

Discurso neoliberal del protagonismo juvenil e impactos en el trabajo docente en la Educación Profesional

Discurso neoliberal do protagonismo juvenil e impactos no trabalho docente na Educação Profissional

Neoliberal discourse on youth protagonism and impacts on teaching work in Professional Education

Rosângela Maria Matias de Souza¹

 <https://orcid.org/0000-0003-0825-4358>

Ana Lúcia Sarmiento Henrique²

 <https://orcid.org/0000-0002-1536-7986>

Resumen: El objetivo del artículo es discutir la relación entre el discurso neoliberal del protagonismo juvenil y el trabajo docente en la Educación Profesional integrada a la Enseñanza Media. Desarrollamos una investigación bibliográfica, de enfoque cualitativo, con enfoque hermenéutico como posibilidad metodológica, bajo la lente del materialismo histórico-dialéctico, basada en un referencial teórico que analiza la Base Nacional Común Curricular (BNCC), la Base Nacional de Formación Docente (BNC) y la Ley de Nueva Enseñanza Media. En el análisis queda evidente la amplia privatización de la educación, la precarización de la formación y del trabajo docente, y la difusión del discurso neoliberal del protagonismo juvenil como señuelo que aliena al joven de la formación en la perspectiva crítico-emancipatoria del sujeto.

Palabras clave: Discurso neoliberal. Protagonismo juvenil. Precarización del trabajo docente.

Resumo: O objetivo do artigo é discutir a relação entre o discurso neoliberal do protagonismo juvenil e o trabalho docente na Educação Profissional integrada ao Ensino Médio. Desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, de enfoque qualitativo, com abordagem hermenêutica como possibilidade metodológica, sob a lente do materialismo histórico-dialético, baseadas em um referencial teórico que analisa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Base Nacional Curricular de Formação Docente (BNC de Formação Docente) e a Lei do Novo Ensino Médio. Na análise, fica evidente a ampla privatização da educação, a precarização da formação e do trabalho docente, e a disseminação do discurso neoliberal do protagonismo juvenil como engodo que aliena o jovem da formação na perspectiva crítico-emancipatória do sujeito.

Palavras-chave: Discurso neoliberal. Protagonismo juvenil. Precarização do trabalho docente.

Abstract: The objective of the article is to discuss the relationship between the neoliberal discourse of youth protagonism and teaching work in professional Education integrated to High School. We developed a bibliographical research, with a qualitative focus and hermeneutic approach as a methodological possibility, under the lens of historical-dialectic materialism based on a theoretical framework that analyzes the National Common Curricular Base (BNCC), the National Curricular Base for Teacher Training (BNC of Teacher Training) and the

¹ Maestría en Educación del Programa de Postgrado en Educación Profesional del IFRN. E-mail: rosangelammatias@gmail.com.

² Doctora en Educación por la Universidad Complutense de Madrid. Decente del Programa de Postgrado en Educación Profesional del IFRN. E-mail: analuciasarmientohenrique@gmail.com.

New Secondary Education Law. In the analyzes, the broad privatization of education is evident, the precariousness of training and teacher work, and the dissemination of the neoliberal discourse of youth protagonism as a decoy that alienates young people from training in the subject's critical-emancipatory perspective.

Keywords: Neoliberal discourse. Youth protagonism. Precariousness of teaching work.

Introducción

El neoliberalismo es, como afirma Draibe (1993), "[...] un discurso y un conjunto de reglas prácticas de acción (o recomendaciones), particularmente referidas a gobiernos y reformas del Estado y sus políticas" (Draibe, 1993, p. 88, grifo da autora), al discutir sobre políticas sociales del Estado neoliberal en el contexto de América Latina. Draibe (1993) destaca tres propuestas en la agenda de programas sociales de países que han adoptado esta ideología: la descentralización; la focalización y la privatización, de manera que la descentralización se concentre en cómo aumentar la eficiencia y la eficacia del gasto, priorizando la organización en las esferas municipales; el enfoque se ocupa de dirigir el gasto social a programas y públicos seleccionados; y la privatización que se refiere al proceso de desplazamiento de "producción de bienes y servicios públicos hacia el sector privado" (Draibe, 1993, p. 97).

En Brasil, a partir de los años 1990, la reestructuración del Estado, como recomendación de entidades supranacionales, tales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM), se ejecuta como intento de superación de la crisis, redefiniendo las políticas sociales en las que se desarrollan reformas educativas pensadas para el contexto de América Latina y el Caribe (Silva; Azevedo, 2012) por grupos del gran capital.

En esta redefinición, la participación de grupos de interés de la sociedad civil se potencializa, ampliando el alcance de privatización de lo público. En este sentido, las entidades de la sociedad civil hacen esfuerzos, valiéndose de múltiples formas de privatización (Peroni, 2018), actuando en la educación pública a través de políticas de *accountability*³, producción de libros y materiales didácticos y en la formulación y ejecución de políticas educativas.

En el ámbito de las políticas educativas, destacamos las reformas más recientes, después del golpe de 2016, marcadas por el retroceso con el establecimiento de la Base Nacional Común Curricular (BNCC), con la Ley n. 13.415/2017, que reforma la enseñanza secundaria (Silva, 2018). Por consiguiente, dispositivos como la Base Curricular Nacional para Formación de Docentes (BNC-Formação Docente), la Resolución CNE/CP n. 02, de 20 de diciembre de 2019, que define las

¹ En una traducción libre del inglés, el término *accountability* significa rendición de cuentas, pero usualmente lleva consigo el sentido de control, supervisión y responsabilidad. Maia y Oliveira (2019) afirman que el término "[...] trae implícitamente la responsabilidad personal por los actos practicados y explícitamente la exigente disposición a rendir cuentas, ya sea en el ámbito público o en el privado' [...]. Al traer el término al contexto de la educación y reforzar las reflexiones sobre el concepto de *accountability*, se añade a la comprensión de su significado, clasificación y clasificaciones [...]" (Maia; Oliveira, 2019, p. 1615).

Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial de Profesores para la Educación Básica y establece la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Profesores de Educación Básica (BNC-Formação), la Resolución CNE/CP n. 01, de 27 de octubre de 2020, que dispone sobre las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Continua de los Profesores de Educación Básica y establece la Base Nacional Común para la Formación Continua de los Profesores de Educación Básica (BNC-Formação Continuada) y la Orden no 24, de 19 de enero de 2021, que dispone sobre el Sistema Nacional de Reconocimiento y Certificación de Conocimientos y Competencias Profesionales. (Re-Saber), también fueron creados.

Este paquete de dispositivos legales se caracteriza por el desmantelamiento de la educación de calidad socialmente referenciada; por la definición y orientación de currículos vaciados de la posibilidad de formación crítica y emancipadora de los sujetos (Curado Silva, 2020).

Según estos documentos, los currículos de formación de alumnos y profesores tienen como base la adquisición de habilidades y competencias que, según el discurso neoliberal, son capacitaciones necesarias a las demandas del siglo XXI (Duarte, 2008). En este sentido, la expresión "protagonismo juvenil" ha sido parte del campo semántico de la "cantilena" neoliberal (Shiroma; Evangelista, 2007), desde los documentos resultantes de foros que precedieron a este figurando abundantemente en los dispositivos legales orientados a la escuela secundaria.

El protagonismo juvenil es pregonado en la sociedad brasileña a través de la formulación de políticas educativas y se hace presente en la legislación y en la elaboración de materiales formativos para estudiantes, docentes y gestores, idealizados por entidades de la sociedad civil. Estos materiales han dirigido la actividad docente hacia una formación del educando alineada a los intereses de la lógica neoliberal, alienando al (a) estudiante de una formación crítica y emancipadora. Esta formación debe ser viabilizada por la acción docente de profesores bien formados, que también hayan recibido una formación en esta perspectiva crítico-emancipadora. Con el choque desigual de fuerzas, la formación en este sentido se ha distanciado tanto en la formación inicial como en la continua.

Los agentes transnacionales reconocen el potencial transformador y de resistencia de los profesores. Shiroma y Evangelista (2007) destacan que "intelectuales vinculados al Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe - PREALC - afirmaron que 'el mayor obstáculo para la implementación de las reformas educativas es el profesor'" (Shiroma; Evangelista, 2007, p. 533). A partir de esta premisa, se entiende el engendro de estos estructuradores en la arquitectura del discurso neoliberal de descalificación y desacreditación del trabajo docente, tanto en la devaluación de este profesional, como en la ampliación de los cursos de licenciatura en la red privada, que privilegian formaciones aligeradas, y en la centralización del conocimiento en la adquisición de habilidades y competencias que, en realidad, colocan al profesor como un mero aplicador de materiales listos, orientando su trabajo en la pedagogía del lema "aprender a aprender" (Duarte, 2008). Para Duarte (2008), las pedagogías centradas en este lema distorsionan la comprensión real de la psicología

vigotskiana, relegando a un plano secundario su carácter marxista, mientras que la asocian al discurso ideológico de base capitalista. Son pedagogías que "retiran de la escuela la tarea de transmitir el conocimiento objetivo, la tarea de permitir a los alumnos el acceso a la verdad" (Duarte, 2008, p. 23).

Considerando este escenario, Oliveira (2021) enfatiza que

para acompañar las demandas de la sociedad del conocimiento, la escuela y los docentes necesitan renovarse, reformarse, transformarse. Los organismos internacionales desempeñan un papel crucial en este sentido, son los principales difusores del discurso de la reforma (Oliveira, 2021, p. 257).

Como se observa, son muchos los aspectos imbricados, que implican la actuación de agentes transnacionales y la instrumentalización del Estado para el mantenimiento de la hegemonía capitalista. Es en esta perspectiva que hacemos una reflexión sobre a quién sirve este discurso del protagonismo juvenil en la educación pública, ya que los (las) estudiantes no podrán desarrollar plenamente su capacidad crítica, en el sentido de la formación como sujeto crítico, Dado que las reformas educativas se ocupan de fragmentar también la formación docente, vaciando la posibilidad de formación político-histórico-cultural de los profesores, ya sea en la formación inicial o continua.

Proponemos como objetivo de este trabajo discutir la relación existente entre el discurso neoliberal del protagonismo juvenil y la precarización del trabajo docente, tomando como base documentos oficiales que orientan la formación y el trabajo de docentes de educación básica. Nuestra perspectiva de análisis se basa en el materialismo histórico-dialéctico, por entender la educación como parte de una totalidad histórico-social, sujeta a proyectos sociales constantemente en disputa. En este estudio de enfoque cualitativo, desarrollamos una investigación bibliográfica y documental, con un enfoque hermenéutico como posibilidad metodológica para analizar y comprender los textos. Para ello elegimos categorías a priori que se estudiarán en los materiales analizados "protagonismo juvenil" y "trabajo docente".

El artículo se desarrolla en cuatro secciones, además de la introducción. En la sección dos, haremos una reflexión sobre el neoliberalismo y la privatización de la educación, presentando sus tipos y dimensiones. En la sección tres, discutiremos el protagonismo juvenil propuesto por los documentos y materiales utilizados en la enseñanza secundaria, enfocando la educación profesional y técnica de nivel medio. La sección cuatro presentará el tema de la precarización del trabajo docente a la luz de la exploración del discurso del protagonismo juvenil como resultado del análisis, realizado sobre la base del referencial teórico. Por último, presentaremos las consideraciones finales.

Neoliberalismo y privatización de la educación pública

El neoliberalismo adquiere matices diversos, según la sociedad en que se desarrolla. Tiene, en su racionalidad, la finalidad principal de aumentar las tasas de beneficio y mantener su hegemonía,

desarrollándose en los países por medio de desregulaciones, privatizaciones, desestabilización y supresión no solo de sindicatos sino también de políticas sociales.

En la concepción de Harvey (2008),

El neoliberalismo es en primer lugar una teoría de las prácticas político-económicas que propone que el bienestar humano puede ser mejor promovido liberando las libertades y capacidades empresariales individuales en el marco de una estructura institucional caracterizada por sólidos derechos a la propiedad privada, libre mercado y comercio. El papel del Estado es crear y preservar una estructura institucional apropiada a estas prácticas; el Estado tiene que garantizar, por ejemplo, la calidad e integridad del dinero. También debe establecer las estructuras y funciones militares, de defensa, de policía y legales necesarias para garantizar los derechos de propiedad individuales y asegurar, si es necesario por la fuerza, el funcionamiento apropiado de los mercados. [...] Las intervenciones del Estado en los mercados (una vez creados) deben mantenerse a un nivel mínimo, porque, según la teoría, el Estado posiblemente no posee información suficiente para entender debidamente las señales del mercado (precios) y porque poderosos grupos de interés inevitablemente distorsionan y vician las intervenciones del Estado (particularmente en las democracias) para su propio beneficio (Harvey, 2008, p. 12).

Según el autor, en el neoliberalismo, los papeles desarrollados por los individuos y por el Estado están bien delineados a partir de las relaciones de poder y coerción que éste, como mecanismo de actuación del sistema económico y empresarial, establece sobre ellos. Es importante enfatizar el énfasis que el autor pone en el juicio que el sistema económico hace sobre la intervención del estado en los mercados, demarcando que los teóricos del neoliberalismo atestiguan una cierta ignorancia del estado para tratar asuntos de mercado, denunciando uno de los elementos que reposan en el discurso de ineficiencia del Estado.

Sobre el término neoliberalismo, Damião y Félix (2013) señalan que su origen se dio a partir de 1938, por el sociólogo alemán y economista Alexander Rüstow, en el *Colloque Walter Lippmann*, realizado en París. El ideal redefinía el liberalismo clásico, bajo la influencia del liberalismo neoclásico, en dirección a la destrucción de las estructuras que ofrecieran obstáculo a la lógica de mercado (Damião; Félix, 2013). Los autores señalan además que los mecanismos de control, como las reglas políticas, jurídicas y comerciales, son desarrollados por los países capitalistas centrales sobre los países subdesarrollados, asegurando que no haya "necesidad de imperios políticos organizados ni uso de la fuerza militar" (Damião; Félix 2013, p. 215).

En el contexto de América Latina, en tiempos recientes, Ibarra (2011) reconoce al neoliberalismo como una doctrina y destaca como una de sus principales características el hecho de que "da rienda suelta a difusiones de visiones ideológicas distorsionadas de la realidad o de la historia" (Ibarra, 2011, p. 246). En este sentido, la capacidad de mimetizarse es inherente a esta doctrina, apropiándose de términos de otras vertientes, dándoles nueva vestimenta y aires de innovación.

También en el campo del discurso es que el neoliberalismo desacredita los servicios públicos con la finalidad de sobrepasar al Estado, ya que la construcción de políticas sociales en sus moldes sirve de base para el ciclo de precarización de los servicios públicos que se agudiza con el tiempo, siempre

en beneficio del estado máximo para el gran capital y estado mínimo para la clase trabajadora. En la educación pública, el discurso de mejora de la calidad ha seducido griegos y troyanos, abriendo puertas para la amplia privatización de la educación pública que se materializa de diversas formas.

Peroni (2018) señala formas de privatización de la educación a

cambio de propiedad, que ocurre el paso del sector estatal al tercer sector o privado; [...] asociaciones entre instituciones públicas y privadas con o sin fines lucrativos, en las que el privado termina definiendo lo público; o, aún, lo que permanece con la propiedad estatal, pero pasa a tener la lógica de mercado, reorganizando principalmente los procesos de gestión y redefiniendo el contenido de la política educativa (Peroni, 2018, p. 213).

Estas formas pueden combinarse entre sí en la perspectiva neoliberal, optimizando el proceso y, por consiguiente, intensificando el estrangulamiento de los servicios públicos para hacer evidente una supuesta "ineficiencia" del Estado.

Motta y Andrade (2020) presentan dimensiones centrales del concepto de gestión de la educación, enumerando:

la *mercantilización* (proceso por el cual la educación escolar es subsumida a la forma y a la lógica de la mercancía), la *mercadarización* (proceso por el cual la educación escolar es transformada en nicho de mercado) y la *subsunción de la educación al empresariado* (proceso por el cual el empresariado brasileño asumió, en íntima relación con el Estado estricto y organismos internacionales, las direcciones morales e intelectuales de las educaciones públicas y privadas) (Motta; Andrade 2020, p. 4).

Las autoras destacan además que estas dimensiones "están profundamente imbricadas", y destacan la "privatización del tipo clásico", aquella que se refiere a la venta propiamente dicha de patrimonio público a empresas o grupo de inversores, y "mercantilización del proceso educativo en las redes públicas" (Motta; Andrade, 2020, p. 4).

Las empresas educativas actúan en la red pública ampliamente, articulándose entre sí en varios frentes. En lo que respecta a la formación inicial, Barreto (2015) afirma que, con la ampliación de la enseñanza primaria, basada en la Enmienda Constitucional n. 59/2009, hubo necesidad de formar profesores para satisfacer la demanda, Dado que la enmienda establece la obligatoriedad de formación en el nivel superior para los docentes que trabajan en todos los niveles educativos. La autora destaca que, con la modificación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDBEN), Ley n. 9394/1996, de 20 de diciembre de 1996, la educación a distancia pasó a ser aceptada en todos los niveles de enseñanza, hecho que permite la expansión de la formación docente.

Estos cambios propician la apertura de muchos cursos de licenciatura en esta modalidad en instituciones privadas, calentando este mercado educativo, pero sin reflejos considerables en la calidad de la educación.

Barreto destaca además que, entre 2001 y 2011, se observó "una tasa de crecimiento del 46% en el número de alumnos" en los cursos de educación superior. En la educación a distancia, según el

autor, "saltaron de un insignificante 0,6% al 31,6% en 2011. En ese intervalo, las matrículas en los cursos de pedagogía pasaron del 29,3% al 65,7% del total de estudiantes" (Barreto, 2015, p. 682).

En la etapa de nivel medio, el desempeño del empresariado educativo se amplía, principalmente en la educación profesional, con ocasión del Programa Nacional de Acceso a la Enseñanza Técnica y al Empleo (Pronatec), creado por la Ley n. 12.513/2011, caracterizando la expansión y privatización de esta modalidad.

Melo y Moura (2016) evidencian que "el Pronatec es creado y entra en vigor bajo el discurso de la falta de mano de obra calificada" (Melo; Moura, 2016, p. 105). Los autores destacan que la decisión sobre el diseño de la formación destinada a la clase trabajadora, en el Programa, quedó a cargo del Sistema "S" y de otros segmentos privados, subsidiados con fondo público. Esto se materializó en la Bolsa-formación (estudiante y trabajador), reflejando la lógica de transferencia de recursos públicos al privado, bajo el amparo de la ley de asociaciones público-privadas (PPPs), Ley n. 11.079, de 30 de diciembre de 2004.

Además de esta transferencia, en el campo ideológico, se produce la transferencia de lógica privada a través de PPPs, con vistas al mantenimiento de la hegemonía del sistema vigente, en la disputa por el contenido de la educación pública brasileña. Caetano (2018) advierte sobre la implantación de lógica privada en la educación pública a través de la realización de programas de formación docente desarrollados por entidades privadas en la educación pública a escala global. Analizando el programa Enseña Brasil, que reclutaba y seleccionaba jóvenes talentos proporcionando formación inicial orientada al desarrollo de prácticas para la clase y habilidades de liderazgo (humildad, resiliencia, resolución de problemas, entre otros), la autora asegura que

las principales habilidades desarrolladas en los cursos están vinculadas a las habilidades socioemocionales: alineación de valores, resiliencia y persistencia, humildad y empatía, ser comunicativo, motivador y colaborador, pragmatismo y responsabilidad, capacidad de resolución de problemas y soñar en grande (<https://www.ensinabrasil.org/sejaumensina>, 2016). Estas habilidades se convierten en siete criterios para la selección de los participantes. En ningún momento se cita contenido pedagógico o formación político-pedagógica más amplia, lo que nos hace reflexionar sobre la formación de este nuevo profesor que ha asumido un lugar destacado en el mercado formativo docente (Caetano, 2018, p. 127).

Caetano (2018) destaca además que la inversión y el interés de las empresas privadas no solo se producen en la formación docente, sino también en la modificación de la propia lógica formativa, señalando que los programas de formación aligerados, como el "a ser componente clave de la mayoría de las versiones de privatización, amenazando con alterar tanto las formas como el contenido del trabajo en la escuela, afectando directamente a la cultura escolar y a la relación establecida entre profesores, alumnos y comunidad" (Caetano, 2018, p. 128).

Cabe destacar también el apoyo que estas entidades encuentran para actuar a través del Plan Nacional de Educación - PNE (2014-2024), Ley n. 13.005, de 25 de junio de 2014, especialmente en

los Objetivos 6, 7 y 11⁴, con enfoque e intensificación de la acción de estas entidades privadas en el establecimiento del ideal neoliberal en la educación pública, en la que estos grupos, vía PPPs, se comprometen a cumplir los objetivos de implantar la educación a tiempo completo (Meta 6), promover la calidad de la educación, tomando como base las evaluaciones a gran escala (Meta 7), y colaborar con la ampliación de la educación profesional (Meta 11).

En la discusión sobre la precarización del trabajo docente, Kuenzer (2021) destaca la flexibilización como estrategia neoliberal que

define el proyecto pedagógico de la acumulación flexible en varias dimensiones: en la concepción del aprendizaje, flexible, cada vez más mediada por las tecnologías de información y comunicación; en las propuestas curriculares, como ocurrió con la flexibilización de la Enseñanza Media en la última reforma; en el aligeramiento de la formación en todos los niveles de enseñanza, incluyendo la formación de profesores, para producir subjetividades flexibles; en la organización y gestión de los procesos de trabajo, flexibilizando el trabajo docente (Kuenzer, 2021, p. 238).

En esta perspectiva, señalada por la autora con respecto a la formación docente, destacamos también el trabajo de entidades privadas en la formación continua de docentes en el ámbito de la educación pública, mediante asociaciones firmadas con secretarías de estados y municipios, que aplican la cartilla de esa pedagogía puesta por Kuenzer (2021).

La profesora llama la atención sobre las implicaciones de este ideal y destaca:

desde el punto de vista epistemológico, se tienen las concepciones postmodernas como cemento ideológico del régimen de acumulación flexible; todo modo de explotación necesita un discurso ideológico que le dé consistencia, llenando las lagunas que lo caracterizan, para que parezca verdadero. Así es que varias concepciones sobre conocimiento, aprendizaje, profesor, alumno fueron abiertas de forma a conducir a adhesiones acríticas, dado su carácter aparentemente verdadero (Kuenzer, 2021, p. 238).

Este discurso, que captura la adhesión acrítica de docentes, gestores, estudiantes y la sociedad en general, se solidifica de tal manera que su ruptura se vuelve casi imposible ante la articulación de los diversos mecanismos estratégicos utilizados por el sistema hegemónico, comprometiendo la emancipación de los sujetos.

⁴ El Objetivo 6 tiene como objetivo "ofrecer educación a tiempo completo en al menos el 50% (cincuenta por ciento) de las escuelas públicas, para atender al menos al 25% (veinticinco por ciento) de los (as) alumnos (as) de la educación básica"; el Objetivo 7 propone, "fomentar la calidad de la educación básica en todas las etapas y modalidades, con mejora del flujo escolar y del aprendizaje de manera que se alcancen los siguientes promedios nacionales para el Ideb"; y la Meta 11 tiene como objetivo "triplicar las matrículas de la educación profesional técnica de nivel medio, asegurando la calidad de la oferta y al menos el 50% (cincuenta por ciento) de la expansión en el segmento público". BRASIL, 2014. Ley no 13.005, de 25 de junio de 2014. Aprueba el Plan Nacional de Educación -PNE (2014-2024) y da otras medidas, Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acceso en: 30 oct. 2023.

Protagonismo juvenil y emancipación del sujeto

En el ámbito de la Nueva Escuela Media, el discurso neoliberal se utilizó del argumento de libertad de elección de los jóvenes sobre su formación, destacando aún en este contexto la educación profesional como nicho de explotación. Como pilares que sustentaron la reforma de la Educación Media, Moura y Lima Filho (2017) destacan que

los principales argumentos justificadores son claramente de carácter ideológico y con sesgo neoliberal, apoyándose sobre todo en tres aspectos: crítica al así llamado "currículo rígido" actual y, en consecuencia, en la necesidad urgente de su sustitución por otro "flexible, ágil y dinámico"; en la propuesta de establecer itinerarios formativos diferenciados en el EM, para "valorizar la elección" de los estudiantes hacia aquel itinerario que más les satisfaga, concediéndoles el llamado "protagonismo juvenil"; en el establecimiento de la "escuela a tiempo completo" (Moura; Lima Filho, 2017, p. 119).

La construcción de un aura positiva sobre estas proposiciones del neoliberalismo en la redefinición de las políticas, como ya se ha mencionado, es parte de esta característica mimetizadora de discursos de sesgos neoliberales. La idea de un "currículo rígido", con muchas disciplinas que no serían blanco del proyecto de vida de los jóvenes, y la "valorización de la elección" individual sonó y aún suena como el canto de la sirena, llevando a la comunidad escolar, y principalmente al joven, a una trampa de modelado, conformación y reproducción del ideal neoliberal.

En contra de este argumento de la libertad de elección, es un hecho que no existe cuando se presenta un número limitado de alternativas y las opciones ya han sido determinadas previamente, pero no por los adolescentes y jóvenes. Krawckzy y Ferretti (2017) enfatizan este argumento, dado que no podrán "elegir una formación sólida general" y en lo que se refiere a los cinco itinerarios formativos, la "oferta dependerá de las propuestas y condiciones concretas de cada estado y de cada escuela" (Krawckzy; Ferretti, 2017, p 37-38). En la realidad brasileña, muchos municipios poseen solo una escuela que ofrece la Enseñanza Media, cabiendo la indagación de cómo queda la cuestión del protagonismo juvenil en estos casos, desde la perspectiva del neoliberalismo.

Considerando este cuadro, el protagonismo juvenil delineado por Costa⁵ (2006) es una "modalidad de acción educativa" y se refiere a la "creación de espacios y condiciones capaces permitir a los jóvenes participar en actividades dirigidas a la solución de problemas reales, actuando como fuente de iniciativa, libertad y compromiso" (Costa, 2006, p. 179).

Carvalho y Noma (2011) explican que "la idea del protagonismo juvenil [...] está fundamentada en el reconocimiento de que los jóvenes son actores sociales, portadores de nuevas identidades colectivas" (Carvalho; Noma, 2011, p. 180), pero llaman la atención para la denominación "actores

³ Antonio Carlos Gomes da Costa es uno de los teóricos cuya obra sobre la pedagogía de la presencia fundamenta la metodología de la escuela de elección, adoptada en la red pública con motivo de la implantación del tiempo completo en las escuelas secundarias.

sociales", por transportar "la contradicción entre actividad y pasividad a otro plano, menos visible" (Carvalho; Noma, 2011, p. 180).

Los jóvenes están llamados a actuar en la sociedad por medio de proyectos vaciados de la posibilidad de formación política emancipadora y que ocultan la necesidad de un compromiso real en la lucha por políticas sociales, redirigiéndolos hacia la colaboración en el proyecto hegemónico. La promesa, sin embargo, es de empoderamiento, educación para la ciudadanía y autonomía.

Todavía aclaran Carvalho y Noma (2011):

La unión de autonomía, ciudadanía y competencia, en el discurso del proletariado juvenil, está dirigida esencialmente a la supervivencia del individuo en una sociedad en la que no hay más garantías, sobre todo en relación con el mercado laboral. En este sentido, en una sociedad sin garantías, le corresponde al individuo desarrollar sus propias habilidades, es decir, sin respaldo de derechos sociales y sin afiliarse a movimientos colectivos. De esta manera, el individuo autónomo que desarrolló sus habilidades entra en actividad - convirtiéndose en sujeto activo - y se relaciona con otros individuos. Sin embargo, es importante evidenciar que la relación entre los individuos activos ocurre debido a objetivos individuales, lo cual no altera el estado de aislamiento particular y supone una peculiar noción de ciudadanía. Así, la movilización de los jóvenes responde a una agenda de intereses personales, en una manipulación estratégica, como condición de construcción del sentimiento, hoy modernizado y bajo el control de los medios, para la recreación de una base de legitimidad personalista y, Por lo tanto, antidemocrática (Carvalho; Noma, 2011, p. 180-181).

Las constataciones evidenciadas por los autores, en lo que se refiere a la condición de la sociedad y a la condición del joven que tiene en el ideario neoliberal su ventrílocuo, se vuelven exponencialmente preocupantes dado el contexto pandémico y de *necropolítica* brasileña. El concepto de *necropolítica* fue desarrollado por el filósofo cameroés Achille Mbembe. Para el autor, este concepto se refiere a las formas contemporáneas que subyugan la vida al poder de la muerte" (Mbembe, 2018, p. 71). Mbembe desarrolla la obra sobre la base de los "los conceptos de biopoder, de Foucault, y de estado de excepción y estado de sitio, de Agamben, para argumentar que el derecho a matar surge de la noción de que el otro es el enemigo, 'llama a la excepción, a la emergencia y a una noción ficticia del enemigo'", como destacan Sefair y Cutrim (2019, p. 31).

Inmersos en este contexto necropolítico que define los destinos de los ciudadanos, es necesario preparar el terreno para poner en vigor toda esta lógica, como *status quo*. De ahí que la pedagogía desarrollada bajo el dominio de la lógica neoliberal asume el lema del "aprender a aprender", como lo coloca Duarte (2001), centrado en la pedagogía de las competencias.

Ramos (2001), discutiendo sobre la pedagogía de las competencias, observa que la noción de competencia difundida por la escuela es la de que este conocimiento promovería el encuentro entre trabajo y formación. Para tanto, explica:

En el plan de trabajo, se observa el desplazamiento del concepto de cualificación hacia la noción de competencia. En el plano pedagógico, se observa la organización y legitimación del paso de una enseñanza centrada en los saberes disciplinarios a una

enseñanza definida por la producción de competencias verificables en situaciones concretas y específicas. Estas competencias se definen en relación con los procesos de trabajo que los sujetos deberán ser capaces de comprender y dominar (Ramos, 2001, p. 1).

Esta noción que ha orientado los dispositivos legales educativos y es explorada en los materiales de formación, tanto para docentes como para discentes, sustenta mecanismos de monitoreo y control de la educación. Estos mecanismos alimentan bases de datos que constituyen una red de información privilegiada, puesta bajo el control del empresariado educativo en el ámbito de la educación pública. De esta manera, estas competencias supuestamente mensurables, realimentan el sistema en el sentido de propiciar la construcción de nuevas formulaciones, ya sean políticas públicas, materiales didácticos o discurso abierto en las redes de comunicación (TV, radio, internet), articuladas no en el sentido de mitigar las desigualdades sociales, pues ésta es condición natural de existencia del capitalismo, sino con el objetivo de garantizar la permanencia del sesgo ideológico neoliberal.

En este sentido, los jóvenes son privados de la posibilidad de desarrollo en la perspectiva de la formación humana integral, sin una oferta educativa que propicie su emancipación como sujetos críticos.

Mueller y Cechinel (2020) destacan el énfasis de la BNCC en las competencias socioemocionales y el "carácter explícitamente tecnicista" (Mueller; Cechinel, 2020, p. 15). En ella, el "discurso neoliberal de elección individual, libertad, flexibilidad, creatividad, heterogeneidad y pluralidad" causa preocupación por estar alineado con las políticas internacionales de evaluación del desempeño estudiantil, Teniendo como base para estas evaluaciones las disciplinas de portugués y matemáticas (Mueller; Cechinel, 2020, p. 17).

Este discurso sostiene la necesidad de reformas considera los indicadores de evaluación a gran escala como parámetros de evaluación de la calidad en la educación básica, pero pone en evidencia datos que conmemoran el *ranking* de escuelas privadas o fomentan la actuación de entidades privadas en la educación pública. De esta forma, los indicadores referentes a la red federal indican, dentro de esos parámetros, el alto grado de rendimiento de los alumnos, pero es ignorado o enmascarado en las tablas comparativas publicadas.

Valões *et al.* (2020) destacan que la Enseñanza Media Integrada (EMI), modelo estructurador de los Institutos Federales (IFs) y de algunas escuelas estatales, ha sido desatendida en lo que se refiere al cálculo y divulgación del Índice de Desarrollo de la Educación Básica (Ideb) de las escuelas que adoptan tal estructura. El EMI en los IFs constituye "modelo formativo que apunta a la formación integral del alumno⁶, por medio de la superación de la dicotomía entre conocimiento intelectual y técnico y por la adopción del trabajo como principio educativo" (Valões *et al.*, 2020, p. 18).

⁶ Los institutos federales alcanzan un promedio similar al de los países desarrollados en exámenes internacionales. Disponible en: <https://www2.ifmg.edu.br/portal/noticias/alunos-de-institutos-federais-alcancam-media-de-paises-desenvolvidos-em-exame-internacional>. Acceso en: 02 jun. 2021.

Las escuelas de la Red Federal presentan históricamente resultados muy satisfactorios en lo que se refiere a la calidad de la educación y formación de los jóvenes. Estas instituciones han presentado resultados en estas evaluaciones a gran escala superiores a los de países desarrollados. Naturalmente, estas escuelas federales deberían servir como parámetro de calidad, es decir, ser tomadas como base para la formulación de políticas públicas, pero lo que se ha constatado es el discurso de descalificación de la enseñanza de los IFs. Se observa el intento de privatizarlos, cuando, por ejemplo, son utilizados como *locus* de programas de formación de sesgo exclusivamente mercadológico, sin calidad compatible con los Institutos, al ejemplo del Programa Nuevos Caminos. También en este intento de descalificación, cabe destacar la retención de recursos, agravada por la aprobación de la enmienda constitucional n. 95/2017⁷, que congela los "gastos", y las intervenciones de orden neoconservadoras en las rectorías, precisamente porque los IFs constituirse también como un espacio en el que el protagonismo juvenil se configura de manera diferente al modelo explorado por el ideal neoliberal, promoviendo a los jóvenes una posibilidad real de emancipación como sujetos críticos y autónomos.

Cabe destacar que el ideario de sesgo neoliberal ha alcanzado a muchos FI también por medio del currículo. Se observa el énfasis en disciplinas como el emprendimiento, por ejemplo, y más específicamente, en lo que respecta a nuestra discusión, se ha introducido la "pedagogía del *coach*", con la aplicación de *coaching* educativo en la formación continua de los profesores con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes⁸. La adhesión a esta perspectiva de formación conlleva importantes impactos que se explican en el siguiente tema.

Precarización del trabajo y apagamiento de la función docente en el "protagonismo juvenil"

Los maestros han sido reconocidos por intelectuales reformistas de la educación como obstáculos a las reformas educativas por su potencial para organizar y transformar la sociedad (Shiroma; Evangelista, 2007). Giroux (1997). Al abordar la condición de los profesores como intelectuales transformadores, identifican que el papel del profesor como formador de ciudadanos activos y críticos ha sido ignorado en las recomendaciones y documentos. Cuando se consideran a estos profesionales, las reformas educativas reducen a los docentes "al estatus de técnicos de alto nivel cumpliendo dictados y objetivos decididos por especialistas", ausentes de la realidad cotidiana del aula (Giroux, 1997, p. 157). Kuenzer (1999) presenta un análisis en el que constata que las reformas educativas están alineadas en el sentido de inviabilizar la construcción de la identidad docente y

⁷ La enmienda constitucional 95/2016 instituyó el nuevo régimen fiscal, limita por 20 años los "gastos públicos".

⁸ Ver BARROQUEIRO, C., SOUZA, M., ROMÃO, U., MORAES, A., OLIVEIRA, J., ROMERO, F. (2017). Coaching educativo en la formación de profesores para mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos del Instituto Federal de São Paulo. In J. Pinhal, F. Costa, & R. Faria, (Eds.), Las pedagogías en las sociedades contemporáneas - Desafíos a las escuelas y a los educadores. Actas del XXIII Coloquio de la AFIRSE Portugal. Lisboa: AFIRSE Portugal e Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa.

construir un profesor "tarefeiro", formado para desarrollar una educación orientada "a los sobrantes", que necesitan tan solo la educación fundamental, utilizada solamente como un instrumento contra el caos social (Kuenzer, 1999, p. 180).

Es un contexto que, desde hace mucho tiempo, se ocupa de privar al profesor de su condición de intelectual transformador, de educador crítico-reflexivo, ya sea en la formación inicial o continua, ya sea en el desarrollo del trabajo docente, mediante reformas educativas, de manera que las políticas neoliberales se encargan de garantizar que se convierta en un dócil colaborador del proyecto neoliberal.

En este sentido, Pires y Cardoso (2020) destacan la formación de la comisión bicameral, en 2019, que tenía por objetivo revisar y actualizar la Resolución CNE/CP n. 02/2015 e instituir la BNC de Formación Docente. Casi el 100% de la comisión tenía vínculos con la esfera privada y sectores y movimientos empresariales, sólo dos miembros vinculados a la red pública de enseñanza.

La formación docente prescrita en los dispositivos legales sustenta una formación fragmentada, aligerada y libre de formación política crítica-emancipadora, centrada, como enfatizamos, en la adquisición de habilidades y competencias, y es esta formación la que será reproducida para los alumnos.

En lo que se refiere a los materiales de formación de los alumnos, señalamos el vaciamiento del trabajo docente y de su condición de intelectual transformador de la sociedad, convirtiéndolo en mero ejecutor de materiales listos. La figura 1 presenta parte de un plan de clases listo, desarrollado por el Instituto de Corresponsabilidad por la Educación (ICE), para la etapa de la Enseñanza Media.

La disponibilidad de planes de clases listos ataca la autonomía del docente y irrespeta la subjetividad de los estudiantes y de la comunidad en la que están insertados, por más que se oriente la posibilidad de cambios y adecuaciones a la realidad de los estudiantes. Son materiales desarrollados por los grupos del Tercer Sector que diseminan la lógica neoliberal en la educación pública y, en el caso de la figura 1, amparan el desarrollo del protagonismo juvenil en las escuelas de Secundaria.

En este proceso, el profesor también es puesto como tutor (Moraes; Monteiro; Henrique, 2020, p. 334-335), teniendo como objetivos tutoría a los estudiantes en problemas, orientándolos en el protagonismo y en su proyecto de vida, promoviendo el dominio de las emociones.

En esta dirección, vale subrayar que los currículos están impregnados de la pedagogía *coach*, principalmente en la Enseñanza Media, orientando la formación y el trabajo docente. Scherer y Gräff (2020) discuten las implicaciones de la inserción de esta pedagogía en el desempeño de los maestros, al analizar el papel del docente en un contexto de capitalismo flexible y emocional. Las autoras llaman la atención inicialmente a la constitución de una educación personalizada y al posicionamiento de los profesores como tutores o *coaches* de los estudiantes, enfatizando que "Expresiones como *flexibilidad, competencia, responsabilidad, eficacia y necesidad de resultados* pasan a formar parte del programa pedagógico contemporáneo" (Scherer; Gräff, 2020, p. 5). Evalúan como importantes para la

comprensión de la docencia en el ámbito constitucional la centralidad en la flexibilidad, en la emotividad, que es la movilización de las propias potencialidades a partir del uso de las emociones, y destacan: "en este contexto, correspondería al *coach* (profesional que coordina el proceso o profesor) identificar las singularidades dentro de un colectivo y desarrollar una propuesta pedagógica pautada por las diferencias, y al *coachee* (cliente o alumno) proyectar cambios y construir estrategias, a partir de un punto de acción" (Scherer; Gräff, 2020, p. 7).

Es importante destacar que todo este juego forma parte del proceso de *docilización*⁹ neoliberal, porque somete al individuo a una aptitud para modelar, según la necesidad del sistema vigente. También es necesario aclarar que los sentidos y significados encapsulados en los términos y conceptos utilizados en el ámbito del neoliberalismo congregan tonalidades propias de esta doctrina, ésta tiene una naturaleza que le es propia y de la cual no puede flotar. Por ejemplo, para un profesor o *coach* trabajar aspectos vinculados a las singularidades, a las diferencias, necesariamente, estos aspectos se desarrollarán teniendo como lastre esta doctrina. Así, se trabajará considerando el individualismo, una autonomía que responde a los dictados neoliberales y, por tanto, una falsa autonomía. Vale la pena enfatizar que la captura de términos de pautas progresistas es parte de las estrategias neoliberales, librando a los individuos de una formación crítica, muchas veces dirigiéndolos para luchas que defienden los intereses del capitalismo en detrimento de los propios intereses y de los intereses de sus iguales.

En esta coyuntura, la dimensión del capitalismo emocional implica el control y gestión de las emociones, teniendo como fundamento discursos de autoayuda, según destacan las autoras (Scherer y Gräff, 2020, p. 8). Se puede observar en la figura 1 el llamamiento a la sensibilidad y a las estrellas en la orientación del plan de clase. En el mismo material, la autogestión emocional se trabaja en una clase sobre la capacidad de adaptación, a partir del término "resiliencia". Para dar cuenta de esta responsabilidad, la competencia emocional debe ser buscada por los profesores para que cumplan con el perfil necesario para el desarrollo de las disciplinas de sesgo *coach*. Los docentes comienzan a apropiarse de tal manera de este ideal, hasta el punto de caer en sufrimiento emocional cuando, en su performatividad, no responden a las demandas exigidas por las pedagogías contemporáneas. Al asumir su papel de profesor-*coach*, este profesional se constituye "un motivador de la clase, a través de su postura, su discurso y de preguntas que dirigen el aprendizaje" (Scherer; Gräff, 2020, p. 8).

Bajo el proyecto pedagógico del capital, según Kuenzer (2021),

el profesor se desplaza, por tanto, de su condición de organizador de situaciones significativas de aprendizaje para ver la transición del sentido común y de los saberes tácitos al conocimiento científico, que no se da espontáneamente. Esta función confiaría a la intervención pedagógica papel decisivo. Ahora, el profesor de turno es

⁹ "Docilización es un término utilizado en portugués que se refiere al proceso de hacer que los individuos sean más dóciles o conformistas, generalmente a través de influencias sutiles o ideológicas, alineándolos con las necesidades de un sistema, en este caso, neoliberal."

el que utiliza las nuevas tecnologías para planificar y producir clases a distancia que pueden reproducirse innumerables veces, y a veces en línea, no siempre acompañando a sus alumnos mediante tutoría, que puede ser asumida por otros profesionales con menor coste. Así que el profesor pasa a asumir un papel secundario en las relaciones de aprendizaje, que se desplazan al grupo, que interactúa con o sin su apoyo (Kuenzer, 2021, p. 246-247).

FIGURA I – Parte del plan de clase listo. Lección 28: Razón sensible y encantamiento del mundo



Objetivo Geral

- Refletir sobre a coexistência de pensamento racional e sensibilidade como um atributo indispensável para o encantamento do mundo.



Material necessário

- Recortes do “horóscopo do dia” de algum dos principais jornais da cidade ou do estado.



Roteiro

ATIVIDADES PREVISTAS	DESCRIÇÃO	PREVISÃO DE DURAÇÃO
Atividade: O que os astros nos fazem dizer?	1º Momento: Conversação inspirada no “horóscopo do dia”, entre colegas de mesmo signo. 2º Momento: Socialização das ideias e conversação com toda a classe.	10 minutos 30 minutos
Avaliação.	Avaliação do educador.	5 minutos

Fuente: Material del educador - Clases de Proyecto de Vida 1o y 2o años de la Enseñanza Media. Eje temático: Competencias para el Séc. XXI, p. 258. Disponible en: <http://www.iema.ma.gov.br/wp-content/uploads/2016/12/MATERIAL-DO-EDUCADOR-AULAS-DE-PROJETO-DE-VIDA.pdf>. Fecha de acceso: 18 mar. 2021.

Bajo el proyecto pedagógico del capital, según Kuenzer (2021),

el profesor se desplaza, por tanto, de su condición de organizador de situaciones significativas de aprendizaje para ver la transición del sentido común y de los saberes tácitos al conocimiento científico, que no se da espontáneamente. Esta función confiaría a la intervención pedagógica papel decisivo. Ahora, el profesor de turno es el que utiliza las nuevas tecnologías para planificar y producir clases a distancia que pueden reproducirse innumerables veces, y a veces en línea, no siempre acompañando a sus alumnos mediante tutoría, que puede ser asumida por otros profesionales con menor coste. Así, el profesos sor pasa a asumir un papel secundario en las relaciones de aprendizaje, que se desplazan al grupo, que interactúa con o sin su apoyo (Kuenzer, 2021, p. 246-247).

En la misma línea de lo que se pone por Kuenzer (2021), Scherer y Gräff (2020) destacan la afirmación de Biesta (2016), en la cual el investigador atestigua "que podemos estar presenciando la desaparición de la enseñanza y de los profesores" (Scherer; Gräff, 2020, p. 3), explicando que no se trata, en la comprensión del autor, el fin de la profesión, pero que se propone "alertar a 'la erosión - una cierta manera de entender la enseñanza y el maestro'" (Scherer; Gräff, 2020, p. 4). Esta concepción de la enseñanza y del profesorado es la que está subyacente en la formulación de las políticas públicas que orientan la educación pública, como ya hemos señalado, ampliando e intensificando la precarización del trabajo docente.

Silva (2019) presenta varias dimensiones de la precarización del trabajo docente y señala, entre los movimientos del "precariado" docente, la estratificación de los profesores de la Red Pública y "la formación de una capa de profesores que pasa a actuar junto a programas privatistas empresariales buscando mejores condiciones de trabajo y remuneración" (Silva, 2019, p. 25), aunque las condiciones de trabajo no siempre son realmente favorables para el desarrollo de actividades, ya que muchas de estas escuelas supervisadas por institutos y fundaciones carecen de estructura física y recursos adecuados.

Se constata, además de la precarización del trabajo docente, que los profesores han sufrido durante años, el apagamiento de la función docente en lo que respecta a su autonomía, en favor del desarrollo de un protagonismo juvenil que sirve a los dictados del comprometiendo la emancipación de los sujetos y el futuro de los jóvenes y de la sociedad.

Consideraciones finales

En este artículo, discutimos los daños causados por las políticas neoliberales a la formación de profesores y estudiantes de educación básica, especialmente de la Secundaria integrada a la educación profesional. Destacamos, sobre la base de lo postulado por varios autores, la materialización de la privatización de la educación pública a través de reformas educativas y la influencia del discurso neoliberal para la sociedad en su conjunto, engullendo principalmente los jóvenes con argumentos de libertad de elección, autonomía, empoderamiento, mientras les impiden el acceso a una formación humana integral.

Hemos constatado el énfasis de los documentos dirigidos a la formación de profesores y alumnos en la adquisición de habilidades y competencias, que formarán docentes para desarrollar pedagogías basadas en el lema "aprender a aprender", de los profesionales dóciles y colaboradores del ideal neoliberal, que desempeñan el papel de meros aplicadores de contenidos y de la cultura coach en la educación pública, idealizados según la lógica neoliberal que actúa para garantizar la hegemonía del gran capital.

Estamos de acuerdo con Scherer y Gräff (2020) cuando las autoras sostienen: "el posicionamiento del profesor como motivador/incentivador de los alumnos nos parece problemático, pues indica la subversión del papel público y democrático de las escuelas (Scherer; Gräff, 2020, p. 12). Se verifica, en este sentido, que la inserción de la lógica privada por medio de la actuación docente corrompe el papel emancipador de la escuela, en un trabajo en el cual el propio docente es, simultáneamente, despojado de su papel formativo y desubjetivo a sí mismo. En este sistema, el docente se constituye en una herramienta de modificación y deterioro de la escuela, alineado con el sistema hegemónico a través del modelado por vía del discurso.

Defendemos que el discurso del protagonismo juvenil presente en documentos orientadores oficiales y desarrollado, muchas veces, por entidades del Tercer Sector en la educación pública se materializa en el trabajo docente al intensificar la precarización del trabajo y promover la extinción del profesor como intelectual transformador de la sociedad. Estos impactos repercutieron en la salud mental y física de los docentes, generando enfermedades y alejamiento de la función docente.

En este choque discursivo entre el protagonismo de los sesgos neoliberales y el protagonismo crítico-emancipador, los profesores se ven acuciados por el conjunto que engloba dispositivos legales, medios hegemónicos y mecanismos de gestión que controlan las formaciones inicial y continua y el desarrollo del trabajo docente. En este escenario, pulsa el cuestionamiento sobre cómo desvincularse del discurso privilegiado, que es el del protagonismo juvenil neoliberal, y qué alternativas de resistencia a ese discurso buscar. En este sentido, la propuesta de formación humana integral desarrollada en buena parte de los institutos federales se presenta como un camino para un protagonismo juvenil de sesgo crítico-emancipador. Esta propuesta también puede ser utilizada como parámetro y alternativa de lucha, buscando movilizar a la sociedad para enfrentar ese protagonismo juvenil que aliena a los jóvenes e impacta negativamente el trabajo docente.

Referencias

BARRETO, E. S. de S. Políticas de formación docente para la educación básica en Brasil: embates contemporáneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, jul./sep. 2015. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6dBCYcmPwf9BM447tNpYpgR/abstract/?lang=pt>. Acceso en: 15 mayo 2021.

BIESTA, G. Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. **Pedagogía y Saberes**, Bogotá, 44, p. 119-129, 2016. Disponible en: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/PYS/article/download/4069/3497/11630>. Acceso en: 30 mar. 2024.

BRASIL. **Ley n. 13.415, de 16 de febrero de 2017**. Modifica las Leyes no 9.394, de 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de la educación nacional, y 11.494, de 20 de junio de 2007, [...] e instituye la Política de Fomento a la Implementación de Escuelas de Enseñanza Media en Tiempo Completo. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acceso en: 1 jun 2021.

CARVALHO; F. X.; NOMA; A. K. Políticas públicas para la juventud en perspectiva neoliberal: la centralidad de la educación. **Roteiro**, v. 36, n. 1, p. 167-186, ene./jun. 2011. Disponible en: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/650/pdf_122. Acceso en: 1 jun. 2021.

CAETANO, M. R. Lógica privada en la educación pública, redes globales y formación de maestros. **Revista Electrónica de Educación**, v. 12, n. 1, p. 120-131, ene./abr. 2018b. Disponible en: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2109/674>. Acceso en: 14 ene. 2021.

COSTA, A. C. G. **La presencia de la pedagogía: métodos y técnicas de acción socioeducativa**. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Senna, 1999.

CURADO SILVA, K. A. A (de) Formación del Profesorado en la Base Curricular Común Nacional. In: UCHOA, Antonio Marcos da Conceição; LIMA, Átila de Menezes; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (Orgs.) **Diálogos críticos**, volumen 2: reformas educativas: ¿avance o precarización de la educación pública? [recurso electrónico] / Antonio Marcos da Conceição Uchoa; Átila de Menezes Lima; Ivânia Paula Freitas de Souza Sena (Orgs.). Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020

DAMIÃO, A. P.; FÉLIX, S. A. Modernidad y globalización neoliberal: la "nueva" condición del trabajo y de los trabajadores en el contexto de la mentalidad de corto plazo. **Cuadernos de Psicología Social del Trabajo**, 16(2), 211-225, 2013. Disponible en: <https://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/77831>. Acceso en: 1 jun. 2021.

DRAIBE, S. M. Las políticas sociales y el neoliberalismo - Reflexiones suscitadas por las experiencias latinoamericanas. **Revista USP**, [S. l.], n. 17, p. 86-101, 1993. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i17p86-101. Disponible en: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/25959>. Acceso en: 2 de mayo 2021.

DUARTE, N. **¿Sociedad del conocimiento o sociedad de las ilusiones?** Cuatro ensayos crítico-dialécticos en filosofía de la educación/ Newton Duarte. Campinas, SP: Autores Asociados, 2008. (Colección polémica de nuestro tiempo, 86)

DUARTE, N. **Vigotski y el "aprender a aprender"**: crítica a las apropiaciones neoliberales y posmodernas de la teoría vigotskiana 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Asociados, 2001. (Colección educación contemporánea)

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O.O Professor: protagonista y obstáculo de la reforma. **Revista Educación e Investigación**. v. 33, n. 3, 2007. Disponible en: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28065>. Acceso en: 16 oct. 2020.

GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales. Ruma a una pedagogía crítica del aprendizaje. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HARVEY, D. **El neoliberalismo: historia e implicaciones**. Trad. Adail Sobral y Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Ediciones Loyola, 2008.

IBARRA, D. El neoliberalismo en América Latina. *Revista Económica de Política*, v. 31, n. 2 (122) abril/jun., 2011.

KRAWCZYK; N.; FERRETTI, C. J. Flexibilizar para qué? Medias verdades de la "reforma". **Retratos de la escuela**. v. 11, n. 20, 2017. Disponible en: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acceso en: 15 de mayo 2021.

KUENZER, A. Z. Las políticas de formación: la constitución de la identidad del profesor sobrante. **Educación & Sociedad**, año XX, n. 68, dez., p. 163-183, 1999. Disponible en: <https://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a09v2068.pdf>. Acceso en: 16 oct. 2020.

KUENZER, A. Z. La precarización del trabajo docente: el ajuste normativo cerrando el ciclo. In: MAGALHÃES, J. et. al. **Trabajo docente bajo fuego cruzado**. V. 2, Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. 504 p. PDF.

MAIA, E. R.; OLIVEIRA, M. B. Formación de gestores escolares cearenses en el contexto de las asociaciones público-privadas. **Revista e-Curriculum**. v.17, n.4, p. 16041625 oct./dic. (2019). Disponible en: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44938/30859>. Acceso en: 20 dic. 2020.

MBEMBE, A. **Necropolítica. Biopoder, soberanía, estado de excepción, política de la muerte**. Trad. Renata Santini. São Paulo: n-1 Ediciones, 2018.

MELO, T. G. S.; MOURA, D. H. Programa Nacional de Acceso a la Enseñanza Técnica y al Empleo (PRONATEC): Expansión y privatización de la educación profesional. **Holos**, [S.l.], v. 6, p. 103-119, oct. 2016. ISSN 1807-1600. Disponible en: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4995/1572>. Acceso en: 03 jun. 2021.

MOTTA, V. C.; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. El emprendimiento de la educación de nuevo tipo y sus dimensiones. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/ES.224423>. Acceso en: 30 oct. 2023;

MORAIS; J. K. C.; MONTEIRO; L. F.; HENRIQUE, A. L. S. La escuela de la elección en el Rio Grande do Norte: notas sobre el papel del profesor. **Revista de Enseñanza, Educación y Humanidades**. V. 21, n. 3, 2020. Disponible en: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/8775>. Acceso en: 15 de mayo 2021.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L. La reforma de la enseñanza secundaria. Regresión de los derechos sociales. **Revista Retratos de la Escuela**. Brasilia, v.11, n. 20, p. 109-129, jun./jul. 2017. Disponible en: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760>. Acceso en: 20 de mayo 2021.

MUELLER; R. R.; CECHINEL, A. La privatización de la educación brasileña y la BNCC de la Enseñanza Media: asociación para las competencias socioemocionales. **Educación**, v. 45, 2020 - Jan./Dic. Disponible en: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/35680>. Acceso en: 15 de mayo 2021.

OLIVEIRA, D. A. El ataque al trabajo docente en la llamada sociedad del conocimiento. In: MAGALHÃES, J. et. al. **Trabajo docente bajo fuego cruzado**. V. 2, Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. 504 p. PDF.

PERONI, V. M. V. Múltiples formas de materialización del privado en la educación básica pública en Brasil: sujetos y contenido de la propuesta. **Curriculum sin fronteras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, ene./abr. 2018. Disponible en: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/peroni.pdf>. Acceso en: 15 ene. 2021.

PIRES; M. A.; CARDOSO; L. R.. BNC para la formación docente: un avance a las políticas neoliberales de currículo. **Revista Serie-Estudios**. v. 25, n. 55, sep/dic. 2020 . Disponible en: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/series-estudos/article/view/1463>. Acceso en: 2 mayo 2021.

AMOS, M. La pedagogía de las competencias y la psicología de los asuntos sociales. **Boletín técnico Senac**, v. 27, n. 3, sep./dic., 2001. <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/573>. Acceso en: 16 de mayo de 2020.

SEFAIR, C. A.; CUTRIM, I. La necropolítica neoliberal y las políticas de austeridad en el gobierno de Jair Bolsonaro. Pixo. **Revista de arquitectura, ciudad y contemporaneidad**, v. 3, n. 10, 2019, p. 31-45. Disponible en: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pixo/article/view/16880>. Acceso en: 30 oct. 2023

SCHERER, R. P.; GRÄFF, P. Profesor, tutor o coach? Reflexiones sobre la docencia en un contexto de capitalismo flexible y emocional. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 13, n. 32, p. 1-19, 2020. DOI: 10.20952/revtee.v13i32.13822. Disponible en: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/13822>. Acceso en: 30 mar. 2024.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. ¿Formación humana o producción de resultados? trabajo docente en la encrucijada. **Revista Contemporánea de Educación**, vol. 10, n. 20, julio/diciembre, p. 314-341, 2015. Disponible en: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2730>. Acceso en: 20 dic. 20.

SILVA, L.; AZEVEDO, M. Reforma educativa a partir de los años 1990: implementación en América Latina y el Caribe, y particularidades brasileñas. **Holos**, 2, 250-260, 2012. Disponible en: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/928>. Acceso en: 30 oct. 2023.

SILVA, A. M. La precarización del trabajo docente en el siglo XXI: el precariado docente y el profesorado estable-formal bajo la lógica privatista empresarial en las redes públicas brasileñas. **Revista Trabajo Necesario**. V. 17, n. 33, mai-ago. 2019, p. 321-325. Disponible en: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/29380>. Acceso en: 20 dic. 2020.

VALÕES, J. L. et al. Reflexiones sobre el IDEB, la enseñanza secundaria integrada y la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica. **Revista Principia - Divulgación Científica y Tecnológica del IFPB**, [S.l.], n. 49, p. 11-22, jun. 2020. ISSN 2447-9187. Disponible en: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/3848>. Acceso en: 20 nov. 2020.

Recebido: 02/04/2024
Aceito: 25/07/2024

Received: 04/02/2024
Accepted: 07/25/2024

Recibido: 02/04/2024
Aceptado: 25/07/2024

