino técnico?



**Professor:** Aí basta escolher uma das formação técnicas



**Professor :** Oferecidas pela sua escola



**Locutor:** Novo Ensino Médio aprovado por 72% dos brasileiros.



**Locutor:** Ministério da Educação. Governo Federal. Ordem e progresso.

**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=4pb1nasqUtQ>