

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Tese de Doutorado



**Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação:
o discurso do ENEM**

Simone Gonçalves da Silva

Pelotas, 2018

Simone Gonçalves da Silva

Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do ENEM

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito

Pelotas, 2018

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S111g Silva, Simone Gonçalves da

Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação : o discurso do ENEM / Simone Gonçalves da Silva ; Alvaro Moreira Hypolito, orientador. — Pelotas, 2018.

218 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. ENEM. 2. Políticas avaliativas. 3. Discursos. 4. Governamentalidade. 5. Ensino médio. I. Hypolito, Alvaro Moreira, orient. II. Título.

CDD : 370

Simone Gonçalves da Silva

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito (UFPel) – Presidente/Orientador

Prof.^a Dr^a Kamila Lockmann (FURG)

Prof. Dr. Roberto Rafael Dias da Silva (Unisinos)

Prof. Dr. Jarbas Santos Vieira (UFPel)

Prof^a. Dr^a. Madalena Klein (UFPel)

Agradecimentos

Agradecer, a escrita mais esperada desta tese. O momento de tentar retribuir com enorme gratidão e minimamente com palavras a todos, que de alguma forma, contribuíram para que esta tese fosse possível.

Agradeço ao povo brasileiro que financiou meus estudos desde a educação básica a pós-graduação. Na pós-graduação o estudo foi possível pelo financiamento por meio da CAPES com concessão de bolsa em todo o período de desenvolvimento do Mestrado, do Doutorado e do Doutorado-Sanduiche sob financiamento CAPES/BRASIL - Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior - 88881.133621/2016-01.

Agradeço às escolas pela acolhida e pela disponibilidade durante a pesquisa, em especial, aos estudantes participantes das conversas pela disposição e pelas informações fornecidas.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Álvaro, pela confiança, pela amizade, pelo incentivo e pela parceria durante o processo de desenvolvimento desta tese e em todos os momentos importantes de contribuição para a minha formação.

Agradeço a professora Kamila e o professor Jarbas membros desta banca pelas contribuições desde a qualificação, com a leitura atenta e com sugestões significativas que vêm enriquecendo essa problematização e que tornaram essa tese possível.

Agradeço a professora Madalena e ao professor Roberto Silva, obrigada por aceitarem o convite de participar da banca de defesa.

Agradeço ao professor Luís Miguel Carvalho que me acolheu no doutorado sanduiche em Lisboa. Sou grata pela confiança e pela amizade durante os quatro meses de estudos que enriqueceram muito a minha formação profissional e pessoal.

Agradeço, em especial, à Professora Simone Anadon, que desde a graduação vem sendo uma presença significativa no meu processo formativo, sou grata pelo

incentivo, pelas leituras atentas, pelos aconselhamentos nas angústias e nas dúvidas, principalmente pela amizade sincera.

Agradeço ao grupo de pesquisa e aos colegas do programa de pós-graduação.

Agradeço aos meus amigos, à minha família, aos meus sogros e a minha cunhada por conviverem comigo durante esse processo e pela paciência despendida em meus momentos de angústia, de medos e de ausências. Principalmente, por vibrarem comigo em cada conquista.

Agradeço à minha mãe por acreditar em mim e sempre se fazer parceira e compreensiva.

Agradeço ao meu companheiro Bruno que é um ouvinte atento de muitas inquietações, dúvidas, desânimos e sucessos. Obrigada pelo amor, pela compreensão, pelo apoio, pela confiança e pela valorização sempre tão entusiasmada do meu potencial profissional.

Obrigada a todos que se fizeram parceiros nesta caminhada acadêmica e profissional.

Resumo

SILVA, Simone Gonçalves da. **Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do ENEM**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Esta Tese aborda o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tomado como uma das modalidades de avaliação nacional da educação brasileira, no âmbito da reestruturação curricular no Ensino Médio e do processo seletivo de ingresso à Educação Superior. O estudo objetiva analisar como os discursos do ENEM produzem efeitos no currículo do Ensino Médio e passam a instituir novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade. A pesquisa de inspiração pós-crítica estabelece conexões com os estudos foucaultianos, utilizando-se das noções de discurso e de governamentalidade. A pesquisa está estruturada metodologicamente em dois movimentos investigativos. O primeiro refere-se à problematização dos discursos de mídias que instituem o ENEM como uma avaliação necessária tanto para qualificar o Ensino Médio, quanto para a inserção dos sujeitos na Educação Superior. O corpus discursivo selecionado envolve os vídeos veiculados pela TV aberta, a partir do ano de 2009, sobre as mudanças no ENEM e o Projeto “Hora do ENEM”, lançado em abril de 2016, totalizando 16 vídeos. O segundo movimento de investigação considera os efeitos de tais discursos junto aos discentes do Ensino Médio. Para tal, utiliza-se do grupo de conversas, como coleta de dados, realizada em duas instituições públicas de ensino no município de Rio Grande, Rio Grande do Sul/Brasil. As análises empreendidas denotam que o ENEM tem-se constituído como uma estratégia de governamentalidade neoliberal sustentada por três grandes eixos analíticos: 1) os mecanismos de sedução que o ENEM coloca em funcionamento por meio da mídia; 2) o discurso da oportunidade como uma retórica salvacionista que enfatiza a obsessão contemporânea pela educação; e, por último, 3) os efeitos no currículo: ênfase na aprendizagem e no deslocamento dos docentes para novas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: ENEM; políticas avaliativas; discursos; governamentalidade; ensino médio.

Abstract

SILVA, Simone Gonçalves da. **Neo-liberal governmentality, education and modes of subjectivation: the discourse of the ENEM**. 2018. Dissertation (Ph.D. in Education) – Graduate Program in Education, Faculty of Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2018.

This dissertation deals with the National Test of High School level (ENEM), taken as one of the modalities of Brazilian national education evaluation, within the scope of curricular restructuring in High School and the selective process of entrance to Higher Education. The aim of this study is to analyze how the ENEM discourses produce effects in the high school curriculum and establish new meanings about the processes of teaching, learning and knowing in the contemporary world. The research as a post-critical inspiration establishes connections with the Foucauldian approaches, using the notions of discourse and governmentality. Methodologically, the research is structured in two investigative moves. The first one refers to the problematization of the media discourses that institute the ENEM as a necessary evaluation both to qualify the High School and for the insertion of the youths into Higher Education. The selected discursive corpus involves the official videos broadcast by the open TV, released in 2009, on the changes in the ENEM and the Project "Time of the ENEM", released in April 2016, totalizing sixteen (16) videos. The second move of investigation considers the effects of such discourses on the High School students. For this purpose, a collective interview was conducted as data collection, carried out with groups of students in two public educational institutions in the city of Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brazil. The analyses carried out indicate that the ENEM has been constituted as a neoliberal governmentality strategy sustained by three main analytical axes: 1) the mechanisms of seduction that ENEM puts in operation through the media; 2) the discourse of opportunity as a Salvationist rhetoric that emphasizes the contemporary obsession with education; and, lastly, 3) the effects on the curriculum: emphasis on learning and the displacement of teachers to new pedagogical practices.

Keywords: ENEM; evaluation policies; discourses; governmentality; High School.

Lista de Figuras

Figura 1	Quadro de construção da pesquisa	52
Figura 2	Quadro de catalogação de vídeo I	211
Figura 3	Quadro de catalogação de vídeo II	211
Figura 4	Quadro de catalogação de vídeo III	212
Figura 5	Quadro de catalogação de vídeo IV	212
Figura 6	Quadro de catalogação de vídeo V	213
Figura 7	Quadro de catalogação de vídeo VI	213
Figura 8	Quadro de catalogação de vídeo VII	214
Figura 9	Quadro de catalogação de vídeo VIII	214
Figura 10	Quadro de catalogação de vídeo IX	215
Figura 11	Quadro de catalogação de vídeo X	215
Figura 12	Quadro de catalogação do vídeo XI	216
Figura 13	Quadro de catalogação do vídeo XII	216
Figura 14	Quadro de catalogação do vídeo XIII	217

Figura 15	Quadro de catalogação do vídeo XIV	217
Figura 16	Quadro de catalogação do vídeo XV	217
Figura 17	Quadro de catalogação do vídeo XVI	218

Lista de Tabelas

Tabela 1	Inscritos e Participantes “Novo ENEM”	26
Tabela 2	Estudantes Ensino Médio e Estudantes Concluintes EM Inscritos no ENEM	32

Lista de Abreviaturas e Siglas

AGP	Administração Pública Gerencial
ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
Andifes	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior
Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNI	Banco Nacional de Itens
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CDES	Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Cursos no nível do Ensino Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FaE	Faculdade de Educação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional

GP	Governança Pública
GE	Governo Empreendedor
Inse	Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
OCDEC	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PREAL	Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PISA	Programa para Avaliação Internacional de Estudantes
ProUni	Programa Universidade para Todos
SEB	Secretaria de Educação Básica
SESU	Secretaria de Educação Superior

SETEC	Secretaria de Educação Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
TRI	Teoria da Resposta ao Item
TOEFL	Test of English as a Foreign Language
UNIDIME	União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação
UFPel	Universidade Federal de Pelotas
FURG	Universidade Federal do Rio Grande

Sumário

Apresentação	16
PARTE 1: CONSTITUIÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	22
1 O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	23
2 Escolhas investigativas: perspectiva, movimentos e análise	40
2.1 Como foi pensado o campo de investigação?	41
2.1.1 Pesquisa no campo do currículo	44
2.2 Como foram os movimentos da pesquisa?	46
2.3 Como foi pensada a análise?	53
2.3.1 Discurso e Governamentalidade	54
PARTE 2: CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DO ENEM	62
3. “Todo mundo precisa de oportunidade”: Governamentalidade Neoliberal e o discurso das reformas educacionais	63
3.1 Governamentalidade Neoliberal e Governança: orientação e condução de políticas educacionais	63
3.1.1 Agendas educacionais internacionais	73
3.1.2 Emergência do neoliberalismo no cenário brasileiro	76
3.1.3 Políticas avaliativas	83
4. “A educação é o seu caminho de oportunidades”: ENEM como estratégia de governamentalidade neoliberal	95
4.1 Educação atribuída a um discurso salvacionista	98
4.2 Governando pela Educação	113
PARTE 3: EFEITOS DOS DISCURSOS DO ENEM	130

5 “ Vivendo e aprendendo, aprendendo a viver”: Sociedade da aprendizagem	131
5.1 Implicações no modo de condução do ser estudante	138
5.2 Implicações nas práticas pedagógicas e curriculares do Ensino Médio.....	165
6. Considerações finais	183
Referências	188
Apêndices	200

Apresentação

A presente pesquisa constitui-se em uma Tese que foi desenvolvida no Curso de Doutorado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), na linha de pesquisa Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente. O estudo tem como objeto de investigação o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma modalidade de avaliação nacional que, segundo os documentos oficiais, é destinada à melhoria da qualidade do Ensino Médio e à democratização das oportunidades de ingresso nas instituições de Educação Superior.

Nessa direção, busca-se problematizar como os discursos do ENEM vem produzindo efeitos no currículo do Ensino Médio e instituindo novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade. Parte-se do pressuposto que as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais interpelam os sujeitos e inscrevem modos de vida e de ser na modernidade, produzem uma crise na educação disciplinar constituindo novas relações na educação ao conduzir a formação do cidadão aprendiz por toda a vida. Nesse cenário, identificam-se as inúmeras políticas educacionais desencadeadas desde os anos finais da década de 1980, no contexto brasileiro, como indutoras da qualidade na educação e como instauradoras de novas significações nos processos educativos. Entre essas têm-se as políticas avaliativas, em especial o ENEM, elaborado em 1998, objeto de investigação nesta pesquisa de tese.

Quase duas décadas após a sua implementação, o ENEM tem provocado efeitos na forma como a população em geral e, em especial estudantes e professores, compreendem o conhecimento, as práticas de ensinar e de aprender e os processos formativos no bojo da sociedade contemporânea. O ENEM emerge como um regulador das práticas curriculares e pedagógicas, uma vez que se constitui em um instrumento e um discurso que disputa verdades sobre os conhecimentos válidos no Ensino Médio, sobre as opções metodológicas nas intervenções pedagógicas, sobre as formas de aprender e conhecer e sobre os modos de regulação que organizam a vida em sociedade e a fabricação do ser e do estar no mundo dos sujeitos na

contemporaneidade, como modos de subjetivação. Nesse sentido, entende-se que o exame possa disputar sentidos acerca de que o Ensino Médio se configura enquanto uma máquina formativa para obter bons resultados e melhores desempenhos, sem necessariamente estar relacionada ao acúmulo de saberes.

Entende-se que o ENEM se constitui como mais uma estratégia operacionalizada pela governamentalidade neoliberal, que governa a conduta dos sujeitos e ocupa-se de instituir sujeitos livres escolhedores, empreendedores e consumidores do conhecimento. O discurso instaura-se no contexto da governamentalidade neoliberal, na perspectiva de utilização em sua máxima potência das oportunidades de ingresso na Educação Superior. Esse discurso do ENEM é fundamental para a gestão da vida da população, em caráter de responsabilização individual e coletiva, ao auxiliar, pressupostamente, o país rumo à modernização e ao desenvolvimento.

Para tanto, ao trabalhar com alguns elementos da perspectiva dos estudos pós-estruturalistas de inspiração foucaultiana utilizou-se as noções de discurso e de governamentalidade na problematização do ENEM e dos discursos em seus efeitos. Considera-se que tais conceitos permitem compreender como certos regimes de verdade¹ são constituídos por meio dos discursos e que efeitos isso pode ter no contexto das relações problematizadas, no espaço de formação do Ensino Médio. Também permitem identificar os efeitos dos discursos na disputa pelas subjetividades sobre os indivíduos no que concerne aos processos de subjetivação, o que ocorre pelo auto-controle da conduta. No processo que busca consolidar o ENEM e a Educação Superior como destino para jovens e adultos brasileiros parecem serem inscritas outras concepções de conhecimento, outros processos formativos que implicam em mudanças significativas para o Ensino Médio, ao incidir na produção de sentidos para o modo de ser estudante e de uma boa formação nesta etapa da educação básica.

A produção desta tese advém de trabalhos realizados anteriormente no curso de Graduação em Pedagogia e posteriormente no curso de Mestrado em Educação,

¹ A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2014b, p.12)

os quais tomaram o ENEM como objeto investigativo. Sendo assim, a escolha da temática, não foi por acaso², mas objetiva dar continuidade ao que vem sendo pesquisado desde o trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), intitulada “A certificação através do ENEM no contexto da cidade do Rio Grande - RS”. O objetivo no primeiro trabalho consistiu em problematizar as implicações do Exame de Certificação proporcionado pelo ENEM na relação com o Ensino Médio presencial e as práticas na Educação de Jovens e Adultos, investigando os pontos de vista da 18ª Coordenadoria Regional de Educação, que emite as certificações; e dos professores do Ensino Médio da maior Escola de Ensino Médio modalidade EJA na cidade. A tarefa consistiu em identificar como o ENEM veio incidindo sobre os saberes e fazeres dos profissionais que atendem a EJA; importou também identificar possíveis diferenças entre um trabalhador com certificação e outro que frequentou o ensino presencial na perspectiva do empregador. Para tanto, realizou-se entrevista com a responsável pelos contratos dos trabalhadores de uma empregadora de grande porte, cujo estabelecimento na cidade causou o aumento da procura por certificações (SILVA, 2011).

As análises dos dados coletados apontaram para uma série de interferências na concepção de formação no Ensino Médio/EJA. Dentre elas, destacam-se a desvalorização dos docentes; a desqualificação dos investimentos pedagógicos realizados na escola; o reforço de uma perspectiva utilitarista³ dos conhecimentos; a predominância de um caráter aligeirado nos processos formativos, com menor custo benefício e de qualidade duvidosa; a reestruturação do currículo a partir da lógica das

² O interesse pelo Enem surgiu pela experiência, da autora da tese, de estágio não obrigatório, realizado na 18ª Coordenadoria Regional de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Rio Grande. Durante esse período foi possível um olhar atento em relação à grande demanda de solicitações de certificação do Ensino Médio/EJA pelo Enem.

³ Utilitarismo é um conceito do campo filosófico, presente nos pensamentos de Jeremy Bentham idealizador da estrutura arquitetônica Panóptico. O Panóptico foi utilizado por Michel Foucault em seu livro *Vigiar e Punir* (1975) para analisar as relações de poder na constituição das instituições, no livro o autor mostra a influência dos princípios do utilitarismo. O conceito de base nos fundamentos filosóficos produz efeitos no campo educacional, ao intensificar uma racionalidade econômica variante do liberalismo, uma economia política de penas e de prazeres que privilegiem a humanidade e seu bem-estar, ao ser necessário o sujeito escolher bem para que todos sejam beneficiados, “é de fato uma concepção totalitária do mundo, ele aspira à maximização perpétua e universal” (SILVA, 2000, p. 111). Segundo Silva (2000), é uma promessa de produção de bem-estar em que se sustenta o utilitarismo, “é com esse axioma que se cobre a instrumentalização generalizada que promete o utilitarismo: todo meio propriamente dito se reconhece no que ele concorre para este fim: “uma utilização”, escreve Bentham em sua “lógica”, “é ou bem uma modificação do fim universal, quer dizer, o bem estar, ou bem um fim subordinado, quer dizer, um meio suscetível de ser empregado para contribuir para o mesmo fim universal” (SILVA, 2000, p.112).

novas matrizes de referência; a abreviação do tempo de aprender e de ensinar, o que tem gerado a desqualificação do espaço escolar como lugar de formação; a divisão de trabalho intelectual e manual; as interferências das mudanças do mercado de trabalho na concepção de escola e na sustentabilidade de políticas educacionais; e o imaginário de que o aumento da escolarização diminui o índice de desemprego, pois, ao contrário do que parece, quanto maior o grau de qualificação, mais maneiras de seleção e exclusão dos trabalhadores começam a existir (SILVA, 2011).

Dessas análises emergiram maiores inquietações em relação à possibilidade de certificação, via ENEM, contribuindo para pesquisa que originou a dissertação intitulada “A certificação pelo Exame Nacional do Ensino Médio: Implicações no currículo e no trabalho docente da Educação de Jovens e Adultos” desenvolvida no Curso de Mestrado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), na linha de pesquisa Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente. A pesquisa problematizou o processo de certificação a partir do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e as implicações deste no currículo e no trabalho docente da Educação de Jovens e Adultos, investigando a perspectiva dos professores das quatro escolas que ofertam Ensino Médio/EJA, em Rio Grande. A análise dos dados mostra como a prática de avaliação e certificação no Ensino Médio/EJA, via ENEM, vem disseminando sentidos e significados de responsabilização nos processos educativos institucionalizados. Nesse processo os sujeitos tomam para si a responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso dos seus processos educativos. Percebe-se que a reestruturação produtiva, o individualismo, a competitividade, a concorrência, a performatividade, a empregabilidade e a meritocracia vêm constituindo os argumentos centrais para a educação e a formação. Acabam por produzir efeitos na construção e disseminação de novos sentidos e significados acerca do que se compreende por ensinar e aprender e alteram a constituição das práticas curriculares e da organização no trabalho docente na Educação de Jovens e Adultos (SILVA, 20114).

Diante das discussões desenvolvidas no mestrado, os resultados, mesmo não generalizáveis, sempre propõem novas inquietações e impõem novas investigações. Assim, no curso de Doutorado no PPGE/FaE/UFPel buscou-se problematizar o ENEM na sua relação com o currículo, ao entender o currículo como discurso, em termos de uma perspectiva pós-crítica. Nesse entendimento de currículo tem como princípio a análise dos discursos como práticas sociais constituídas nas relações de poder e de

saber. Compreende-se como certas narrativas instituem verdades e corporificam domínios particulares de conhecimento a fim de conformar os sujeitos a perfis e comportamentos específicos, o que implica em produção de subjetividades e identidades (SILVA, 2005). Dessa forma, interessa pensar: **Como os estudantes são interpelados e subjetivados pelos discursos que circulam sobre a política avaliativa ENEM e como produz efeitos no currículo do Ensino Médio?** Com essa problemática muitos questionamentos começam a emergir, e algumas questões surgem para o estudo: Como o ENEM pode ser pensado como uma estratégia operacionalizada pela governamentalidade neoliberal? Como as mudanças culturais contemporâneas instauram novos sentidos e significados para os processos de ensinar, aprender e conhecer? Como vêm sendo construídos os discursos sobre o ENEM veiculados pela mídia oficial? Quais argumentos disputam as subjetividades estudantis acerca do que é o Ensino Médio de qualidade? Qual ou quais concepções de conhecimento, de aprendizagem, de educação dos estudantes, circulam por esses discursos?

Com algumas questões formuladas que norteiam esta pesquisa, o objetivo do trabalho foi de analisar o ENEM, como estratégia de governamentalidade neoliberal, que vem produzindo efeitos no currículo do Ensino Médio e instituindo novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender, conhecer na contemporaneidade. O estudo constitui-se a partir de três objetivos específicos: a) identificar as condições de emergência dos discursos do ENEM como avaliação nacional nas políticas públicas educacionais no Brasil; b) analisar os discursos midiáticos oficiais do ENEM como estratégia operacionalizada pela racionalidade neoliberal que produz/conduz a conduta dos sujeitos; c) analisar os efeitos do discurso no contexto escolar do Ensino Médio, na perspectiva dos estudantes. Foram construídos dois movimentos investigativos: um com grupo de conversa com estudantes de duas escolas públicas que ofertam Ensino Médio e, outro, com a utilização dos comerciais oficiais veiculados pelos meios de comunicação.

Assim, após esta apresentação inicial, passo a descrever a organização da tese. Na primeira parte “Constituição da investigação” é tratado o processo de construção da pesquisa desde a exposição do objeto empírico ENEM e das escolhas teóricas e metodológicas, dividida em dois capítulos. O primeiro capítulo “O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM” situa o campo da pesquisa com a apresentação do ENEM. Em seguida, no segundo capítulo “Escolhas investigativas: perspectiva,

movimentos e análise”, são apresentados os percursos teórico-metodológicos e a caixa de ferramentas com as quais se operou na análise dessa política educacional. Neste momento, os dois movimentos investigativos são apresentados: o primeiro refere-se aos discursos das mídias oficiais – chamada de participação do ENEM, pelo Ministério da Educação, a partir do ano de 2009 e o projeto “Hora do ENEM”; e o segundo refere-se às narrativas dos discentes do Ensino Médio da cidade de Rio Grande, Rio Grande do Sul.

A segunda parte da tese aborda as “Condições de emergência do ENEM”, dividida em capítulos: O terceiro capítulo, “Todo mundo precisa de oportunidade”: Neoliberalismo e o discurso das reformas educacionais”⁴, busca compreender o contexto que se insere o ENEM nas políticas brasileiras a partir dos anos de 1980, desenvolvidas no interior de uma racionalidade neoliberal vigente no país. Na sequência, no capítulo quarto “A educação é o seu caminho de oportunidades”: ENEM como estratégia de governamentalidade neoliberal”, empreende-se uma análise sobre os discursos oficiais do ENEM capturado pela palavra “oportunidade”, que atende a uma ordem do discurso neoliberal, como um discurso salvacionista e empreendedor da educação.

Na terceira parte, “Efeitos do ENEM, que integra o quinto capítulo “Vivendo e aprendendo, aprendendo a viver”: Sociedade da aprendizagem”, discute-se como o discurso salvacionista e empreendedor provido a partir da captura dos sujeitos pela oportunidade, tema abordado no capítulo anterior, produz efeitos no que deveria ser a formação e os papéis dos estudantes no Ensino Médio pelo conjunto de práticas de condução das condutas que redefine a relação dos sujeitos com os conhecimentos contratada na potencialidade de aprender a que engendra os discursos da Sociedade de Aprendizagem.

E por fim, no último capítulo são apresentadas as reflexões finais.

⁴ Os capítulos terceiro, quarto e quinto são intitulados com trechos da música da campanha publicitária do Enem 2009, que convoca para as inscrições no certâmen no corrente ano.

PARTE 1: CONSTITUIÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

1 O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma política de avaliação, uma proposta para orientar o currículo no Ensino Médio; unificar o processo seletivo na Educação Superior⁵. Surge para compor o conjunto de iniciativas de avaliações nacionais e internacionais padronizadas⁶ e faz o papel de instrumento de pesquisa para orientar a uma determinada qualidade da educação que vem sendo definida por agendas educacionais nacionais e internacionais.

O ENEM está inserido no cenário das reformas políticas educativas brasileiras, que será aprofundado nas próximas páginas, em especial no capítulo 3, que tem a intenção de descrever e discutir as questões referentes ao modelo de reforma da administração pública. Tais como o neoliberalismo, o gerencialismo/governança e a emergência das políticas avaliativas sob a influência do modelo político “educação baseada em evidências”⁷. Nessa parte da discussão, a intenção é descrever e contextualizar a inserção do ENEM como política avaliativa e curricular, objeto de investigação desta tese.

Ao longo dos últimos anos o ENEM tomou maiores proporções e visibilidade na sociedade. O exame vem sendo considerado a maior avaliação do Brasil e a segunda em nível mundial de acesso à Educação Superior, atrás somente do exame *Gaokao*. A avaliação *Gaokao* é realizada na China também com a finalidade de levar os inscritos ao ingresso na Educação Superior.

O ENEM foi instituído pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em 1998, conforme Portaria Ministerial nº 438, de 28 de maio de 1998, durante o Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC). Ele surgiu como proposta para avaliação da proficiência dos concluintes do Ensino Médio, etapa

⁵ Até o ano de 2016 as notas do Enem eram utilizadas para certificar os conhecimentos na Educação de Jovens e Adultos.

⁶ SAEB, Prova Brasil, ENCCEJA, ENADE, PISA. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>

⁷ Desde os anos finais da década de 1980, no Brasil, o modelo “educação baseada em evidências” contribui no processo de produção dos estudos na formulação de políticas educacionais. Essas que estão centradas em evidências científicas e que, por meio da avaliação em larga escala, orientam o planejamento da educação e a demanda em pesquisa educacional.

de escolarização da Educação Básica. Conseqüentemente, uma das suas motivações foi a contribuição para a melhoria da qualidade desse nível de escolarização.

O referido exame, dentre tantas outras avaliações do desempenho escolar implementadas no cenário brasileiro, serve para supostamente contribuir com a qualidade da educação. Conforme o previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº. 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, no artigo nono, se pode ter uma interpretação legal referente às decisões políticas que tomam como centrais as avaliações: “VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no Ensino Fundamental, Médio e Superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996), o que tem sido interpretado como exames nacionais unificados.

A prova ENEM vem sendo realizada anualmente pelo Ministério da Educação (MEC), ela possui caráter individual e a participação dá-se por adesão voluntária, oferecida aos que estão concluindo e ou já concluíram em qualquer período anterior o Ensino Médio. Segundo os relatórios do ENEM, o exame deve possibilitar uma referência de autoavaliação ao participante é a principal finalidade do ENEM, pois seus idealizadores não almejam que este seja um instrumento de medida da assimilação e do acúmulo de conhecimentos e de informações dos estudantes por meio da memorização; ao contrário, o exame pretende desenvolver questões que compreendam o desenvolvimento de competências e habilidades (BRASIL, 2009). A ênfase da proposta avaliativa está centralizada na aprendizagem, como o sujeito se organiza para uma autoavaliação, mais do que uma medição sobre a construção dos conhecimentos disciplinares uma forma de medir a sua capacidade de se tornar o aprendiz permanente, discussão que será aprofundada no capítulo 5.

Este exame criado em 1998, foi subsidiado pela elaboração da Matriz de Competências como referência desenvolvida, especialmente, para estruturar a confecção dos testes. A Matriz de Competências foi redigida por um grupo selecionado de especialistas no campo da educação, eleito e coordenado pelo INEP. O documento seguiu as orientações relativas ao Ensino Médio da LDBEN/1996, as indicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)⁸, as Matrizes Curriculares

⁸ Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, é um documento elaborado como matrizes de referência para a reforma curricular na educação, composto por: introdução; documentos por área de conhecimento e por abrangência da etapa de ensino da Educação Básica; e temas transversais (Meio

de Referência para o SAEB e os demais documentos da reforma e da organização curricular para o Ensino Médio.

O exame, nesse período, era constituído de uma única prova, dividida em duas partes, contendo sessenta e três (63) questões objetivas interdisciplinares de múltipla escolha e uma proposta de redação. O participante do exame também entregava no dia e no local da realização da prova um questionário socioeconômico que possibilitava desenhar o perfil do estudante. Em sua primeira edição, ocorrida em 1998, contou com 157,2 mil inscritos e 115,6 mil participantes⁹, as inscrições realizadas em março, as provas em agosto e os resultados publicados em novembro.

Em 2009, durante o Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o ENEM sofreu alterações na sua estrutura de prova e também aumentou as atribuições a partir dos resultados obtidos nesta avaliação. Segundo Portaria Ministerial nº 109, de 27 de maio de 2009, estabeleceu uma nova sistemática para realização do ENEM como instrumento de avaliação do desempenho escolar. O exame continuou a ser uma referência na autoavaliação dos estudantes, porém, naquele momento, foi proposta a ampliação das suas atribuições. Assim, ocorre uma reformulação do ENEM, que passa a ser chamado “Novo ENEM”, e se propõe a: a) reorientar o currículo do Ensino Médio, na perspectiva da interdisciplinaridade; b) proporcionar o ingresso à Educação Superior nas Universidades Federais com três possibilidades - i) proposta de unificação do vestibular pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU)¹⁰, ii) inclusão do ENEM como um dos critérios de seleção na Educação Superior e iii) organizar uma fase única para as vagas remanescentes do vestibular; c) ser o acesso para programas governamentais, tais como concessão de bolsas de estudos em Instituições privadas de Educação Superior pelo Programa Universidade para Todos (ProUni)¹¹, Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e também o programa Ciência

Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Saúde). Posteriormente, em 2000, foi elaborado o documento Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), segue as orientações do Relatório Delors/UNESCO, de 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), explicitadas nas orientações da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), com a homologação do Parecer CEB/CNE nº 15/98 e da Resolução CEB/CNE nº 03/98. O parecer e a resolução foram elaborados após a instituição do Enem.

⁹ Dados informados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <http://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/inep/exame-nacional-do-ensino-medio-enem.html>

¹⁰ O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) possibilita gerenciar o processo seletivo das Universidades públicas Federais com adesão ao Enem a partir de 2009, sendo um recurso eletrônico elaborado pelo Ministério da Educação.

¹¹ O Programa Universidade para Todos (ProUni), concebido em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, serve como uma forma de concessão de bolsas de estudos integrais e parciais para estudantes em instituições privadas de Educação Superior. O estudante para participar da inscrição precisa ter

sem Fronteiras de bolsa de estudos no exterior; d) servir como critério para seleção de ingresso em cursos profissionalizantes; e) utilizar os resultados para certificação no Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA)¹². O exame instituiu-se em sua reformulação quanto à maneira de democratização das oportunidades, em que pese um reforço de uma perspectiva de desempenho no ENEM, em virtude do caráter individualista, pois a nota obtida no ENEM pode ser determinante para a carreira acadêmica e profissional, pela possibilidade de certificação dos estudantes maiores de 18 anos e/ou o ingresso em cursos profissionais e na Educação Superior.

O Novo ENEM, desde 2009 até a última versão de 2017, apresenta um aumento significativo no número de inscritos e de participantes no certame. Observa-se que no ano de 2017 ocorre uma diminuição no número de inscritos e participantes, sendo superior somente dos anos de 2009 a 2012. Esses dados podem ser visualizados na tabela 1 abaixo.

Tabela 1 – Inscritos e Participantes “Novo ENEM”

Ano ENEM	Inscritos	Participantes
2009	4.148.721	2.426.474
2010	4.626.094	3.242.776
2011	5.380.856	3.863.653
2012	5.791.065	4.079.886
2013	7.173.914	5.043.261 ¹³
2014	8.721.946	6.227.469
2015	7.746.057	5.770.812
2016	8.630.306	5.937.650
2017	6.731.203	4.577.218

Fonte: Inep¹⁴

realizado o Enem obtido no mínimo 450 pontos na média das notas do exame e não zerado a redação. Além disso, para concorrer às bolsas integrais, o candidato deve comprovar renda familiar bruta mensal, por pessoa, de até um salário mínimo e meio e para bolsas parciais (50%), a renda familiar bruta mensal deve ser de até três salários mínimos por pessoa, ser estudantes egressos do Ensino Médio da rede pública, ou da rede particular, na condição de bolsistas integrais da própria instituição. Podem, também, participar os estudantes com deficiência e os professores da rede pública de ensino, em exercício do magistério na Educação Básica, em caráter efetivo, estes não precisam comprovar renda.

¹² Segundo a Portaria MEC/INEP nº. 144, de 24 de maio de 2012, a certificação do Ensino Médio, por intermédio do Enem, deve-se considerar a pontuação mínima de 450 pontos nas áreas de conhecimento, sendo estas: Matemática e suas Tecnologias (Matemática); Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia e Sociologia); Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Química, Física e Biologia). Na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, deve-se obter o mínimo de 450 pontos na prova objetiva e o mínimo de 500 pontos na prova de redação (BRASIL, 2012).

¹³ Números de participantes em 2013, 2014 e 2015 estimados com base em porcentagens de abstenção 2013 (29,7%), 2014 (28,6%), 2015 (25,5%), 2016 (31,2%) e 2017 (32%).

¹⁴ Dados elaborado com base nos Relatórios Pedagógicos Enem (2009-2010) e Enem (2011-2012) e nas notícias divulgadas pelo Ministério da Educação (MEC), em conformidade com os dados do INEP.

No documento “Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior”, de 2009, elaborado pelo Ministério da Educação de chamamento às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), são apresentados os principais objetivos dos novos contornos adquiridos pelo ENEM. O documento faz referência à importância de adesão ao Novo ENEM, exame que passa a ser pensado como possibilidade de modificar o vestibular, um teste utilizado para seleção ao ingresso na Educação Superior no Brasil.

O exame incorpora um “novo vestibular” com a finalidade de democratizar as oportunidades de ingresso nas vagas disponíveis nas IFES das diferentes regiões do país. A proposta de unificação da prova e sua centralização possibilita a mobilidade dos estudantes que pretendem ingressar na Educação Superior. O exame também pretende aproximar o Ensino Médio e a Educação Superior, por meio de uma discussão profícua de orientar a reestruturação dos currículos da última etapa da Educação Básica com base nas diretrizes do exame (BRASIL, 2009). Com essa unificação do vestibular pelo ENEM, as provas procuram seguir um calendário: inscrições em julho, realização das provas em outubro e a divulgação dos resultados em dezembro.

Neste mesmo momento de encaminhamento da proposta às IFES, foi criado o Comitê de Governança do ENEM, com a finalidade de discutir e acompanhar a formulação do novo ENEM, contando com a presença das principais instituições representativas do país: Ministério da Educação (MEC), Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (Andifes), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED). Em 2012, o Comitê de Governança do ENEM foi novamente instituído, contando com a participação de um maior número de representantes: Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC); Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC/MEC); Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC); Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED; Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF); União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM); Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (ANDIFES)¹⁵.

¹⁵ Informações disponíveis no site do INEP.

O ENEM apresenta uma reestruturação do teste, de modo que a organização da matriz de referência define o conteúdo das provas em quatro áreas de conhecimento da base nacional comum dos currículos do Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias, que abrange o conteúdo de Língua Portuguesa (Gramática e Interpretação de Texto), Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação; Matemática e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais; Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia. O exame é composto de 180 perguntas de múltipla escolha, divididas em 45 itens para cada área de conhecimento e mais a redação. Na nova edição, as provas são aplicadas em dois dias, em cada dia a prova é composta por duas áreas de conhecimento, com 90 questões cada caderno. No primeiro dia, tem-se o caderno das áreas de ciências humanas e suas tecnologias e de ciências da natureza e suas tecnologias e, no segundo, o caderno de linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação) e de matemáticas e suas tecnologias.

O questionário socioeconômico passa a ser respondido durante a inscrição no exame, diferentemente da primeira versão. As questões a serem respondidas no questionário correspondem aos dados socioeconômicos e profissionais das famílias; às razões para participar do Exame; às informações sobre os percursos escolares, os professores, as escolas, as dificuldades, os preconceitos e discriminações enfrentadas no cotidiano escolar e a atuação no mundo do trabalho referentes ao inscrito. As informações obtidas no questionário sócio econômico não servem apenas para conhecer o perfil dos participantes, de suas famílias, da sua situação econômica. A partir de perguntas selecionadas produzem, inventam e criam um perfil de pessoas que muitas vezes serve inclusive para justificar determinados desempenhos, como o próprio MEC esclarece de outra forma. Pois, segundo Ministério da Educação, as informações do perfil dos participantes são necessárias para explicar o desempenho dos estudantes e contribuem para o desenvolvimento e implementação de políticas para melhorar a qualidade da educação no país (BRASIL, 2014).

O exame em segunda versão, com questões de caráter interdisciplinar, apresenta “situações-problema contextualizadas, o que possibilita diminuir a exigência de conteúdos memorizados, uma vez que é valorizado o raciocínio e são exploradas as vivências de mundo dos participantes” (BRASIL, 2014, p. 8). Assim,

pretende-se incentivar o pensar, o aprender e o refletir, valorizando a autonomia dos jovens para escolhas e tomadas de decisões futuras, inclusive com relação à continuidade do processo formativo e à inserção no mercado de trabalho. Entende-se que a sociedade funciona sob a ótica da economia gerencial e empresarial, para formar um sujeito flexível, inovador, competitivo, auto-responsável e que interpela os sujeitos produzindo/inventando o cidadão empresário de si mesmo e aprendiz para toda a vida. Nesse entendimento Sousa (2003, p.182) entende que o ENEM vislumbra claramente “a visão individualizada com que é tratado o processo educacional, sendo atribuída, ao aluno, individualmente, a responsabilidade pelas eventuais competências ou incompetências evidenciadas pelo exame” (p.182).

As provas do ENEM e as demais avaliações nacionais em larga escala são de responsabilidade do INEP. Para que o instituto realize sua tarefa, conta com o auxílio do sistema Banco Nacional de Itens (BNI)¹⁶ que elabora e revisa os itens. O INEP convoca, por meio de chamadas públicas, professores da Educação Básica e Superior, que sejam servidores públicos e com experiência em sala de aula e na formulação de questões em processos avaliativos, para elaborar e revisar os itens que compõem o banco de dados para a composição das provas. Esse processo de elaboração de questões ocorre de três a quatro vezes ao ano, são escolhidos os colaboradores das IES selecionadas por edital de chamada pública, estes devem atender aos critérios estabelecidos, receber capacitação pelo INEP, assinar termo de sigilo e apresentar questões inéditas que serão analisadas por um revisor. Após todos os processos de elaboração e revisão terem sido realizados com segurança, as questões passam a compor o banco do INEP e estão prontas para serem testadas com estudantes do Ensino Médio, em sigilo, para serem classificadas pelo grau de dificuldade.

A elaboração e a avaliação das competências e habilidades no ENEM utilizam o método estatístico e psicométrico denominado Teoria da Resposta ao Item (TRI)¹⁷, desenvolvido nos anos de 1950. Configura-se como uma escala métrica para mensurar o padrão de conhecimento. Com o emprego do método TRI, as questões de múltipla escolha são analisadas com maior eficiência no conhecimento da proficiência do estudante, ao considerar cada questão individualmente, o seu grau de

¹⁶ Segundo dados encontrados no site do INEP.

¹⁷ As informações apresentadas sobre Teoria da Resposta ao Item (TRI) foram elaboradas a partir da nota técnica disponibilizada pelo site do INEP.

dificuldade, não acúmulo de questões corretamente assinaladas no teste. Esse modelo matemático na estruturação da prova e no cálculo das notas vem sendo utilizado nacionalmente pelo SAEB, desde 1995, e na sequência pelo ENCCEJA, pela Prova Brasil e, internacionalmente, por diversos países, em avaliações internacionais como o Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) e o *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) – exame de proficiência em língua inglesa. A TRI, como uma ciência estatística consagrada internacionalmente, coloca o ENEM como uma avaliação em larga escala, em posição de grande credibilidade nacional e internacional e em conformidade com o modelo político “educação baseada em evidências”¹⁸.

Como já apontado, a metodologia TRI funciona para elaboração e correção da prova. Com relação à construção, as questões primeiramente são avaliadas em pré-testes em processo sigiloso por estudantes do Ensino Médio. O pré-teste possibilita identificar o grau de dificuldade das questões, estabelecendo os seus posicionamentos em uma escala padrão de conhecimento, o que permite a comparabilidade de desempenhos em um mesmo nível de proficiência. As questões são organizadas conforme o nível de domínio de conhecimentos, permitindo que os testes tenham sempre a mesma quantidade de itens em cada nível, exigidos para analisar o grau de aproveitamento. O TRI fundamenta a correção dos exames e a nota final do participante. A medida procura identificar os acertos ocasionais por “sorte” ou “chutes”, comparando os erros a quantidade de itens difíceis e fáceis, quando o estudante passa a acertar questões difíceis e errar questões fáceis em um padrão estabelecido. A nota final leva em consideração cada resposta, seu grau de dificuldade e a coerência com o padrão de conhecimento que está sendo medido em sua totalidade. Por exemplo, o estudante que responder corretamente questões mais fáceis poderá ter nota maior que o estudante que assinalou corretamente as questões mais difíceis.

Os índices elaborados são divulgados individualmente e por escola até a edição de 2015. É importante salientar que os resultados do ENEM ainda não compõem

¹⁸ Esse modelo de tendência cientificista “educação baseada em evidências” torna-se uma importante discussão para aprofundar os aspectos que mobilizam a elaboração e a formulação das políticas educacionais e os movimentos de consolidação das políticas avaliativas nacionais em larga escala, assim como as influências internacionais que têm pautado as reformas políticas educacionais no contexto brasileiro, em especial o Enem. A discussão será aprofundada no capítulo 3 desta tese.

o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)¹⁹ para o Ensino Médio como indicador do processo avaliativo, pois segundo informações do *site*²⁰ do MEC “não é objetivo do Enem, portanto, oferecer informações para as escolas ou redes de Educação Básica”.

A avaliação destinada a compor o Ideb para o Ensino Médio é realizada pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) que compõem os testes em larga do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)²¹. A Aneb ocorre na periodicidade de dois anos, sendo o amostral que avalia estudantes matriculados na 4ª série (atual 5ºano) e 8ªsérie (atual 9ºano) do Ensino Fundamental e no 3º ano Ensino Médio, em escolas públicas e privadas, localizadas na área urbana e rural. A Aneb centraliza sua aplicação na proficiência em Matemática e Língua Portuguesa e os resultados do país são apresentados na sua totalidade. O MEC²² ressalta a importância em aprimorar o Saeb para avaliar o Ensino Médio ao ampliar o “público-alvo da avaliação, incluindo entre as instituições avaliadas todas aquelas que sejam completamente mantidas pelo poder público e, por adesão, as mantidas por entidades privadas”, em virtude de que esse sistema de avaliação “tem instrumentos mais adequados para a avaliação da qualidade da educação ofertada nos sistemas de educação e nas escolas brasileiras”, ao encerrar o Enem por Escola.

O ENEM, por ser uma avaliação anual e por incorporar todas as áreas do conhecimento, os resultados do ENEM vêm sendo utilizados pelas instituições de ensino e pela mídia, já que ocorre anualmente e é bem divulgado no sentido de orientar o currículo no Ensino Médio. Porém, os resultados necessitam ser considerados com precaução, pois a participação é de caráter voluntário e os dados representam percentualidade da participação de cada escola. Os resultados elaborados são divulgados individualmente e eram divulgados por escola, até a nota de esclarecimento em 2017, quando ocorreu o encerramento do Enem por escola,

¹⁹ O Ideb é um indicador que mede a qualidade da Educação Básica Nacional, serve para identificar as fragilidades no desempenho escolar e estabelecer metas as escolas e as redes de ensino dos municípios, dos estados e do país. Os índices são combinações: aprovação escolar obtidos pelo Educacenso; desempenho dos estudantes nas avaliações da Prova Brasil e Saeb (Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb; Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA)

²⁰ Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nota-de-esclarecimento-encerramento-do-enem-por-escola/21206

²¹ Segundo Resolução CNE/CEB n. 2/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, em art. 21 aponta que Enem deve, progressivamente, compor o SAEB. Assim, como PNE (2014-2024) na estratégia 3.6 da meta 3 referente a universalização do Ensino Médio.

²² Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nota-de-esclarecimento-encerramento-do-enem-por-escola/21206

sendo que a edição de 2015 foi a última a divulgar as médias das escolas. Esses resultados, para serem divulgados, até a edição de 2015, precisavam cumprir dois pré-requisitos: mínimo de dez alunos do Ensino Médio regular inscrito no ENEM e mínimo de 50% dos estudantes matriculados concluintes do Ensino Médio, conforme informações fornecidas ao Censo Escolar pelos inscritos no exame. Essas são as novas orientações de divulgação de resultados por escola instauradas a partir de 2014, segundo a Portaria Ministerial nº 533, de 30 de outubro de 2014. Os resultados serão formulados pelas médias dos estudantes em cada área de conhecimento e da redação. Também, para análise dos dados, devem ser consideradas as informações dos indicadores contextuais do nível socioeconômico, da formação docente e do Censo Escolar.

Os dados representados na Tabela 2, a seguir, referem-se às matrículas no último ano do Ensino Médio, número de inscritos que declararam na inscrição estar concluindo o Ensino Médio no ano do exame e número de inscritos no ENEM. A coleta foi realizada a partir da instituição do “Novo ENEM”. Com relação a essas informações, percebe-se o aumento no número de inscritos entre os estudantes matriculados no último ano do Ensino Médio, no entanto a proposta do exame parece ainda não alcançar todo o universo de discentes na última etapa da Educação Básica. A universalização do ENEM é uma das estratégias da meta 3 do PNE (2014-2024) de universalização do Ensino Médio até 2016 para a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos.

Tabela 2 - Estudantes Ensino Médio e Estudantes Concluintes EM Inscritos no ENEM

Ano ENEM	Concluintes do Ensino Médio	Inscritos Concluintes Ensino Médio	Inscritos Enem
2009	2.218.830	1.339.445	4.148.721
2010	2.197.657	1.374.531	4.626.094
2011	2.127.319	1.499.926	5.380.856
2012	2.225.621	1.519.281	5.791.065
2013	2.212.861	1.311.506	7.173.914
2014	2.225.175	1.748.588	8.721.946
2015	2.270.875	1.518.228	7.746.057
2016 ²³	2.271.174	-	8.630.306
2017 ²⁴	-	1.783.769	6.731.203

Fonte: Inep²⁵

²³ Não disponível nos sites oficiais do INEP e MEC as informações referentes aos inscritos concluintes do Ensino Médio.

²⁴ Não disponível nos sites oficiais do INEP e MEC as informações dos concluintes do Ensino Médio.

²⁵ Dados sobre inscritos concluintes do Ensino Médio foram elaborados com base nos Relatórios Pedagógicos Enem (2009-2010) e Enem (2011-2012) e as notícias divulgadas pelo Ministério da Educação (MEC) em conformidade com os dados do INEP. Com relação aos dados dos estudantes

Em abril de 2016, o Ministério da Educação lançou o "Hora do Enem", programa de TV e plataforma de estudos voltados para auxiliar e preparar os participantes que têm interesse em realizar a prova do ENEM. O "Hora do ENEM" é um projeto articulado aos diversos meios de comunicação: boletim de notícias e programas exibidos na grade programação televisiva – TV Escola; plataforma de estudo on-line contendo exercícios e simulados; site com acesso a questões comentadas para assistir e baixar; MECFLIX²⁶, que é o espaço onde se encontram as vídeo-aulas. Todo o material do projeto pode ser acessado no aplicativo da TV Escola, com celulares compatíveis (BRASIL, 2016). Ainda, segundo o ministro da Educação Aloizio Mercadante, o financiamento se constitui em uma parceria com o Sistema S²⁷.

No início do ano de 2017, entre janeiro e fevereiro, durante o período do Governo do atual Presidente Michel Temer²⁸, sobre assessoria do Ministro da Educação Mendonça Filho, ocorreu uma consulta pública sobre as possíveis alterações na estrutura da prova. A consulta pública disponibilizada na internet diretamente no site do Inep, ao realizar a participação na consulta o cidadão deve preencher seus dados pessoais como: e-mail; nome completo; CPF. Após o preenchimento dos dados o participante é encaminhado para a consulta que está organizada em três temáticas em formato de quatro questões. A primeira refere-se "Aplicação do ENEM", questiona se deverá manter o formato atual de dois dias ou ser realizada em único dia com até 100 questões e redação com 5h 30 min de duração. Caso o participante sugira manter em dois, o exame é possível indicar se as provas devem ser aplicadas em um domingo e uma segunda-feira, que seria feriado escolar,

concluintes do Ensino Médio no Brasil foram retirados do Censo Escolar disponível até 2016, considerando a 3ª série do Ensino Médio mesmo critério utilizado pelo Enem, em conformidade com a Portaria nº 533, de 30 de outubro de 2014.

²⁶ A terminologia MECFLIX faz uma analogia ao NETFLIX, espaço virtual em que os assinantes assistem a filmes e seriados.

²⁷ O Sistema S, que começou a ser organizado em 1942, é formado por um grupo de instituições e organizações corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, cujo nome é iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares e a manutenção advém de contribuições das empresas de diferentes setores. No ano de 2016 foram repassados recursos da ordem de 16 bilhões de reais pela Receita Federal ao sistema. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest), dentre outros. (BRASIL, 2012).

²⁸ O vice-presidente da República Michel Temer, assumiu interinamente em maio de 2016 e depois em agosto do mesmo ano o cargo de presidente da república, em virtude do afastamento da presidente Dilma Rousseff pelo processo de impeachment julgado pelo Senado Federal. Entende-se esse processo como GOLPE da democracia (SOUZA, 2016).

ou em dois domingos seguidos ou manter o mesmo formato de sábado e domingo. A segunda temática “Aplicação eletrônica” com a terceira questão sobre aplicação do Enem por meio de computador, tendo como alternativa sim ou não. E por fim, a terceira temática “Sugestões”, é uma questão livre para que o participante de sua sugestão para o aprimoramento do ENEM, no qual o texto deve conter no máximo 300 caracteres.

Após a consulta pública, foram anunciadas pelo MEC as alterações no ENEM, segundo Edital nº 13, de 7 de abril de 2017/ENEM 2017: a prova será realizada em dois domingos consecutivos, no primeiro domingo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Redação e Ciências Humanas e suas Tecnologias com duração de 5 horas e 30 minutos e, no segundo domingo, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias com duração de 4 horas e 30 minutos; a prova é personalizada, na qual os Cadernos de Questões serão identificados com o nome e o número de inscrição do participante, reforçando a segurança do exame, os cadernos seguem tendo cores diferentes, mas não será mais necessário assinalar a cor correspondente no Cartão Resposta e o participante segue tendo que transcrever a frase de segurança do Caderno de Questão para o Cartão Resposta; o ENEM por escola não existirá mais, e o MEC deixará de divulgar os dados do desempenho do Enem por escola; o ENEM deixará de certificar o ensino médio para educação de adultos e volta a ser ofertado o Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos – Encceja.

Segundo o edital lançado para o ENEM 2017, os resultados deverão possibilitar: a autoavaliação do estudante para continuidade de sua formação e a sua inserção no mercado de trabalho; a referência curricular do Ensino Médio; avaliação como instrumento único ou complementar para acesso à educação superior; o acesso a programas governamentais de financiamento ou o apoio ao estudante da educação superior; o exame, de maneira facultativa, pode servir como mecanismo de seleção para ingresso nos diferentes setores do mundo do trabalho; a criação de indicadores e o desenvolvimento de estudos sobre a educação brasileira (BRASIL, 2017).

Os dados produzidos pelo ENEM implicam na produção de pesquisas e de políticas para o Ensino Médio. Embora o exame possua caráter de autoavaliação e não faça parte dos índices nacionais como o IDEB, seus resultados são utilizados pelas instituições escolares e pela mídia como representatividade da qualidade dessa etapa de Educação Básica. Os índices fornecem maior visibilidade do desempenho

dos estudantes, pelo fato de que os discentes podem obter um maior aproveitamento de oportunidades a partir da nota obtida no exame. Essa política pode ter impactos no cotidiano do estabelecimento de ensino, na gestão escolar, nos docentes e nos discentes do Ensino Médio. Em resumo, esta tese se preocupa com os efeitos do ENEM no currículo do Ensino Médio e a instituição de novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade.

O próprio documento de instituição e posterior reformulação do ENEM mostram preocupação em disponibilizar a orientação de um currículo nacional para o Ensino Médio, com base na proposta das matrizes de referências e nas constantes reformas educacionais. Sendo assim, para compreender o movimento da formação das práticas curriculares no Ensino Médio, torna-se necessário destacar algumas políticas pelas quais o Ensino Médio pode ser visibilizado no contexto contemporâneo.

Conforme discussão a ser apresentada no capítulo posterior, as reformas educacionais brasileiras estão em movimento desde o final dos anos de 1980. Estas reformas estão formuladas legalmente na Constituição de 1988, em que o artigo art. 208 apresenta o dever do estado com a educação. É diante das presentes atualizações nas emendas constitucionais, faz referência em seu inciso I, à obrigatoriedade e à gratuidade dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade à Educação Básica. O documento também recomenda para o Ensino Médio em seu inciso II, à gradativa ampliação da gratuidade e obrigatoriedade, com vistas à universalização de toda a Educação Básica até 2016, conforme Lei 12.061/2009.

O PNE (2014-2024), na meta 3, também destaca a universalização do atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, até 2016, e a elevação de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento), até 2024 último ano de vigência do plano. Observa-se que, segundo os dados do último censo demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD 2010), somente 47,3% dos jovens estão cursando este nível de ensino, e um total de 83,3% dos jovens de 15 a 17 anos de idade estavam matriculados.

Pode-se destacar algumas propostas para o Ensino Médio que em alguma medida estão ou estiveram articuladas ao ENEM e às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, conforme a Resolução da Câmara de Educação Básica e do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) nº 2, de 30 de janeiro de 2012:

- Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), desenvolvido pelo Ministério da Educação, instituído pela Portaria Ministerial nº 971, de 9 de outubro de 2009, integrada às ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para reestruturação curricular no Ensino Médio: desenvolver propostas inovadoras nas escolas; ampliar o tempo dos estudantes na instituição e buscar garantir a formação integral com a introdução de atividades que tornem o currículo dinâmico, para atender os interesses dos estudantes e as demandas da sociedade contemporânea. O programa abrange as orientações as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio/2012.
- Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM), instituído pela Portaria Ministerial nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, propõe uma estratégia para melhoria da qualidade do Ensino Médio em regime de colaboração entre a União e os Governos estaduais. A proposta articula-se ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e à Formação Continuada de professores do Ensino Médio, iniciada em 2014. Este Pacto, por meio da valorização da formação continuada dos professores e dos coordenadores pedagógicos atuantes no Ensino Médio público, objetiva implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Segundo algumas informações encontradas em uma parte do site do Ministério da Educação, a formação docente desenvolvida pelo projeto deve considerar alguns desafios para o Ensino Médio: a universalização da obrigatoriedade do Ensino Médio até 2016; a ampliação da jornada para Ensino Médio integral; a ampliação da oferta de Ensino Médio integrado à Educação Profissional; a ampliação da oferta de Ensino Médio diurno; a garantia de formação aos professores e funcionários; a reestruturação curricular; a falta de professores em algumas áreas de conhecimento e regiões específicas; a universalização do ENEM.
- Ensino Médio Politécnico (RS)²⁹: proposta pedagógica implementada no Rio Grande do Sul – RS para reestruturação curricular do Ensino Médio Politécnico (2011-2014), coloca em discussão a qualidade da educação no Ensino Médio

²⁹ Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/ens_medio.jsp?ACAO=acao1. Acesso em 20 de novembro de 2013. Não foi continuada no atual Governo do estado do Rio Grande do Sul.

no estado RS, evidenciados a partir dos índices de aprendizagem dos alunos. Assim, a proposta apresentada no ano de 2011, foi uma reforma curricular que entrou em vigência em 2012. Esta proposta teve influências do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, pois o Ensino Médio Politécnico articula as disciplinas a partir das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática e suas tecnologias). Além disso, no Seminário Integrado, os alunos desenvolviam atividades de pesquisa, colocando em prática os conhecimentos teóricos. A nova modalidade também buscava preparar os jovens para a sua futura inserção no mundo do trabalho ou para a continuidade dos estudos no nível superior.

No início do ano de 2017, foi instituída a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, como sendo a lei que estabelece a Reforma do “Novo Ensino Médio”, proposto no Governo Temer e pelo seu Ministério da Educação. A legislação do Novo Ensino Médio teve origem na Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. A lei, medida provisória, trata das alterações na LDBEN/1996 com relação à organização curricular e a instituição da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Cabe ressaltar que a implementação da reforma depende da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que visa orientar o currículo em âmbito nacional iniciado em 2015, o texto final referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologado no dia 20 de dezembro de 2017 pelo presidente Michel Temer e pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, e a parte do documento que trata do Ensino Médio será entregue posteriormente, em 2018, em virtude da Reforma do Ensino Médio. A proposta do Novo Ensino Médio³⁰ centra-se em três questões no âmbito de uma Reforma Curricular: Ensino Integral, Estrutura Curricular e Formação Técnica.

Com relação ao Ensino Integral está proposto a sua implementação de forma gradual, aumentando sua carga horária de 800 horas em 200 dias letivos para 1400 horas, sendo que em 5 anos deve chegar a pelo menos à oferta de 1000 horas. A ampliação para ensino em tempo integral conta com a instituição da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral que prevê o repasse de recursos financeiros do Ministério da Educação durante o período de 10

³⁰ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>

anos para os Estados e o Distrito Federal, conforme acordo formalizado entre a União e os Estados.

No que se refere à Estruturação Curricular do Novo Ensino Médio está proposto a organização entre os conteúdos definidos pela BNCC e os itinerários formativos escolhidos pelo estudante. A obrigatoriedade da BNCC e com as áreas de conhecimento, segue o modelo proposto pelo ENEM (linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas que incluem arte, filosofia, sociologia e educação física), não pode ser superior a 1800 horas nos três anos do Ensino Médio. O itinerário formativo escolhido pelo estudante é composto por ênfase em uma área de formação que pode ser em linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. O ensino de português e matemática são obrigatórios durante os três anos do ensino médio. E com relação à Língua estrangeira tem-se a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa e oferta de outras línguas estrangeiras de maneira facultativa.

A formação técnica e profissional, caso escolhida pelo estudante, poderá ser ofertada em parceria com outras instituições. Os professores da formação técnica poderão ser profissionais de notório saber em sua área de atuação ou com experiência profissional atestados por titulação específica ou prática de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, para atender a demanda da formação técnica e profissional no ensino médio, sem necessidade de formação pedagógica. Essa nova legislação prevê que essa formação ocorra inclusa na carga horária do ensino médio e, ao final, o estudante obterá o diploma do ensino médio regular e um certificado do ensino técnico.

A apresentação das políticas educacionais dirigidas ao Ensino Médio, no Brasil, possibilita o exame de alguns modos pelos quais vem sendo produzido o currículo no Ensino Médio. Destaca-se que todas as propostas são conduzidas para a materialização do ENEM. O mesmo ocorre com o documento oficial intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, elaborado em 2012, que estabelece a organização curricular com base no que é proposto pelo exame.

Cabe ressaltar que, nesta investigação, não se tem interesse em avaliar a construção curricular no Ensino Médio ou propor uma nova forma de desenho curricular. Igualmente não se tem a pretensão de realizar uma crítica de oposição ou defesa ao ENEM e às suas demais propostas para essa etapa da Educação Básica.

Pretende-se avançar nessa problematização, para produzir uma primeira articulação mais sistemática entre ENEM e currículo no Ensino Médio, ao compreender o processo de disputa de verdades e a implicação do exame no modo de condução do ser estudante e algumas implicações para as práticas pedagógicas e curriculares do Ensino Médio. O objetivo, nesta tese, é analisar o ENEM, como estratégia de governamentalidade neoliberal, que produz efeitos no currículo do Ensino Médio e institui novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade.

2 Escolhas investigativas: perspectiva, movimentos e análise

Neste capítulo, apresento o processo de construção teórico-metodológico que orienta a pesquisa, que tem por objetivo analisar o ENEM. A intenção é interrogar o processo metodológico, por isso a preferência da discussão ser conduzida por perguntas que identificam as escolhas das perspectivas, do *corpus*, do processo de produção dos dados e do olhar na constituição da análise.

A autora Gastaldo (2012) enfatiza a relevância da pesquisa qualitativa pós-crítica para interrogar currículos e subjetividades, por ser uma abordagem potente na produção de conhecimento e no papel do pesquisador. A produção de conhecimento a partir de tal referencial se caracteriza por estar “inserida em contextos específicos que falam das micropolíticas do cotidiano que constituem e são constituídas pelos discursos” (p.12-13). Caracteriza-se pelo entendimento de que a imparcialidade é impossível, pois o autor é carregado de subjetividade, “na qual a subjetividade do/da pesquisador/a é uma ferramenta a serviço da investigação, um exercício simultaneamente rigoroso e político permeado pelas relações de poder que pretende estudar” (p.13).

Nessa direção, Gastaldo (2012) chama atenção à flexibilização de ferramentas na geração de dados do objeto a ser estudado no contexto empírico, bem como as diversas estratégias privilegiadas nas pesquisas. A utilização de estratégias metodológicas tradicionais – entrevistas, questionários e narrativas –, não podem ser consideradas como uma regra ou norma a serem seguidas, e tampouco podem ser desconsideradas. O que se coloca como possibilidade na perspectiva teórica-metodológica pós-crítica é a capacidade de criar, de inovar e de renovar essas ferramentas metodológicas.

O rigor qualitativo está na criação do processo metodológico fundamentado na perspectiva adotada. Portanto, importa para contribuir à pesquisa no campo da educação é a descrição dos critérios e dos procedimentos de produção de informações com base no referencial teórico escolhido ao invés de denominações ou tipologias metodológicas, com posterior investimento na descrição e na análise dos dados produzidos.

A partir de agora seguem os questionamentos que conduzem o processo metodológico, organizado em três seções. Na primeira, “Como foi pensado o campo de investigação?”, apresenta-se a perspectiva teórico-metodológica que sustenta a investigação de inspiração pós-crítica no campo do currículo. Na segunda seção, “Como foram os movimentos da pesquisa?”, descreve-se os movimentos investigativos. E por fim, na terceira seção, “Como foi pensada a análise?”, trata-se da condução do processo de análise, a partir dos estudos de Michel Foucault ao operar com algumas ferramentas: governamentalidade e discurso.

2.1 Como foi pensado o campo de investigação?

Esta investigação filia-se às inspirações pós-críticas ao se aproximar de algumas proposições de Michel Foucault. A abordagem pós-crítica compreende as pesquisas e os estudos do pós-modernismo, do pós-estruturalismo, do pós-colonialismo, do multiculturalismo, dos estudos culturais, da teoria *queer*, da pedagogia feminista e dos estudos de gênero, das narrativas étnico-raciais e da filosofia da diferença (SILVA, 2005; MEYER; PARAÍSO, 2012).

Os estudos pós-críticos estão amplamente preocupados com as diferenças, as identidades e as mudanças culturais e sociais contemporâneas. A abordagem pós-crítica difere das críticas por deslocarem a ênfase do conceito de ideologia e de poder ao conceber a noção de discurso. Nas teorias críticas o sujeito é produto da ideologia, sua essência necessita de uma formação que possibilite compreender as contradições sociais e culturais existentes tornando o sujeito emancipado e livre. Os estudos pós-críticos passam a questionar essa essencialidade do sujeito, colocando a noção de sujeito-descentrado. O descentrar do sujeito nessa perspectiva não é negar sua existência, mas compreendê-lo como um constructo histórico, cultural e social. Nessa esteira, o sujeito não é algo dado e sim resultado das relações de poder, um sujeito constituído no e pelo discurso (PETERS, 2000; SILVA, 2002, 2005).

O trabalho da perspectiva pós-crítica é interrogar e problematizar o ambiente educacional. É necessário desconfiar das grandes narrativas totalizantes – educação pela razão, desenvolvimento científico, sujeito consciente – e desconstruir as oposições binárias: opressor e oprimido; bem e mal; heterossexualidade e homossexualidade; homem negro e homem branco; normal e anormal; cidadão e não cidadão;

responsável e irresponsável. Com essa perspectiva não se pretende a superação de uma situação em busca de uma verdade que deve ser revelada (SILVA, 1994, 2002; PETERS, 2000). O que importa é a denúncia de como os discursos são produzidos e operam na instituição de verdades, conformando as formas de pensar e agir dos sujeitos em determinados modos, comportamentos e perfis na sociedade e no espaço escolar.

Assim, “o *insight* do pós-estruturalismo filosófico é, portanto, que não há verdade, prática ou fenômeno em educação que possa ser estudado fora do discurso” (LUKE, 2000, p. 99). Esse processo é possível pelo movimento da virada linguística, que focaliza a linguagem como campo de produção das realidades culturais e sociais. A virada linguística possibilitou o desenvolvimento da análise do discurso, o uso da linguagem passa a ser central como instauradora de verdades, identidades e sujeitos (SILVA, 2000).

A partir do pressuposto da virada linguística, de um mundo construído na/e pela linguagem, passa a emergir os estudos pós-críticos que tomam o sujeito como efeito do discurso e das relações de poder. Nessa direção, nos estudos pós-críticos, em especial de contribuição foucaultiana, coloca-se que a preocupação analítica não está nas causas das relações de poder, preocupa-se em analisar os efeitos de verdade na constituição dessas relações. Cabe esclarecer, que as relações de poder agem sobre as ações possíveis ao operar na condução de condutas, não o exercício do poder sobre o sujeito (RABINOW; DREYFUS, 1995).

À vista disso, pretende-se a aproximação entre a inspiração foucaultiana acerca dos discursos produzidos nas relações de poder. Essa conexão tem a potencialidade para examinar como todo e qualquer dispositivo cultural ou instituição – escola, revistas, televisão, redes sociais virtuais, cinema, moda – incide na condução de valores e atitudes aos indivíduos e que tipo de sujeitos produzem (SILVA, 2000).

Diante do conjunto de pesquisas que vêm sendo desenvolvidas em educação, em especial aquelas tensionadas pelos pressupostos foucaultianos, a pesquisadora Paraíso (2012), servindo-se das lentes pós-críticas, procura mostrar algumas premissas e pressupostos que auxiliam na construção dos caminhos metodológicos para as investigações educacionais e curriculares. As contribuições da autora não podem ser tomadas como um método de pesquisa, são provocações com base nos estudos pós-críticos. Esses pressupostos e premissas são necessários para se manter o rigor teórico-metodológico ao qual a pesquisa se filia e assim possibilita

ampliar nossos modos de ver, de pensar, de interrogar, de desconstruir e de inventar e de ressignificar o objeto escolhido e a problemática a ser investigada.

Para tanto, Paraíso (2012) apresenta três premissas e cinco pressupostos que norteiam as pesquisas pós-críticas. As premissas colocam a necessidade de considerar as mudanças significativas vividas em nosso tempo, que implicam nas relações sociais, culturais, e também nos modos de ensinar e aprender. Essa descontinuidade temporal na contemporaneidade precisa considerar a maneira como são conduzidas as pesquisas e as maneiras como se educa. A partir da compreensão dessas transformações que os estudos serão realizados como maneira de analisar os efeitos dessas mudanças na vida, na educação e em todas as relações sociais estabelecidas, ao ampliar o campo analítico para além da classe social. Neste estudo, as premissas foram consideradas na discussão dos capítulos: a passagem de Governamentalidade Liberal/ Modernidade Sólida/ Sociedade Disciplinar/Sociedade do Ensino para Governamentalidade Neoliberal/ Modernidade Líquida/ Sociedade de Controle/Sociedade da Aprendizagem, com inspirações nas formulações desenvolvidas por Bauman, por Foucault e por Noguera-Ramirez que articuladas permitem o entendimento de alguns deslocamentos importantes nos desenhos sociais.

Paraíso (2012) chama atenção que diante dessas premissas alguns conceitos são importantes e necessários para compreender essas mudanças culturais, assim elenca alguns pressupostos: regime de verdade; discurso; modos de subjetivação; relações de poder; diferença e multiplicidade. Os pressupostos podem ser entendidos como ferramentas teóricas que fazem movimentar as escolhas investigativas e a análise realizada, de forma rigorosa e inventiva.

Ao considerar a produtividade dos estudos pós-críticos é que esta trama investigativa pretende ser construída. Por isso, inicialmente toma-se a noção foucaultiana de discurso como ferramenta analítica a ser operacionalizada nesta investigação. Entende-se que o subsídio desse referencial teórico-metodológico pode ser o aporte para problematização³¹ dos efeitos da política avaliativa Exame Nacional

³¹ Problematizar na perspectiva foucaultiana: “Dar um passo para trás é, ao mesmo tempo, uma liberdade para Foucault. É a liberdade de separar-se do que se faz, é o movimento pelo qual alguém se separa do que se faz, de forma a estabelecê-lo como um objeto de pensamento e a refletir sobre ele como um problema [...] Questionar significados, condições e metas é ao mesmo tempo liberdade em relação ao que se faz. É tratar o objeto de pensamento como um problema. Um sistema de pensamento seria uma história de problemas ou uma problematização. Envolveria o desenvolvimento

Ensino Médio (ENEM) no Ensino Médio. Especificamente, procura-se compreender como os discursos do ENEM vem produzindo efeitos no currículo do Ensino Médio e instituindo novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade.

Assim, propõe-se problematizar o ENEM na sua relação com o currículo. Considera-se o entendimento de currículo como discurso em termos de uma discussão curricular pós-crítica. O princípio nesta perspectiva toma os discursos como práticas sociais constituídas nas relações de poder e de saber. Procura-se interrogar e problematizar como certas narrativas se tornam verdadeiras e corporificam domínios particulares de conhecimento a fim de conformar os sujeitos a perfis e comportamentos específicos, o que implica em produção de subjetividades e identidades (SILVA, 2005).

2.1.1 Pesquisa no campo do currículo

A abordagem de currículo que contribui com as discussões neste estudo, parte do entendimento em uma perspectiva pós-estruturalista, no qual o currículo sofre o deslocamento de teoria para discurso. Essa ênfase sofre forte influência das inspirações foucaultianas que tomam o discurso como práticas sociais que produzem os objetos de que falam (FOUCAULT, 2008c; FISCHER, 2001). Dessa maneira, a noção de currículo enquanto discurso parte da compreensão de que currículo são criações dos conceitos descritos em uma teoria (SILVA, 2005).

O currículo na qualidade de discurso possibilita abordar historicamente a construção de determinadas teorizações curriculares. A preocupação, na perspectiva pós-crítica, não está em uma definição do que é ou não é o currículo, mas de que maneira em cada perspectiva, em determinados momentos históricos, é pensado e construído o currículo e como produz seus efeitos na construção do conhecimento escolar e das identidades sociais (SILVA, 2005).

O currículo é uma invenção social da modernidade, datada do final do século XVI. O currículo coloca em funcionamento a instituição escolar moderna pelas mais diversas formas de conhecimento que permitem formar, formatar, regular e disciplinar o indivíduo. O currículo, então, funciona como artefato do projeto educacional

de um conjunto de condições nas quais possíveis respostas pudessem ser propostas. Mas não se apresentaria como uma solução ou resposta (MARSHALL, 2008, p. 31).

moderno, dentre as estratégias de governamentalidade do estado moderno capitalista, na constituição do sujeito moderno (autônomo, racional e livre) e na própria constituição da sociedade moderna (SILVA, 1995; POPKEWITZ, 2008; VEIGANETTO, 2008; 2014).

Portanto, o currículo é um artefato cultural de disputa e de conflito sobre o processo de escolarização e de formação. As discussões sobre currículo, como um campo de estudos, envolve muitos olhares, sentidos e significados. E conforme Popkewitz (2008), o currículo é um conhecimento produzido historicamente e funciona como regulador social no processo de organização do conhecimento escolar. Sendo assim, o “que está inscrito no currículo não é apenas informação – a organização do conhecimento corporificada formas particulares de agir, sentir, falar e ver o mundo e o eu” (p. 174).

Os modos de agir, sentir, falar e ver o mundo e o eu, de acordo com o autor Popkewitz (2008), são efeitos de poder do currículo na constituição de determinados tipos de sujeitos e de sociedade. Esses discursos que potencializam a ordenação, o disciplinamento e a regulação na escola por meio do currículo escolar, “torna-se centralmente importante na medida em que o processo de escolarização regula o conhecimento do mundo e do “eu” através de seus padrões de seleção, organização e avaliação curricular” (p.183-184).

As discussões da perspectiva pós-críticas auxiliam a compreender “como nos tornamos o que somos” por meio das relações de poder, colocando em debate que currículo é uma questão de saber, poder e identidade (SILVA, 2005). Para Silva (2011), por influência de Foucault, saber e poder existem numa relação estritamente vinculada e necessária na qual “a regulação da conduta, o governo dos indivíduos - e, portanto, o poder – pressupõe seu conhecimento. Inversamente, o saber não está isento de intenções e efeitos de poder. Saber implica necessariamente dominação” (p.191). O autor coloca que essa relação de saber e poder estão imersos no currículo.

A perspectiva pós-crítica tem como princípio a análise dos discursos como prática, os currículos são produções das relações e práticas sociais. Vieira (2009) coloca que os sujeitos são produzidos pelas coisas que produzem: documentos, objetos, grade de conhecimentos. Tudo isso são coisas criadas por homens e mulheres, que são discursos que podem ser considerados como currículo. Assim, “nós produzimos o currículo que nos produz. O currículo, portanto, mais do que ensaiar,

produz identidades sociais. O currículo nos produz ao produzirmos o currículo” (VIEIRA, 2009, p.2).

Assim, reconhece-se a produtividade dos discursos em suas relações de saber e poder na fabricação de sujeitos de determinados perfis e comportamentos com características, condutas, posturas, atitudes específicas necessárias para as novas conjunturas sociais. Assim, conforme aponta Silva (2011), “o currículo pode ser visto como um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, constitui-nos como sujeitos – e sujeitos também muito particulares” (p.189). Partindo desta perspectiva, o currículo é considerado como discurso e os efeitos de saber e poder disputam e instituem verdades na produção de subjetividades.

Diante do discutido nesta seção, é importante esclarecer que esta Tese pretende se situar em uma discussão no campo do currículo, ao analisar o ENEM como uma estratégia da governamentalidade neoliberal, que produz efeitos no currículo do Ensino Médio e institui novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade. A seguir são apresentadas as escolhas investigativas quanto à maneira que se conduziu a problematização dos efeitos do ENEM no contexto do Ensino Médio na cidade de Rio Grande, no sul do Rio Grande do Sul. Para tanto, foram utilizados o expediente midiático do ENEM e as conversas com estudantes para compreender os efeitos desses discursos na disputa de verdades e a implicação do exame no modo de condução do ser estudante e nas práticas pedagógicas e curriculares do Ensino Médio.

Dessa forma, interessa pensar em como os estudantes são interpelados e subjetivados pelos discursos que circulam sobre a política avaliativa ENEM e como produz efeitos no currículo do Ensino Médio? Com essa problemática, parte-se agora para o mapeamento dos discursos e pretende-se visualizar como foi construído o processo de produção de dados nesta investigação.

2.2 Como foram os movimentos da pesquisa?

O *corpus* enunciativo selecionado foi organizado em consonância com os objetivos e o problema descritos na tese, afim de analisar o ENEM como uma estratégia da governamentalidade neoliberal, para entender alguns efeitos no

currículo do Ensino Médio e a instituição de novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer. Para tanto, são apresentadas duas modalidades discursivas como parte da escolha do *corpus* da pesquisa: os discursos midiáticos oficiais (basicamente vídeos institucionais) e o discurso dos estudantes.

Neste momento, apresento as modalidades enunciativas que foram analisadas: os discursos das mídias oficiais – chamadas de participação do ENEM, pelo Ministério da Educação, a partir do ano de 2009, e a divulgação do portal virtual do MEC “Hora do ENEM”; assim como os discursos que circulam junto a estudantes em duas escolas públicas de Ensino Médio, na rede estadual, na cidade de Rio Grande – RS.

A mídia, entendida como a televisão, o rádio, a imprensa, a internet, vale-se da utilização de artefatos culturais, aqui compreendidos como invenções sociais e culturais, que circulam na sociedade e estão muito presentes nas atividades cotidianas e produzem sentidos e significados para os sujeitos, produzem cultura, tais como peças publicitárias, propagandas, músicas, filmes, redes sociais da internet, vídeos, imagens, charges, revistas, encartes, livros, jornais e programas televisivos, entre outras. São o resultado de processos de construção cultural e que atuam diretamente na educação dos sujeitos (SILVA, 2000).

Os artefatos culturais exercem um potencial pedagógico, ensinam modos de ser e estar no mundo imersos nas transformações da sociedade. Para Ellsworth (2011), os artefatos culturais, especificamente o cinema, podem ser relacionados com as discussões no campo educacional. A autora discute os modos de endereçamento articulando cinema e currículo. O modo de endereçamento funciona como um processo de posicionamento do sujeito, entre as mídias e o espectador, coloca-se como potencial produtivo de interpelação nos modos de vida dos sujeitos e na produção de subjetividades. A todo o momento somos cooptados, convocados pela mídia, que tem a capacidade de seduzir e despertar desejos e vontades nos sujeitos. Seus artefatos cumprem esse papel de direcionamento ao inventar o consumidor midiático e invadir as subjetividades.

Com as contribuições das discussões sobre os artefatos culturais e suas aproximações às proposições focaultianas, como as relações de poder na produção de subjetividades e identidades, acredita-se na potencialidade do uso das mídias como fonte de análise e como contribuição para a pesquisa. Os textos midiáticos são uma forma de linguagem que se constituem como prática social a interpelar via modos de significação e transformação dos sujeitos nas relações sociais e culturais. Como

coloca Ball (2013), os moldes midiáticos estabelecem uma afinidade emocional consigo e com os pares, ao vincular uma aprendizagem conveniente de serventia para nossas relações cotidianas.

A mídia televisiva, em especial, é a que está mais próxima da realidade da maioria dos brasileiros e, atualmente, a internet por meio das redes sociais também tem se mostrado potente em atingir uma grande parcela da população. Os discursos que circulam pela televisão e internet vêm conquistando espaço na vida das pessoas pelo apelo psicológico, que produz efeitos e inventa sujeitos consumidores nesses espaços midiáticos.

Nos últimos tempos, o Governo Federal parece reconhecer a abrangência social das propagandas oficiais veiculadas nos canais abertos de televisão e nas redes sociais pela internet e tem investido cada vez mais nesses espaços para chamar atenção da população brasileira. No caso em estudo esse expediente midiático passa a se constituir como parceira na disseminação e na divulgação do ENEM.

A utilização das mídias institucionais do MEC para análise pode ser justificada pelo pensamento de Foucault (2008a), como mecanismos utilizados para atender os objetivos do governo da população, que podem ocorrer por intermédio de campanhas: “é a população que aparece como o fim e o instrumento do governo: sujeito de necessidades, de aspirações, mas também objeto nas mãos do governo” (FOUCAULT, 2008a, p.140).

Ellsworth (2011) observa que os textos educacionais, como os vídeos pressupostamente identificam seu público alvo, e com isso se utilizam de estratégias para se aproximar do telespectador. As propagandas oficiais empreendem todo um esforço para que as peças, em algum momento – cenário, imagens, vocabulário, personagens –, façam referência aos entretenimentos da cultura estudantil. Essa estratégia é uma peculiaridade presente nos vídeos do ENEM, e no projeto “Hora do ENEM”.

O primeiro movimento investiga o discurso midiático produzido no contexto do Ministério da Educação (MEC) e procura identificar as estratégias que cooptam a participação e identificar os efeitos no Ensino Médio, em termos das formas de aprender e conhecer e o modo de condução do ser estudante e das práticas pedagógicas e curriculares nessa etapa da Educação Básica. A escolha do material midiático obedeceu ao critério de maior circulação em TV aberta, assim foram

escolhidos para análise os vídeos institucionais de chamadas de inscrições e divulgação do ENEM, a partir do ano de 2009.

Outro recorte foram algumas mídias articuladas ao projeto “Hora do ENEM”, lançado em abril de 2016, que vem sendo muito divulgado pelo MEC nas redes sociais, pois o projeto possui uma página oficial no Facebook. O projeto é uma ferramenta para auxiliar os estudantes que têm interesse em realizar a prova do ENEM. O “Hora do ENEM” é um projeto articulado aos diversos meios de comunicação: boletim de notícias e programas exibidos na grade de programação televisiva – TV Escola; plataforma de estudo *on-line* contendo exercícios e simulados; *site* com acesso a questões comentadas para assistir e baixar. Todo o material do projeto pode ser acessado no aplicativo da TV Escola, com celulares compatíveis (BRASIL, 2016).

Para análise do projeto “Hora do ENEM”, foram selecionados: o vídeo da Cerimônia de lançamento do programa nacional “Hora do Enem”, com as falas do Representante do Conselho Nacional de Secretários de Educação, Júlio Gregório, do Presidente da Confederação Nacional da Indústria, Robson Braga de Andrade, do Ministro de Educação, Aloizio Mercadante, e da Presidenta Dilma Rousseff; os vídeos de divulgação e de utilização do programa “Hora do ENEM” na TV Aberta.

Em primeiro lugar, faz-se uma descrição dos vídeos que compõem as mídias oficiais do ENEM para, em um momento posterior, investir-se mais na análise. Abaixo se destacam os vídeos – divulgação do ENEM³² e do projeto “Hora do Enem”-selecionados para descrição-análise³³. Os vídeos se referem à informações, a chamadas de inscrições e instruções com ênfase no exame³⁴:

- i. Edição 1 de 2009 – Chamada de inscrições
- ii. Edição 2 de 2009 – Confirmação de inscrições
- iii. Edição 2010 – Chamada de inscrições
- iv. Edição 2011- Chamada de inscrições
- v. Edição 2012 – Lembretes do dia da prova
- vi. Edição 1 de 2013 – Chamada de inscrições

³² Os vídeos selecionados que circulam na TV aberta são os produzidos até o momento de defesa da tese, desde 2009 até 2017.

³³ Os quadros de descrição dos vídeos encontram-se em no apêndice.

³⁴ Os vídeos podem ser acessados na página do Centro de Estudos em Políticas Educativas – CEPE, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Criou-se essa estratégia de acesso para que os vídeos que foram analisados possam ser visualizados, uma vez que podem sair de circulação dos meios virtuais. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/cepe/publicacoes/videos/>

- vii. Edição 2 de 2013 - Lembretes do dia da prova
- viii. Edição 3 de 2013 – Divulgação para utilização da nota do ENEM
- ix. Edição 2014 – Chamada de inscrições
- x. Edição 2015 – Chamada de inscrições
- xi. Edição 1 de 2016 – Cerimônia de lançamento do Programa Nacional “Hora do ENEM”
- xii. Edição 2 de 2016 - Divulgação Programa Nacional “Hora do Enem”
- xiii. Edição 3 de 2016 - Chamada de inscrições e divulgação Programa Nacional “Hora do Enem”
- ix. Edição 4 de 2016 – Divulgação Programa Nacional “Hora do ENEM”
- xv. Edição 5 de 2016 – Divulgação Programa Nacional “Hora do ENEM”
- xvi. Edição 2017 – Chamada de inscrições e divulgação das mudanças no ENEM.

Como segundo movimento de investigação está o discurso dos discentes a partir de diálogos, obtidos na forma de grupo de conversa, com estudantes do Ensino Médio de escolas da rede pública estadual, que ofertam somente Ensino Médio na cidade de Rio Grande/RS. O contexto escolhido está relacionado com o surgimento das inquietações de pesquisa e de origem da pesquisadora, lugar onde já foram desenvolvidos estudos sobre a temática do ENEM.

A pesquisa sobre as implicações do ENEM no contexto escolar do Ensino Médio teve como *locus* de investigação as duas escolas que ofertam somente Ensino Médio no município de Rio Grande, as quais foram denominadas Escola 1 e Escola 2, não são apresentadas maiores informações sobre as escolas para resguardar questões éticas.

A escolha desse *locus* investigativo se justifica em virtude da necessidade de compreender as implicações do ENEM nas interpretações dos estudantes sobre o Ensino Médio, assim como as percepções dos estudantes sobre as suas formas de aprender e conhecer nesta etapa da Educação Básica. As conversas foram gravadas, conforme consentimento dos sujeitos e após transcritas para se constituir em narrativas para análise. A análise serviu para analisar os efeitos do discurso do ENEM no contexto escolar do Ensino Médio

Com relação às conversas com estudantes, cabe destacar um ponto importante para as questões de procedência ética, oportunas quando se trata da abordagem metodológica de pesquisa qualitativa. Primeiro, uma relação de confiança para a garantia do anonimato dos sujeitos. Segundo, garantir que na condução das

conversas não ocorra indução de opiniões nas respostas às perguntas. Para a aproximação e a integração do pesquisador com o contexto investigado, procurou-se estabelecer uma parceria que demonstrasse a credibilidade e a segurança do sigilo da identificação dos participantes das conversas, expresso na apresentação do termo de consentimento.³⁵

A proposta de construir grupos de conversa para geração do material empírico foi a ferramenta metodológica escolhida, uma perspectiva que contribuiu para investigar os efeitos do discurso do ENEM no currículo do Ensino Médio e analisar como se institui novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade. A intenção foi construir grupos de conversa com estudantes, do último ano do Ensino Médio, em cada uma das duas escolas que ofertam somente Ensino Médio na cidade de Rio Grande/RS.

Inicialmente, antes de construir os grupos de conversa, foi realizado um mapeamento das duas turmas, uma de cada escola de Ensino Médio, com a aplicação de um questionário fechado. Esse não serviu para a análise especificamente, mas como uma possibilidade de contextualizar quem são os estudantes do Ensino Médio e observar se possuem interesses no ENEM e em colaborar com a pesquisa. Foram respondidos um total de trinta e quatro questionários, quatorze (14) da Escola 1 e vinte (20) da Escola 2.

A seguir será apresentado um quadro sinopse das etapas da pesquisa com os estudantes. O quadro exhibe o quantitativo de estudantes participantes das conversas, que gerou os dados para as análises no estudo. Esta etapa de pesquisa foi conduzida em três momentos: (i) questionário fechado, com o total de trinta e quatro (34) estudantes participantes; (ii) conversa de grupo sobre a campanha do ENEM 2014, com o total vinte e seis (26) estudantes participantes; (iii) conversa de grupo sobre as implicações do ENEM no contexto escolar, com o total de onze (11) estudantes participantes.

³⁵ Os termos de consentimentos utilizados se apresentam no apêndice.

ETAPAS	INFORMAÇÕES	ESTUDANTES	ESCOLA 1		ESCOLA 2	
QUESTIONÁRIO FECHADO	FAIXA ETÁRIA	34	16 A 18 ANOS		17 A 19 ANOS	
	PARTICIPANTES	34	14		20	
	PRETENDE FAZER ENEM	34	NÃO	SIM	NÃO	SIM
			1	13	2	18
	INGRESSAR NO ENSINO SUPERIOR	34	NÃO	SIM	NÃO	SIM
			2	12	2	18
GRUPO DECONVERSA VIDEO ENEM	PARTICIPANTES	26	14		12	
GRUPO DE CONVERSA IMPLICAÇÕES ENEM	PARTICIPANTES	11	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 1	GRUPO 2
			4	2	3	2

Figura 1 – Quadro de construção da pesquisa

Na segunda e na terceira etapa da pesquisa com os estudantes foram construídos grupos de conversa coletiva que possibilitaram a produção de dados empíricos desta pesquisa. Os primeiros grupos de conversa tiveram a discussão e interação conduzida pela apresentação da propaganda institucional de chamada pública para o ENEM 2014. O critério de escolha do vídeo está relacionado com o fato de que a edição de 2014 possui maior tempo de duração na divulgação, dentre os vídeos analisados até 2016³⁶, e por apresentar de forma detalhada as oportunidades colocadas pela realização do exame. A pretensão de utilizar o vídeo, para discussão nos grupos, teve a finalidade de melhor compreender como os sujeitos são interpelados e subjetivados pelas mídias oficiais. O grupo de conversa foi organizado com os estudantes³⁷ da menor turma de terceiro ano do Ensino Médio, organizado em cada uma das duas escolas, a Escola 1 teve quatorze (14) estudantes participantes e a Escola 2 participaram doze (12) estudantes, no total vinte e seis estudantes (26) participaram nessa segunda fase da pesquisa. O primeiro momento

³⁶ O ano de 2016 foi realizado a pesquisa com os estudantes.

³⁷ Os estudantes foram convidados a preencher um questionário como forma de compreender mais sistematicamente os sujeitos integrantes da pesquisa, conforme consta no Apêndice E.

do encontro foi a apresentação da propaganda do ENEM/2014 e a discussão posterior foi conduzida por questões relacionadas ao vídeo. Essa conversa com os estudantes serviu para perceber como os estudantes se sentem interpelados pelo vídeo. A intenção aqui foi de identificar como os jovens reagem às imagens veiculadas sobre eles.

Posteriormente, em grupos menores de estudantes que participaram da discussão do vídeo e que tiveram interesse e se disponibilizaram em aprofundar a discussão sobre o ENEM, foi conduzida uma conversa com o total de onze (11) estudantes dos vinte e seis (26) estudantes que participaram da segunda etapa, ao formar quatro grupos – dois por escola, no qual o Grupo 1 tinha quatro (4) estudantes e o Grupo 2 dois (2) estudantes representando a Escola 1 e na Escola 2 o Grupo 1 tinha três (3) estudantes e o Grupo dois (2) estudantes. A conversa coletiva teve seguimento a partir dos seguintes tópicos relacionados aos efeitos do ENEM: a adesão ou resistência para realizar o ENEM e quais as possíveis motivações com relação ao exame; o pensamento sobre o Enem; orientação na Escola sobre o Enem; conversas dos professores sobre o ENEM; se os professores utilizam questões do ENEM em aula. A intenção foi realizar uma breve conversa sobre os possíveis impactos no contexto escolar.

Até o momento foram apresentados os movimentos da pesquisa, que procuraram investigar os discursos midiáticos oficiais, que incluem a seleção dos vídeos de chamada do Enem veiculados pela rede televisiva e pelo projeto “Hora do Enem”, veiculado pelas redes sociais, e os discursos junto a estudantes de duas escolas de Ensino Médio da rede pública estadual de Rio Grande. Com a obtenção desses dados que constituíram o corpo discursivo, foi necessário descrevê-los em detalhes e minúcias para que o material empírico fosse analisado, de acordo com os princípios da análise do discurso.

2.3 Como foi pensada a análise?

Ao trabalhar com alguns elementos da perspectiva teórica e metodológica de inspiração foucaultina, compreende-se que o filósofo Foucault não se preocupava em fixar categorias. As pesquisas em educação que se utilizam dessa lente teórica e metodológica, consideram as noções de inspiração foucaultina como caixas de

ferramentas³⁸, que auxiliam os pesquisadores a operar os conceitos formulados pelo autor em seus estudos. Assim, nesta pesquisa o desafio foi de eleger algumas ferramentas analíticas a serem trabalhadas, como: discurso e governamentalidade. O primeiro passo foi a leitura do material empírico, inferindo sobre os efeitos ao serem destacados os elementos discursivos que parecem fundamentais para consolidar a política avaliativa Enem na condução da conduta.

Os dados gerados a partir de discursos midiáticos oficiais e de discursos dos discentes, após um exaustivo trabalho de transcrição e descrição, foram analisados separadamente, para depois construir um processo de aproximação e de diferenciações entres os discursos. Durante este exercício de aproximação, pretendeu-se identificar e compreender as relações estabelecidas nas unidades dos discursos que contribuem com a problematização.

Considero que os conceitos de discurso e governamentalidade auxiliam na interrogação do material empírico dos discursos do Enem. Ao eleger tais conceitos pode-se compreender como o poder funciona por meio dos discursos midiáticos oficiais e junto aos estudantes. Portanto, interessa denunciar como os discursos operam e produzem/inventam as posições de sujeito, assim possibilita repensar os efeitos dos discursos na constituição dos processos de subjetivação.

2.3.1 Discurso e Governamentalidade

É importante destacar que se entende como discurso as diversas manifestações da linguagem, constituídos pela oralidade, pela escrita, pelas imagens e pelos vídeos. Os discursos podem ser remetidos “como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2008c, p. 55). Por esse caminho se pretende realizar uma análise com base nos pressupostos da análise do discurso, de inspiração foucaultiana.

Nessa perspectiva, a noção de discurso pode ser identificada como uma prática social sob orientação dos estudos da linguística articulada ao pensamento social e político (DOHERTY, 2008; FISHER, 2001). Nesse sentido, reafirma-se o

³⁸ “A teoria como caixa de ferramentas quer dizer: a) que se trata de construir não um sistema, mas um instrumento: uma lógica própria às relações de poder e às lutas que se engajam em torno delas; b) que essa pesquisa só pode se fazer aos poucos, a partir de uma reflexão (necessariamente histórica em algumas de suas dimensões) sobre situações dadas” (FOUCAULT, 2003, p. 251).

entendimento de discurso como prática social, seguindo a hipótese suposta por Foucault (2014a, p.8-9) que a produção do discurso na sociedade “é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”. Esta produção do discurso está em constante disputa, preocupa-se em procurar pelas marcas dos discursos oficiais sobre o Enem que passam a instituir verdades sobre os sujeitos e o Ensino Médio, mas também em procurar pelas possibilidades de discursos de resistências a tais interpelações e ainda a possibilidade de construção de discursos contra-hegemônicos.

A tentativa de análise do discurso na perspectiva foucaultiana segue como orientação a possibilidade potente de interrogar, de questionar e de desconfiar dos discursos. Pretende-se exercitar o que o afirma Foucault (2003) “não procuro encontrar, por trás do discurso, alguma coisa que seria o poder e sua fonte [...] Eu parto do discurso tal qual ele é!” (p.253).

O processo de análise do material empírico, exercitado nesta tese, também se preocupou em compreender as relações operadas pelo discurso. Como coloca Rosa Fischer (2001), “analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão “vivas” nos discursos” (p.198-199).

Para Foucault (2014a, p.66) a análise do discurso se constitui em uma abordagem teórica e metodológica que “não desvenda a universalidade de um sentido; ela mostra à luz do dia o jogo da rarefação imposta, com um poder fundamental de afirmação”.

O entendimento de discurso nessa inspiração não está em encontrar a causa e consequência em sua origem. O autor chama a atenção para a análise que realiza, esta “não trata do problema do sujeito falante, mas examina as diferentes maneiras pelas quais o discurso desempenha um papel no interior de um sistema estratégico em que o poder está implicado, e para o qual o poder funciona” (FOUCAULT, 2003, p.253).

O que interessa para a análise do discurso são os efeitos dos fenômenos sociais e culturais em suas relações de poder. Cabe observar, segundo aponta Foucault (2003) “o poder não é nem fonte nem origem do discurso. O poder é alguma coisa que opera através do discurso, já que o próprio discurso é um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder (p.253)”. A preocupação está em

compreender por meio dos discursos as relações de poder que constituem verdades. Portanto, atenta-se para o conjunto de regras discursivas que tornam verdade – fazem funcionar um regime de verdade, e o olhar se debruça para a história como condições de emergência dos estados de força dos acontecimentos.

A inquietação com a verdade está no entendimento que essa é produto e produtor de relações de poder em determinado tempo histórico, “a verdade é deste mundo” (p.52). O nosso tempo está imerso em relações de poder que produzem verdades. Em cada sociedade e momento existe um regime de verdade e seus efeitos fazem emergir práticas sociais, discursos. Esses jogos de verdade fazem do discurso um lugar de poder-saber: fazem funcionar como verdadeiros; ao permitir mecanismos para admitir e acolher enunciados que poderão ser caracterizados como verdadeiros ou falsos; as maneiras de valorização para a obtenção da verdade; ao legitimar quem tem a responsabilidade de dizer a verdade (FOUCAULT, 2014b)

O discurso como ferramenta analítica possibilita sistematizar a geração dos dados empíricos de maneira a compreender os sentidos atribuídos à sociedade em que vivemos. Um processo de análise que envolve olhar como as realidades se tornam de determinada maneira sem recorrer a essencialismos do que está escondido ou de como deveriam ser as realidades, mas, no caso em análise, como os discursos do Enem produzem e são produzidos.

A utilização da noção de governamentalidade como uma grade de visibilidade, uma lente teórica e metodológica será articulada a análise juntamente com a noção de discurso. Essa noção serve para compreender as estratégias instituídas da conduta das condutas dos sujeitos relacionadas às práticas de governo operacionalizada pelas técnicas de dominação “as maneiras pelas quais os indivíduos são dirigidos por outros”³⁹ e pelas técnicas de si pelos processos de subjetivação, de governo de si mesmo “os modos como conduzem a si mesmo”⁴⁰ (FOUCAULT, 2011, p. 155). O encontro entre essas técnicas de dominação e as técnicas de si constituem como governo, trata-se de compreender como essas práticas de governo são

³⁹ Michel Foucault nos cursos intitulados “Segurança, Território, População” - 1977-1978 e “Nascimento da Biopolítica” - 1978-1979, ambos ministrados no Collège de France Foucault, procura mostrar como emerge a noção de governamentalidade.

⁴⁰ Michel Foucault no curso intitulado “Do governo dos vivos” – 1979-1980 no Collège de France, em virtude da “emergência da noção de governo pela verdade, que o autor passou a discutir, com maior interesse e aprofundamento, o tema do governo de si e as relações que o sujeito estabelece com a verdade” (LOCKMANN, 2013, p.61)

exercidas na contemporaneidade, em especial, pelas práticas exercidas pelas avaliações nacionais em análise – aqui, o Enem.

A discussão elaborada por Foucault (1995) toma inicialmente a arte de governar juntamente com a invenção de Estado moderno. Entende-se Estado não como uma instituição superior que centraliza o poder, que está “acima dos indivíduos”. No Estado moderno, o governo funciona como “uma estrutura muito sofisticada, na qual os indivíduos podem ser integrados sob uma condição: que a esta individualidade se atribuisse uma nova forma, submetendo-a a um conjunto de modelos muito específicos (p.237).

Segundo Foucault, (2008b) o “Estado não é nada mais que efeito móvel de um regime de governamentalidades múltiplas” (p. 106). Através dessa citação, compreende-se que não existe uma centralidade do poder do Estado, ou uma verticalidade do poder, mas relações de poder que circulam na sociedade. O poder se constitui com uma rede complexa de relações que se faz funcionar por meio de táticas, de métodos e de procedimentos que se exercem na sociedade. Assim, Foucault explica a utilização da grade inteligibilidade das formas de exercício do poder como um campo analítico, “o que propus chamar de governamentalidade, isto é, a maneira como se conduz a conduta dos homens, não é mais que uma proposta de grade de análise para essas relações de poder” (p. 258).

Estas relações utilizam múltiplas tecnologias de governo, ao conduzir a um objetivo adequado, dispondo de maneira correta os indivíduos em suas relações com os hábitos, as tradições, as atitudes, os modos de ser, de pensar e de agir, em resumo, os elementos que possibilitam constituir e manter o Estado (FOUCAULT, 1988, 2008b). Completando, Marshall (2008) aponta que a noção foucaultiana de governamentalidade “está dirigida a assegurar a correta distribuição das “coisas”, arranjadas de forma a levar a um fim conveniente para cada uma das coisas que devem ser governadas” (p. 29).

Em síntese, Foucault (2008a) entende a governamentalidade como a compreensão das formas de governar, e sinaliza três âmbitos para serem compreendidos como uma ferramenta analítica: (i) o exercício de poder sobre a população que, para se consolidar, necessita de um conjunto de instituições, técnicas, procedimentos, análises, reflexões, cálculos e estratégias para conduzir a conduta da população, fazendo uso como “(...) principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança” (p.143); (ii) a tendência

emergente que acompanhou a história do Ocidente nas maneiras de governo dos outros, com base na soberania e na disciplina, propiciando “por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo, e, por outro lado, o desenvolvimento de toda uma série de saberes” (p.144); (iii) o processo de governamentalização do Estado, desde o século XVIII, com a construção do Estado Moderno, o estado emergente no século XV, constituído a partir do processo de passagem do Estado de Justiça da Idade Média, baseado no modelo de poder pastoral-cristão e da Razão de Estado, apoiado em dois dispositivos de poder: a técnica diplomático-militar e a polícia.

Desse modo, o emprego da noção de governamentalidade permite que se vislumbre e analise como certas práticas de governo – políticas avaliativas e curriculares Enem – são colocadas em funcionamento nos dois aspectos, pelo governo de uns sobre os outros (técnicas de dominações) e pelo governo de si mesmo (técnicas de si), que produzem e ao mesmo tempo são produzidas por racionalidades específicas, neste caso a neoliberal em vigor em nossa sociedade.

Diante da compreensão resumida das ferramentas utilizadas, a pesquisa teve a intenção de identificar como esses discursos da política avaliativa Enem se constituem como uma estratégia de governamentalidade neoliberal, ao definir normas de controle de conduta e ao produzir modos de subjetivação. Infere-se que a política avaliativa como um jogo de disputa de verdades que tende a constituir posições de sujeitos com características específicas.

A escrita da tese, fundamentada em uma inspiração na análise foucaultiana do discurso, aqui trabalhada, não pretende descrever e destacar enunciados, mas servir como um instrumento que permita vislumbrar sobre o que circula a respeito do perfil de estudante desejado e das práticas curriculares e pedagógicas necessárias no Ensino Médio, por meio dos discursos do Enem. Não se trata de meras descrições ou orientações políticas, mas operações constituidoras de verdades acerca da educação, do estudante, da sociedade, do trabalho, das relações sociais e da vida, alinhada a racionalidade neoliberal.

Nesse processo, a política Enem é posicionada como um gerenciador dos riscos sociais da juventude ao promover um caminho de oportunidades, que toma o conhecimento como mais um empreendimento do sujeito para qualificar seu capital humano, ao funcionar como tecnologia de governo inserida em uma racionalidade de Estado. O estudante parece ser inventado como sujeito empresário de si,

empreendedor que investe no Enem e implica no estabelecimento de uma nova relação com o conhecimento deslocada para uma ênfase na aprendizagem, a tornar-se o aprendiz permanente. A escola é significada como espaço de gestão do empreendedor, capaz de inovar e preparar, na constituição desse sujeito empresário de si, o aprendiz permanente.

O discurso opera na consolidação do Enem e toma a Educação Superior como destino para jovens e adultos brasileiros. As oportunidades que se descortinam para os estudantes podem estar colocando em funcionamento regimes de verdade que procuram fixar a importância do ingresso na universidade, o investimento em capital humano. Os sujeitos são privatizados pelo sucesso e fracasso nos processos educativos. Acredita-se que o exame está imerso em novas relações culturais sob escolarização e conhecimento na contemporaneidade, o que implica na produção de sentidos sobre o ser, estar, aprender, conhecer e ensinar no Ensino Médio e que incidem na constituição do modo de ser estudante nessa etapa de ensino da educação básica.

Oportunidade é a palavra potente no endereçamento dos sujeitos, buscando convencer, convocar, cooptar e seduzir para adesão ao discurso do Enem. Essa palavra é o que mais se evidencia no discurso Enem, atravessa e liga todos os elementos discursivos, ocupa uma centralidade no conjunto de discursos analisados. Discursos que instituem verdade, que sustentam a política e produzem efeitos no currículo ao convergirem na produção do perfil do estudante e do projeto educacional no Ensino Médio.

A partir da mensagem *oportunidade*, o discurso do Enem começou a ser analisado como uma rede que se relaciona com diversos elementos discursivos que parecem fundamentais para sustentar essa política avaliativa e para exercer a condução das condutas, o governo de si e dos outros, ao mesmo tempo disputando subjetividades desde uma racionalidade neoliberal.

A *oportunidade* coloca-se como eixo central para construção do Enem como estratégia de governamentalidade, um modo de regulação do ser e do agir. A captura pela oportunidade constrói uma grande verdade sobre o Enem em um processo de democratização da educação, ao atuar como uma grande narrativa da educação como salvação.

A democratização da educação como oportunidade está relacionada a um discurso de cunho salvacionista, a um discurso que potencializa o empresário de si

na disputa das subjetividades do estudante no Ensino Médio. Esse processo de subjetivação intensifica a individualização e privatização das responsabilidades, em busca do sucesso e do mérito, com práticas de vida de investimentos em seus percursos formativos estabelecendo novas relações com os conhecimentos escolares. Os conhecimentos escolares reconfiguram-se com ênfase na aprendizagem, a lógica do aprender a aprender, que passa a moldar os processos educacionais pautado na cultura da performatividade.

Problematiza-se, nas próximas seções a captura pela oportunidade em dois movimentos. O primeiro busca compreender oportunidade como um discurso empreendedor ao mesmo tempo em que constrói uma grande verdade da educação como uma máxima salvacionista. É preciso, assim, compreender como o Enem vem se instituindo como uma estratégia de governamentalidade neoliberal, a partir das estratégias, técnicas e instrumentos que visam a tornar os estudantes mais qualificados e aptos ao mundo do trabalho e à vida em sociedade. A investigação busca evidenciar relações entre a perspectiva da racionalidade neoliberal e o processo de reforma educacional no cenário brasileiro contemporâneo, examinando a emergência do Enem como constituidora de propostas pedagógicas, de estudantes e docentes responsáveis, empreendedores, inovadores, dinâmicos, flexíveis, cooptados pelo ímpeto de colaboração e de participação com a melhoria da qualidade da educação e do desenvolvimento do país. O segundo movimento busca analisar como esse discurso salvacionista, empreendedor, provido pela captura dos sujeitos à oportunidade, produz efeitos no Ensino Médio, na constituição dos discentes e das práticas pedagógicas e curriculares, ao reescrever novas relações com os conhecimentos sob a forma como os sujeitos tornam-se capazes de gerenciar e responsabilizar-se pelas suas próprias vidas, na lógica do aprender a aprender.

As discussões das sessões foram conduzidas em defesa da seguinte tese: ***As análises empreendidas denotam que o Enem tem se constituído como uma estratégia de governamentalidade neoliberal. Afirma-se isso desde a perspectiva de que o discurso do Enem, que o institui e o faz circular, incide no controle da conduta dos sujeitos, sugerindo um cidadão aprendente por toda a vida. Nesse processo de governo há uma interpelação aos estudantes e uma inscrição a modos de viver, de ser e de agir, como sujeitos livres escolhedores, flexíveis, empreendedores, auto responsáveis, auto administrados, concorrentes e competitivos. O discurso do Enem opera de maneira eficaz,***

inicialmente, seduzindo os sujeitos para que façam parte das oportunidades oferecidas e se sintam integrantes desse processo de democratização da educação. Sustenta-se na ideia da responsabilização de si, empresariamento de si, gerenciamento de si em busca do sucesso, para demandar novas relações com os conhecimentos escolares, com ênfase na aprendizagem, no desempenho e na autodisciplina.

PARTE 2: CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DO ENEM

3. “Todo mundo precisa de oportunidade”: Governamentalidade Neoliberal e o discurso das reformas educacionais

O presente capítulo vai discutir a governamentalidade, noção elaborada por Michel Foucault, como uma grade analítica para as políticas educacionais em desenvolvimento. Em um primeiro momento é preciso compreender o exercício de poder que acompanhou o surgimento do Estado Moderno e a necessidade de práticas de governamentalização do Estado Liberal e Neoliberal, como racionalidade política, econômica e social que desenvolve ações e estratégias de poder para o governo dos indivíduos e da população. Ao tomar neoliberalismo como uma questão de governamentalidade procura-se abranger o modo de governo-governança que constitui a produção de políticas educacionais. A discussão apresentada inicia pelas agendas educacionais dos organismos internacionais, passa pelas reformas e políticas educacionais no cenário brasileiro e, por fim, adentra nas políticas avaliativas nacionais em larga escala. A organização do capítulo, do contexto mais macro para o mais micro, busca compreender a conjuntura que se insere o Enem nas políticas brasileiras a partir do final dos anos de 1980, desenvolvidas a partir de uma racionalidade neoliberal que passou a se instalar no país. Importante destacar que mesmo que a discussão não ocorra a partir de uma relação direta de análise com o objeto empírico Enem, torna-se importante para contextualizar a sua emergência no cenário contemporâneo.

3.1 Governamentalidade Neoliberal e Governança: orientação e condução de políticas educacionais

Este estudo parte do entendimento de o neoliberalismo estar relacionado com a noção de governamentalidade, uma grade analítica elaborada por Michel Foucault como racionalidade política, econômica e social que desenvolve ações e estratégias de poder para o governo dos outros e de si. Essa constituição das formas de governar os indivíduos e a população acompanha o processo de invenção do Estado Moderno.

A história da modernidade emerge com a razão de Estado, durante o final do século XVI e início do século XVII, a ação de governo se torna uma racionalidade a fim de regular a vida da população. Surge, então, a arte de governar pela racionalidade de Estado, em que “o Estado se governa segundo as regras racionais que lhe são próprias, que não se deduzem nem das leis naturais ou divinas, nem dos preceitos da sabedoria ou da prudência” (FOUCAULT, 2014 p.420).

Com o surgimento dessa arte de governar para o crescimento e fortalecimento do Estado vive-se, a partir do século XVIII, uma era da governamentalidade, uma racionalidade para o governo dos indivíduos e da população. Essa racionalidade se constitui com técnicas e procedimentos de gestão da população a fim de otimizá-la, nesse interim começa a emergir como uma tendência nas práticas de governamentalização do Estado. Constitui-se também pelo fato de que o Estado de Governo não pode ser definido somente pelas relações com o território ocupado, mas em virtude da população que se torna o centro das ações de governo para torná-la produtiva, permitindo que os dispositivos de segurança desenvolvam o controle da sociedade (FOUCAULT, 2008a).

Nessa arte de governar surge o problema da população, como um “problema econômico e político: população-riqueza, população mão-de-obra ou capacidade de trabalho, população em equilíbrio entre seu crescimento próprio e as fontes de que dispõe” (FOUCAULT, 1988, p.28). Ao invés do grupo de sujeitos denominados súditos ou povo que obedeciam ao soberano, fala-se em população com seus fenômenos próprios: natalidade, saúde, morbidade, reprodução e higiene. Desse modo, com a população como objeto de um corpo de conhecimento, surge a estatística, uma ciência de Estado, que possibilita quantificar, investigar, calcular com a finalidade de governo de administração para tornar mais produtiva e otimizada a vida da população.

O Estado, para ser governado, precisa atingir os efeitos econômicos específicos da população, aumentar as forças produtivas, as riquezas e a estimativa de vida. Para isso, o Estado precisa utilizar técnicas e táticas que atendam o interesse, as necessidades e as aspirações dos indivíduos ao mesmo tempo que formam determinadas mentalidades segundo os princípios de governo, dado que “administrar a população quer dizer administrá-la igualmente em profundidade, administrá-la com sutileza e administrá-la em detalhe” (FOUCAULT, 2008a, p. 142).

Os fatos da população se tornam importantes para a organização de uma nova ordem de governar as nações, tal como surge no século XVIII o Estado Liberal. As

especificidades da população se tornam objeto de tecnologias políticas de poder ao constituir uma arte de governar. A arte de governar começa a ser desenvolvida no século XVI e emerge, ao final do século XVIII, quando se consolidou a arte de governar liberal em função da problemática do governar e ser governado (FOUCAULT, 2008a).

Em função da problemática do governo da população, Foucault (2008a) demonstra que as práticas de governo são múltiplas. A arte de governar é distinta da simples habilidade do príncipe, existindo formas particulares de governo, subjacentes às técnicas de governo na formação do Estado. A racionalidade das práticas de governamentalidade passa a ser entendida como um exercício administrativo de governar a conduta dos homens, dos outros, e de uns sobre os outros, como descreve Duarte (2011, p.53), “em um contexto e por meio de instrumentos estatais, sem ter de recorrer a qualquer conceito de Estado ou mesmo à instituição do governo”.

Segundo Foucault (2008a), compreende-se governamentalidade como formas de governar em três âmbitos, conforme mencionado anteriormente. Primeiro, o exercício de poder sobre a população, que para se consolidar necessita de um conjunto de instituições, técnicas, procedimentos, análises, reflexões, cálculos e estratégias para conduzir a conduta da população, fazendo uso como “principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança” (p.143). Em segundo, governamentalidade como uma tendência emergente que acompanhou a história do Ocidente no modo de governo dos outros, com base na soberania e na disciplina ao propiciar “por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo, e, por outro lado, o desenvolvimento de toda uma série de saberes” (p.144). E por fim, a construção do estado moderno, o estado emergente no século XVIII, constituído a partir do processo de passagem do estado de justiça da idade média, baseado no modelo de poder pastoral-cristão e da Razão de Estado, apoiado em dois dispositivos de poder: a técnica diplomático-militar e a polícia, a fim de assegurar o fortalecimento do estado.

No século XVIII, a prática do liberalismo emerge como uma racionalidade do exercício no governo da conduta dos sujeitos, uma arte de governar para resolver os problemas entre economia e política a fim de fortalecer o Estado Moderno capitalista. O Estado emerge como um sistema liberal que procura garantir o direito e a liberdade individual, ao mesmo tempo em que o capitalismo funciona pelo mercado como instrumento de livre troca de mercadorias. A razão governamental liberal investe na liberdade como meio para tornar o sujeito produtivo, com ênfase na livre produção, e

a essência do mercado está na troca de mercadorias. Assim, “o liberalismo formula simplesmente o seguinte: vou produzir o necessário para tornar você livre. Vou fazer de tal modo que você tenha a liberdade de ser livre” (FOUCAULT, 2008b, p. 87).

Essa arte liberal de governar, exercida durante o período do século XVIII até a Segunda Guerra, vem sendo ressignificada a partir de meados do século XX por um modo neoliberal de governar. O neoliberalismo surge como estratégia de reorganização do capitalismo, pelo ambiente propício da globalização desencadeado pelas inovações tecnológicas e pela abertura do mercado em escala mundial.

De acordo com Foucault (2008b), a razão governamental neoliberal está no princípio da concorrência, da competitividade, a liberdade tem sua ênfase no consumo, “uma sociedade submetida pela dinâmica concorrencial – uma sociedade empresarial” (p. 201). Cabe observar que tanto no Liberalismo como no Neoliberalismo existe produção e consumo; porém, de um para outro, há uma reconfiguração no enfoque dado à arte de governar. Antes, tinha-se a troca de mercadorias, posteriormente, desloca-se para os mecanismos de concorrência. O interessante na sociedade empresarial “não é ter muitas mercadorias para vender, mas ter elementos que façam vencer a competição pela conquista dos consumidores” (SARAIVA; VEIGA-NETO, 2009, p.189). O interesse em consumir na atualidade não é a acumulação de bens, de produtos e de coisas, e sim a sua máxima utilização que possibilita competir e concorrer (BAUMAN, 2009).

As práticas de exercício de governo no Liberalismo passam a ser interrogadas e ocorre um deslocamento para o Neoliberalismo. Michel Foucault no Curso Nascimento da Biopolítica, nos anos de 1978-1979, ministrado no *Collège de France*, apresenta o método analítico sobre neoliberalismo em três modelos: modelo alemão (ordoliberalismo); modelo francês; modelo norte-americano (Teoria do Capital Humano). A discussão desenvolvida, nesta tese, tem interesse sobre determinada governamentalidade neoliberal, na sua forma norte-americana, com base na analítica da teoria do Capital Humano, elaborada por estudiosos na Escola de Chicago surgida nos 1950 (GADELHA, 2009). De acordo com Popkewitz⁴¹ (2013, p. 50) “a educação tem adquirido uma importância cada vez maior e se redefine como um elemento

⁴¹ A discussão está presente no texto em espanhol: POPKEWITZ, Thomas. PISA: números, estandarización de la conducta y la alquimia de las materias escolares. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 2, mayo-agosto, 2013, pp. 47-64 Universidad de Granada. Granada, España. Cabe informar que as citações e referências ao texto utilizadas nesse estudo são traduções realizadas pela autora da tese.

central para a competitividade econômica nacional no marco do capital humano e vinculada à emergente economia do conhecimento” [tradução da autora]. De tal modo, compreender o neoliberalismo ao utilizar como referência de análise sua articulação com a teoria do Capital Humano, modelo norte-americano, parece ser um modelo potente e o que mais se aproxima à produção de políticas no cenário brasileiro contemporâneo.

A teoria entende que o capital humano é composto por conjuntos de elementos inatos e de elementos adquiridos pelo próprio homem. Os elementos inatos são considerados hereditários advindos da herança genética e com relação aos elementos adquiridos pelos estímulos culturais, pelos cuidados familiares, pelos investimentos na saúde, na mobilidade e na educação escolar (FOUCAULT, 2008b).

A teoria do capital humano possibilita uma vantagem competitiva, em virtude de que os indivíduos não podem ficar de fora dos mecanismos de concorrência que regulam o cenário neoliberal. Segundo Foucault (2008b), a criação do novo e da inovação mantém em funcionamento esse capitalismo, o que implica encontrar “novas formas de produtividade, se fazem invenções de tipo tecnológico, tudo isso nada mais é que a renda de um certo capital, o capital humano, isto é, o conjunto dos investimentos que foram feitos no nível do próprio homem” (FOUCAULT, 2008b, p. 318).

A sociedade na contemporaneidade passa a sustentar a necessidade de um conjunto de investimentos em capital humano e o projeto de aprendizagem por toda a vida⁴², no qual sobressalta o *Homo Oeconomicus*. Esse *Homo Oeconomicus* constitui-se como elemento da razão governamental do Estado Moderno, estabelecida a partir do século XVIII. Foucault (2008b) resume o conceito: “*Homo Oeconomicus* é aquele que é eminentemente governável” (p.369), o parceiro de troca no Estado Liberal. O autor ainda detalha que no Estado Neoliberal: “*Homo Oeconomicus* que se quer reconstituir não é o homem da troca, não é o homem consumidor, é o homem da empresa e da produção” (p. 201).

O *Homo Oeconomicus* produzido no neoliberalismo só se torna possível pelo permanente investimento em si mesmo, investimento em capital humano, em sua própria empresa. Segundo Foucault (2008b), o salário recebido não se refere somente a um pagamento pela sua força de trabalho, mas configura-se como uma

⁴² A discussão de que se vive na contemporaneidade uma era da governamentalidade neoliberal, uma sociedade da aprendizagem será aprofunda no capítulo 5 desta tese.

remuneração pelo capital, indissociável do humano, uma “renda atribuída a certo capital, capital esse que vai ser chamando de capital humano na medida em que, justamente, a competência-máquina de que ele é a renda não pode ser dissociada do indivíduo humano que é seu portador” (p. 311-312).

Na arte de governar neoliberal, fundamentada na dinâmica concorrencial, o *Homo Oeconomicus* aparece como “empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de sua renda” (FOUCAULT, 2008b, p.311). Esse novo homem econômico investidor, interessado, responsável, motivado, disposto, aprendiz por toda vida, o *Homo Oeconomicus* – empresário de si (FOUCAULT, 2008b), o Cidadão Cosmopolita (POPKEWITZ, 2011) e o *Homo discentis* – aprendiz permanente (NOGUERA-RAMIREZ, 2009), configura novas subjetividades no contexto da governamentalidade neoliberal.

Em uma perspectiva foucaultina de governamentalidade, o neoliberalismo surge como um sistema de aperfeiçoamento das tecnologias e práticas de governo do Estado e das populações. As terminologias conhecidas como liberalismo clássico do século XIX, e posteriormente liberalismo do Estado de Bem-estar Social no século XX, passam a ser questionadas com relação à arte de governar. O neoliberalismo não se configura como uma crise de Estado, surge como reação política ao Estado de Bem-estar, e como a “intensificação de uma economia de regulação moral”, inicialmente desenvolvida no liberalismo (PETERS, MARSHALL, FITZSIMONS, 2004, p.81).

O neoliberalismo pode ser entendido como práticas de governo. Seus pressupostos advogam práticas de privatização de serviços públicos, de serviços de saúde, expostos às forças de mercado, de reformas educacionais direcionadas à livre concorrência, de novos modelos de administração pública baseados em grupos privados e de uma responsabilização do sujeito. Essa convocação à responsabilização pela via da realização pessoal, em que o sujeito seja capaz de decidir, de selecionar as preferências e de potenciar a qualidade de vida (MILLER; ROSE, 2012).

As condições para uma forma de governar neoliberal se tornaram possíveis por duas questões articuladas com as estratégias do liberalismo de bem-estar: primeiro, o fracasso do modelo administrativo que teve consequências nas finanças públicas e nos direitos individuais; e, segundo, o aperfeiçoamento dos dispositivos de

governo da conduta associados à expertise⁴³, conjunto de especialistas e especialidades legitimados pela sociedade. O que ocorre no neoliberalismo é a manutenção da “vontade de governar” (MILLER; ROSE, 2012, p.252).

Esse “vontade de governar” no neoliberalismo ou liberalismo avançado, como denominam Miller e Rose (2012), deve-se à invenção de três novas estratégias de governo diferenciadas dos demais modelos governamentais: i) “nova relação entre expertise e política”, que envolve conhecimentos de cálculo, de monitoramento e de avaliação no aperfeiçoamento das técnicas de intervenção; ii) “nova pluralização de tecnologias sociais”, “desgovernamentalização do Estado” e uma “desestatização do governo”⁴⁴, uma forma de governo a distância pela transferência de responsabilidades para a sociedade civil; iii) “nova especificação do sujeito de governo”, o sujeito como empresário de si, ativamente responsável por suas escolhas e sua qualidade de vida (MILLER; ROSE, 2012, p.253-255).

As estratégias de governo neoliberal se configuram como regulação por meio do controle das atividades individuais, “que buscam governar sem controlar a sociedade, governar através de escolhas reguladas feitas por atores discretos e autônomos no contexto de seus compromissos particulares com as famílias e as comunidades” (MILLER; ROSE, 2012, p.105).

Esse projeto neoliberal traça uma nova relação entre Estado e sociedade civil, de modo que “procedimentos diferentes de tradução e de aliança estão implicados quando instituições políticas são descentralizadas em rede de poder” (MILLER; ROSE, 2012, p.103). A arte de governar neoliberal tem como proposta não apresentar distinções entre as definições de Estado e não Estado. As redes de poder, redes de governança, passam a se constituir como heterarquias (Ball, 2013). Heterarquia com uma nova maneira de organização que procura estabelecer “algo entre hierarquia e rede, que aproveita diferentes ligações horizontais as quais permitem que diferentes elementos do processo político cooperem (e/ou se completem) enquanto individualmente otimiza diferentes critérios de sucesso” (BALL, 2013, p.178).

⁴³ Por intermédio dos poderes da verdade, os acontecimentos e as pessoas distantes podiam ser governados “ao alcance da mão”: o governo político não iria, ele mesmo, estabelecer as normas da conduta individual, mas instalaria e conferiria o poder a uma variedade de “profissionais”, investindo-os com autoridade para agir como peritos nos dispositivos do governo social (MILLER; ROSE, 2012, p.241).

⁴⁴ Jessop (2012) chama “desestatização” o processo de redefinir a separação de público-privado, realocar tarefas e rearticular o relacionamento entre organizações e tarefas por meio dessa separação [...] tarefas e serviços anteriormente realizados pelo Estado estão agora sendo feitos por “outros” (BALL, 2013, p.177).

Nesse cenário de redefinição nas práticas de governo, são introduzidas as recomendações da administração pública gerencial. Essa nova forma de gestão do Estado passa a ser definida como Gerencialismo, ao introduzir as recomendações de gestão empresarial, que enfatiza os propósitos da qualidade, da competitividade, da estratégia, da liderança, do mercado, a eficiência, da responsabilização, da avaliação, as parcerias público-privado, do quase-mercado e da livre escolha como os principais aspectos presentes nas atuais políticas neoliberais (HYPOLITO, 2008; 2011; NEWMAN; CLARKE, 2012).

O gerencialismo pode ser definido como legitimação dos “direitos de gerir”; “estrutura calculista”, ao construir estratégias de eficiência com relação concorrência de mercado; “série de discursos” sobre “como gerir e do que deve ser gerido” (NEWMAN; CLARKE 2012, p.359). A lógica gerencial e empresarial se apresenta como modelos organizacionais e administrativos no sistema público e incorporam critérios de produtividade, de eficiência, de orientação ao serviço, de descentralização, de competitividade e desempenho, de performatividade e *accountability* – responsabilização, avaliação e prestação de contas à população.

Tal modelo administrativo implica em que o Estado não deve ser o único responsável pela execução das políticas sociais, ao reforçar a participação dos diversos segmentos da sociedade, por meio da privatização ao repassar o patrimônio público para o mercado ou ao estimular as parcerias público-privado e ao transferir muitas das suas responsabilidades para organizações da sociedade civil. A sociedade civil passa a ser representada pelo setor público não-estatal, pelas organizações não-governamentais, pelas instituições filantrópicas e comunitárias, agências internacionais e outras associações similares na resolução de problemas da sociedade, tendo um setor estatal com forma de gerir menos regulatória e centralizada. Esse processo pode ser entendido como governamentalização do Estado, uma forma de governo a distância, em que os sujeitos são convocados como responsáveis para governar, em que é necessário governar menos para governar mais. O Estado aparece como um exercício de governo “por meio de uma manipulação estudada das condições e possibilidades sob as quais as redes operam e do uso cuidadoso, estratégico, de controles financeiros e alocação de recursos” (BALL, 2013, p.188).

Essa nova forma de configuração do Estado, pode ser denominado como governança, pelo aparente enxugamento do Estado e fortalecimento de poderes

políticos à sociedade civil. Na governança não ocorre uma negação do exercício de Estado na condução das políticas, mas acontece um deslocamento nas formas de governar, emerge “uma nova modalidade de poder público, agência e ação social e, na verdade, uma nova forma de Estado” (BALL, 2013, p.180).

Entende-se governança como um modelo de governo que envolve modos, processos, atores e instrumentos com diferentes interesses na gestão pública, e articulada com as características do neoliberalismo. O uso deste conceito permite uma compreensão do aparecimento e do processo de legitimação de novos atores sociais muito presentes no contexto atual – parcerias público-privadas, novas filantropias, corporações internacionais, empreendedores sociais, acadêmicos, setor midiático, ONGs, fundações de caridade, fundações sem fins lucrativos, *think tanks*⁴⁵, consultores privados e empresas especializadas em conhecimento para formulação de políticas, organismos internacionais, tipo Banco Mundial e OCDE. A prestação de serviços educacionais e o surgimento de novas formas de governança em rede ganham força como contribuintes para uma anunciada superação da crise na educação pública e articulam, supostamente, uma série de propostas de soluções para os problemas da educação.

O neoliberalismo passa a orientar “um discurso substancial de governança, precisamente potente por causa de sua capacidade de combinar a economia, o social e a política em nome de uma escolha racional como princípio de legitimidade” (PETERS, MARSHALL, FITZSIMONS, 2004, p. 83). A noção de governança aparece como a mais propícia no conjunto de inovações discursivas, em virtude do deslocamento da administração e das políticas para a ênfase em gestão, ao constituir-se como um dos modelos do gerencialismo – fundamentado no modelo de gestão empresarial – “gestão de empresas do setor privado, na escolha pública e na economia institucional” (PETERS, MARSHALL, FITZSIMONS, 2004, p. 77).

As mudanças nessas lógicas de administração social, com o surgimento da governança, incorporam reformas políticas de valores capitalistas e de racionalidade neoliberal. A governança, como nova capacidade de governar, amplia a ação do Estado, com outras relações estabelecidas em redes políticas como a melhor maneira dos atores sociais estabelecerem relações para ganhar força e legitimidade nas

⁴⁵ “O termo pode ser entendido como um grupo de pessoas e de instituições que desenvolvem e propõem soluções de problemas nas áreas social, tecnológica, de política estratégica, etc.” (BALL, 2014, p.35)

responsabilidades sociais e práticas de governo. De acordo com Ball a “nova forma de governança ‘experimental’ e ‘estratégica’ baseada em relações de rede, dentro e por meio de novas comunidades políticas, destinadas a gerar nova capacidade de governar e aumentar a legitimidade” (2013, p.180).

A governança tem como objetivos públicos “o envolvimento de cidadãos na construção de políticas, fazendo uso de mecanismos de democracia deliberativa e redes de políticas públicas” (SECCHI; 2009 p. 360). De tal modo a governança estabelece uma outra relação do Estado com o setor público, com a utilização das várias maneiras de parcerias público-privadas e formas que passam a incorporar processos de privatização: endógena, que se refere à prestação de serviços públicos com base nos modelos empresariais de gestão do setor privado, a fim de tornar as organizações estatais mais eficientes e empresariais; exógena, que se refere à substituição da prestação dos serviços públicos pelo setor privado, por meio de contratos, com a substituição de organizações estatais por fornecedores privados, organizações voluntárias ou empresas sociais (BALL, 2001; 2005; 2013).

A governança entendida como dispositivo político, como descreve Ball (2013), implica em mudanças importantes no setor público como um novo modo de organizar, fazer, alterar, experimentar coisas. O que passa a significar que com a governança “novas formas de poder, autoridade e subjetividade são empregadas na formação de esferas governamentais e pessoas governáveis” (BALL, 2013, p.181).

As políticas públicas têm sido constituídas com a premissa de “livre escolha”, introduzindo a ideia de cidadão consumidor dos serviços públicos que são prestados à população. Esta perspectiva de relação de mercado pode ser compreendida pela existência de diversas verdades produzidas na economia “tratando tudo como mercadoria econômica, elas permeiam a educação, a saúde, a previdência social, as organizações e o mercado de trabalho” (PETERS, MARSHALL, FITZSIMONS, 2004, p. 84). A arte de governar neoliberal, como apontam Miller e Rose (2012), “também exige uma reorganização de programas para o governo da vida pessoal. A linguagem do indivíduo empresarial, revestido de liberdade e autonomia” (p.103).

Complementando, Peters, Marshall e Fitzsimons (2004) apontam que essa mudança cultural na articulação entre economia e políticas de governo, não está somente relacionado com a transformação de um sujeito escolhedor e autônomo, mas na reorganização da políticas governamentais e teorias econômicas. Esse novo gerencialismo potencializa a mudança para um discurso neoliberal na orientação das

políticas. O que os autores Peters, Marshall e Fitzsimons (2004) identificam é constituição desse novo indivíduo escolhedor autônomo, que se configura como o empreendimento em nível micro e no mercado destinado ao consumidor nível macro.

As transformações desencadeadas pelo neoliberalismo necessitam ser localizadas como mudanças sociais e políticas nas tecnologias de governo, “que têm o objetivo e o efeito de produzir novos tipos de cidadãos e trabalhadores empreendedores e condescendentes, ativos e responsáveis – uma explosão nos modos de governar” (BALL, 2013, p. 178). Reconhece-se a importância que o neoliberalismo transporta à educação, como modo de governar por meio de investimento em capital humano, e com a sustentação da condução de políticas educacionais como centrais na produção de empresários de si.

3.1.1 Agendas educacionais internacionais

Nesse contexto de reorganização da administração do Estado, caracterizado como redes de governança, alicerçadas nos pressupostos de uma governamentalidade neoliberal, percebe-se importantes relações estabelecidas para a condução da reforma educacional. A reforma educacional aparece fortalecida com o discurso da importância da educação para o desenvolvimento global e nacional. A proliferação desses discursos interessados nos problemas educacionais emerge das redes internacionais de influência, que estão cada vez mais preocupadas com um acordo global. Os estados nacionais empreendem nas políticas educacionais como uma necessidade para alcançar uma determinada meta de qualidade padronizada passível de comparação.

Diante desse contexto político e econômico do capitalismo neoliberal, é que surge a administração de políticas tendo como referencial o “Consenso de Washington”, em 1989. Esse documento representa as recomendações oficiais do FMI, trata-se de um conjunto de medidas formuladas por economistas visando a intensificação do neoliberalismo e o desenvolvimento econômico dos países da América Latina. As recomendações possuem como premissa a atenuação do papel do Estado e a criação de mercados, ou quase-mercados, no campo da saúde, da educação e dos transportes, por meio da disciplina fiscal com diminuição dos gastos públicos, da reforma tributária e fiscal com redução dos tributos das empresas, das privatizações de empresas estatais, da abertura econômica e comercial para

investimentos estrangeiros e da desregulamentação das leis econômicas e trabalhistas (BARROSO, 2010; GARCIA, 2010).

Cabe salientar que a globalização, o neoliberalismo e o gerencialismo são complementares, mas não ocorrem da mesma maneira. Sendo necessário compreender as particularidades de cada contexto nacional, mesmo quando estiverem articuladas com as redes internacionais e supranacionais influenciadoras de modelos de gerir e de orientar políticas (NEWMAN; CLARKE, 2012). Como coloca Garcia (2010), ao fazer referência à Bauman (1990), vive-se em um mundo “glocalizado”, com processos diferenciados entre o contexto global e o contexto local, permeados por discursos da globalização e das políticas neoliberais desenvolvidas especialmente pelos organismos internacionais Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Esses discursos nem sempre tendem a convergir, mas possuem em comum “a promessa de inclusão, progresso e desenvolvimento, riqueza, democracia, igualdade e qualidade de vida para todos que se inserirem no mercado e na cultura globais” (GARCIA, 2010, p. 447).

As políticas educacionais surgem de um pacote de reformas elaborado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁴⁶. Desde os anos de 1960 a OCDE desempenha um papel importante no cenário internacional. É um órgão internacional, criado na França, para complementar a gestão do Plano Marshall para a reconstrução da Europa após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento econômico, por meio de assessoria aos governos sobre a administração das políticas públicas. Para ser membro da OCDE cada nação precisa se comprometer com a economia de mercado, a democracia liberal e os direitos humanos, e dentre suas metas as principais são: aumentar o desenvolvimento econômico, contribuir com o comércio internacional. Atualmente a organização conta com a participação de 34 países (BALL, 2001; CARVALHO, 2016; LINGARD, 2016).

A partir dos anos de 1990, a organização começa a ter um enfoque maior no campo Educacional, preocupa-se com resultados estandardizados e comparativos

⁴⁶ O Brasil não faz parte da OCDE, mas desenvolve processos de cooperação desde 1990 e participa das avaliações na área da educação, como o PISA, que é de responsabilidade do INEP (HYPOLITO, 2010; SOUZA, 2010).

internacionais entre os países, medidas que antes se importavam mais com os resultados individuais de cada país. Com o movimento dos membros da OCDE para o desenvolvimento de uma estatística educacional comparativa internacional e elaboração do relatório *Education at a glance*, que incluiu o compêndio de dados dos países membros e a criação de indicadores, estava forjado o contexto propício à criação do Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA). Como destacam Newman e Clarke (2012, p. 368), o PISA serve para “avaliar e comparar desfechos educacionais entre nações participantes e tem orientado intercâmbios de políticas, ansiedade comparativa e posicionamento competitivo”.

Essa avaliação organizada pela OCDE, o PISA, que torna central a discussão da educação e a captura da participação dos países nos testes ocorre em virtude de uma dinâmica concorrencial que teve sua administração pela primeira vez em 2000, (CARVALHO, 2016; LINGARD, 2016). Percebe-se que o trabalho da OCDE, não foi sempre da mesma maneira e a sua reconfiguração, no final dos anos de 1990, está inserida no contexto de uma racionalidade neoliberal, em uma sociedade pautada pelos mecanismos de concorrência, o que faz com que a educação adquira um papel mais central nesse cenário.

De acordo com Ball (2001), compreende-se melhor esse novo modelo de gestão pública, com a articulação de descrição e prescrição do relatório da OCDE de 1995, *Governance in Transition: Public Management Reforms in OECD Countries* [tradução: Governança em Transição: Reformas da Gestão Pública nos Países da OECD], que orienta com foco nos resultados os modos de gerir os serviços em relação à eficiência, à eficácia e à qualidade. As orientações para o desenvolvimento da reforma articulam-se a três noções: mercado, gestão e performatividade. Essas noções compõem o que Ball (2001) define como tecnologias de políticas de reforma.

Em relação ao mercado, essa tecnologia transforma o ambiente em produto atrativo que precisa ser consumido como uma mercadoria, potencializando a competição e o sujeito empreendedor. A educação passa a ser entendida como pressuposto de desenvolvimento ao ser transformada em mercadoria no âmbito privado, incentivada como uma opção de consumo e, no âmbito público, a educação passa a ser regulada por estratégias de concorrência com medição da qualidade. Como exemplo, as políticas avaliativas educacionais em larga escala. Essas definem as escolas mais atrativas a partir dos melhores resultados e exige dos professores e

dos alunos a contribuição individual e coletiva na produção de aprendizagens, estas mensuráveis em termos de aparência e competitividade.

A segunda noção, a gestão, compreende a introdução das capacidades de gerir incumbindo nos colaboradores - na educação professores e alunos - o discurso dos padrões de excelência, eficaz e eficiente baseado na cultura do mercado. Quanto à performatividade, a educação é posta na lógica de produção como uma empresa, o importante é o desempenho exposto a julgamentos e à produtividade com qualidade e eficiência, a partir da *accountability*, que é a transferência de responsabilidades, baseada em avaliação e na prestação de contas e das “boas práticas” (BALL, 2001).

Estas noções de mercado, de gestão e de performatividade possuem em comum o discurso introduzido pelo novo gerencialismo com ênfase na linguagem mercadológica empresarial de qualidade, de eficiência e de excelência. A incidência dos interesses privados nos modos de governo na educação institui uma concepção de educação escolarizada com base na competitividade e no desempenho exposto pelo alcance de metas nas avaliações, na frequência escolar e na aprovação escolar, como prioridades em busca de qualidade e de universalização da educação (GEWIRTZ; BALL, 2011).

O Gerencialismo emerge como tecnologia de governo do neoliberalismo para reestruturação dos sistemas educacionais (PETERS, MARSHALL, FITZSIMONS, 2004) “aposta na descentralização do controle da gestão para a instituição individual, por meio do estabelecimento de novas formas de financiamento e responsabilização” (GARCIA; 2010, p. 449).

Desse modo, o Gerencialismo potencializa o discurso neoliberal das reformas educacionais articulado a um conjunto de estratégias de políticas educacionais. As políticas educacionais como foco de orientações internacionais, como o caso do pacote de reformas orientado pela OCDE, tornam-se possíveis pela mobilização de um “conjunto de experts, centros estatísticos, bancos de dados, seminários mundiais e regionais, documentos, programas de metas regionais, revistas etc.” (GARCIA, 2010, 449), que apresentam considerações importantes sobre à educação brasileira.

3.1.2 Emergência do neoliberalismo no cenário brasileiro

No Brasil, a partir dos anos de 1980, percebe-se algumas ações do imaginário neoliberal durante o processo de transição da era da ditadura militar para a

democracia com a reabertura política ao serem garantidos os direitos de participação e de liberdade na Constituição de 1988. Ações desenvolvidas desde o Governo Collor (1990-1992), e posteriormente no Governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), estabeleceram medidas neoliberais nas reformas políticas, caracterizadas pela privatização da economia e pelas influências internacionais do Fundo Monetário Internacional (FMI), pelo Banco Mundial (BM) e pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (VIEIRA, 2004).

A consolidação de políticas sustentadas pelos preceitos do neoliberalismo e do gerencialismo, no caso da reestruturação do estado brasileiro, pode ser identificada nas recomendações do Plano Diretor da Reforma do Estado, elaborado por Bresser-Pereira em 1995, durante sua gestão no Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), no primeiro Governo de Fernando Henrique Cardoso. As orientações previstas no Plano Diretor do MARE, promulgadas na emenda constitucional de 1988, definem ações e atividades exclusivas do Estado, tais como: a legislação, a regulação, a fiscalização, o fomento e a formulação de políticas públicas e não exclusivas do Estado, como as atividades de caráter competitivo, os serviços sociais e as atividades auxiliares ou de apoio, os serviços de infraestrutura, que seriam terceirizados (PAULA, 2005).

Nesse processo de redemocratização e de reforma do Estado observa-se dois momentos com a existência de modelos diferentes de administração com influências do gerencialismo, constituídos por partidos políticos que disputavam a liderança. Em um primeiro momento, com o Presidente Fernando Henrique Cardoso, no período de 1995 a 2002, seguindo os princípios do gerencialismo, com base na vertente gerencial, com intensas privatizações dos serviços sociais, cultura do empreendedorismo e focalização de ações nas estruturas de administração terceirizadas ou na sociedade civil, compreendida como a responsabilidade social desempenhada no papel do voluntariado. No segundo momento, inspirada na vertente societal, durante o Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva – período de 2003 a 2010 – e por Dilma Rousseff – a partir de 2011⁴⁷ –, com alguns preceitos dos ideários

⁴⁷ A partir de 2016 o Vice-presidente Michel Temer assume o cargo de presidente da república, em virtude do afastamento da presidente Dilma Rousseff pelo processo de impeachment julgado pelo Senado Federal. Os estudos sobre seu Governo ainda são incipientes, mas pode-se perceber um modelo de administração com base no gerencialismo com mais enfoque na vertente gerencial, retomando, sem princípios éticos, práticas exercidas no Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso.

da esquerda e da centro-esquerda, aprofundando essa relação entre Estado e sociedade civil com base no discurso da construção política por meio do diálogo social e de uma gestão pública, que pode ser visto, por exemplo, com a criação do decreto no Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), formado por conselheiros que representam a sociedade civil na orientação de ações e decisões que envolvem o Estado (PAULA, 2005; FALLEIROS; PRONKO; OLIVEIRA, 2010).

Os modelos de gestão pública introduzidos no Brasil parecem estar vinculados a modelos que vem repercutindo no âmbito internacional com uma perspectiva fundamentada no denominado gerencialismo. Reiterando e sistematizando a discussão acima, a introdução desse modelo no contexto brasileiro inicia-se nos Governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e tiveram continuidade e se aprofundaram nos Governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff (2011-2014) e prossegue de forma avassaladora com Michel Temer (2017). Esse modelo tem influenciado a realidade brasileira, em especial o campo educacional, que se articula a um contexto mais amplo de reformas neoliberais, que têm se mantido em todos os Governos, mesmo aqueles considerados de oposição.

Em relação à educação, percebe-se que a privatização não acontece de maneira direta, mas por meio de algumas práticas de gestão de caráter econômico. Perante este processo, os sistemas educativos devem ser eficientes e com maior desempenho a partir da perspectiva de menores gastos do setor público, com parcerias entre o setor público e o privado, que interfere diretamente na orientação das políticas educacionais.

Nessa direção, a condução de metas e de diretrizes presentes nas políticas educacionais brasileiras estão relacionados a compromissos assumidos em atividades internacionais, especialmente a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990, organizada pela UNESCO. Posteriormente, a UNESCO encomenda o Relatório “Educação: Um tesouro a descobrir”, elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, em 1996. Este relatório, conhecido internacionalmente como Relatório Delors, delineia orientações relativas à educação básica e às necessidades educativas fundamentais no contexto mundial, aprofundando as reflexões desenvolvidas na Conferência de Jomtien. O Relatório tem como objetivo apresentar quatro pilares da educação para o desenvolvimento da educação ao longo da vida no

novo milênio: i) aprender a conhecer/aprender a aprender; ii) aprender a fazer; iii) aprender a conviver; iv) aprender a ser (DELORS, 1996).

Na América Latina, os organismos internacionais propõem uma reforma sistêmica da educação, com a implementação da orientação internacional do boletim do Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe (PREAL), em 2003. O documento organizado e financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), “possui três objetivos: envolver a sociedade civil na reforma educacional; monitorar o progresso da educação e enriquecer o pensamento dos tomadores de decisão (*decision-makers*) e formadores de opinião sobre política educacional” (SHIROMA, 2011, p.23).

Em consonância com a proposta do PREAL, em 2006, realizou-se um evento no Brasil. Naquele momento o grupo reunido *Todos pela Educação*, composto por instituições e de líderes empresariais, elaboram o documento “Compromisso todos pela educação”, a fim de constituir uma rede (SHIROMA, 2011). O projeto elaborado compreende ações e atividades relacionadas aos pressupostos do novo modelo de gestão em rede denominado governança. Governança, aqui, entendido como uma abordagem do gerencialismo como uma tecnologia do neoliberalismo.

No Brasil, existem vários movimentos que se inter-relacionam na perspectiva da governança com base no quase-mercado, nas parcerias público-privado e nas novas filantropias, entre eles o “Movimento Todos pela Educação”, como uma rede que se auto define no documento-referência como um conselho de governança pelas diversas parcerias na coordenação e ações incentivadoras dos voluntários, das entidades, das empresas e dos Governos (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011).

A estrutura organizacional de redes para a indução das políticas educacionais insere a educação como uma proposta “de políticas regional e global e cada vez mais um assunto de comércio internacional. A educação é, em vários sentidos, uma oportunidade de negócios” (BALL, 2004, p.1108). Como exemplo, o “Movimento Todos Pela Educação”, ao se colocar como um instrumento de mobilização na elevação da escolarização, envolve vários setores da sociedade em defesa de uma suposta Educação Básica de qualidade para todas as crianças e jovens brasileiros, para justificar a importância do voluntariado, da solidariedade e da responsabilidade social, porém visa de fato o vasto mercado educacional e a imposição de uma agenda conservadora.

Outro exemplo, o “Movimento pela Base Nacional Comum”, constituído em 2013⁴⁸, como um grupo não governamental⁴⁹ que se propõe a auxiliar na elaboração de uma base curricular de qualidade, defende que “a criação de uma Base serviria como ‘espinha dorsal’ para os direitos de aprendizagem de cada aluno, a formação dos professores, os recursos didáticos e as avaliações externas”. Segundo o Movimento “o grupo promove debates, produz estudos e pesquisas com gestores, professores e alunos e investiga casos de sucesso em vários países”.

Nesse cenário, as mudanças empreendidas na educação brasileira, nos últimos anos, com a construção e elaboração das principais políticas, programas e projetos educacionais são investimentos com a promessa de qualificar o sistema público educacional. Essa série de iniciativas emerge em sua maioria de agendas internacionais que potencializam a meritocracia, a eficiência, a competitividade, a comparação e o resultado. A suposta qualidade proposta sustenta a ideia da participação da sociedade como um todo – sociedade aqui é sinônimo de suas organizações – rumo à construção de uma educação pública de qualidade para um país em desenvolvimento.

As políticas educacionais inscrevem a cidadania como uma maneira de realização pessoal do sujeito baseada em cálculos evitando riscos, o cidadão o agente capaz de decidir, selecionar as preferências e potencializar a qualidade de vida. Essa forma de administração social e de liberdade no neoliberalismo, que é constituinte das reformas no campo educacional, não funciona somente como reformas no âmbito do Estado. Procura igualmente reformar os indivíduos, com práticas de governo na condução das condutas dos sujeitos, ao inscreverem o indivíduo como um “cidadão descentralizado que é ativo, automotivado, participativo e que busca resolver problemas” (POPKEWITZ, 2004, p. 116).

As reformas educacionais integram os argumentos da perspectiva neoliberal, que tem constituído os direitos individuais como uma forma de consumo, ao delegar o sujeito como responsável pela avaliação da qualidade dos serviços prestados no campo educacional. A escolha pública torna possível a competição e a concorrência

⁴⁸ A partir do “Seminário Internacional Liderando Reformas Educacionais”, ocorrido nos EUA, organizado e patrocinado pela Fundação Lemann (MACEDO, 2014, p. 1540)

⁴⁹ O grupo conta com cerca de 60 integrantes, sendo formado por pessoas e instituições que atuam na área de educação, entre as quais: Consed, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Movimento Todos Pela Educação, Undime, INEP, MEC. Acessado em agosto de 2017 em <http://movimentopelabase.org.br/o-movimento/>

como proposta de uma maior eficiência, esses pressupostos são visíveis na educação ao transformar os sujeitos em consumidores da educação que realoca os investimentos educacionais como uma mercadoria “através de seu valor central de escolha individual e promovendo arranjos à semelhança do mercado, os quais se tornam a base para a cultura de empresa, na qual os seres humanos se transformam em indivíduos para o mercado” (PETERS, 2008, p.222).

As políticas educacionais brasileiras desencadeadas nos anos finais da década de 1980 e no início da década de 1990 estão inseridas neste contexto das últimas reformas e da reorganização do capitalismo baseada nas prerrogativas neoliberais.

A educação emerge como a força impulsionadora na consolidação e implementação de políticas públicas, em todos os setores do Governo. Especificamente no campo educacional, as verdades desses discursos são esforços empreendidos pela introdução de um conjunto de estratégias a fim de solucionar os problemas da qualidade do ensino e da aprendizagem na educação pública, denota-se um número abrangente de políticas caracterizadas por práticas e por legislações de duplo movimento de centralização e de descentralização como parte do modelo de Governança.

As políticas de centralização podem ser encontradas nos documentos oficiais, nos discursos governamentais e nas avaliações em larga escala, como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica instituídas por parecer e resoluções, regulamentando as normas Constitucionais e Infraconstitucionais da Educação Brasileira. O documento PCNs, instituído em 1997, como aponta Vieira (2004, p.19), alterava “o conteúdo e a forma do ensino no sentido de vinculá-lo a um modelo de preparação de força de trabalho para o mercado, numa insidiosa operação de controle sobre aquilo que as escolas e seu corpo docente realizam”.

No momento contemporâneo, tem-se o ápice nas discussões curriculares a construção do documento que visa orientar o currículo em âmbito nacional denominado Base Nacional Comum Curricular (BNCC), iniciado em 2015 com elaboração final e aprovação do documento em 2017. A Base Comum Nacional integra as propostas do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que estabelece metas, diretrizes e estratégias para a educação brasileira com vigência por 10 (dez) anos. O documento a fim de orientar o currículo pretende uma maior abrangência e eficiência, como forma de complementar as orientações do PCNs e das

Diretrizes para Educação Básica, também influencia o trabalho dos professores e gestores escolares.

Os parâmetros, as diretrizes e a Base Nacional Comum Curricular direcionam os conhecimentos a serem desenvolvidos nos processos educacionais e, principalmente, pelo alinhamento com as avaliações nacionais externas. Assim, reforçam o controle e a centralidade do currículo a partir dos resultados atingidos nos exames.

Essa política possui aparente caráter descentralizador quando se apresenta como uma orientação curricular e de gestão. Sugere que o professor possui uma autonomia para constituir uma prática de acordo com a realidade dos alunos, mas esta autonomia pode ser compreendida como uma autonomia imaginada⁵⁰. O processo de organização de conteúdos e das ações e práticas docentes passam a ser reestruturadas a partir da lógica dos parâmetros e diretrizes educacionais.

A Base Nacional Comum Curricular também apresenta uma ilusória descentralização ao convidar a sociedade na constituição do documento. A proposta implica em delegar as responsabilidades pelo cumprimento das futuras orientações, que passaram a ser evidentes em melhores resultados nas avaliações. Cabe ressaltar que a BNCC está atrelada ao Movimento pela Base Nacional Comum, iniciado em 2013, constituída por uma rede de parceiros na produção de conhecimento para as políticas de educação conservadoras.

As políticas de descentralização financeira e de práticas educacionais autônomas preveem um Estado mínimo por meio de um novo modo de regulação social ao estimular um novo modo de gestão pública, com base em uma autonomia institucional atrelada a um conjunto de parcerias em rede com o setor público, privado e cooperativo que enfatiza a responsabilização e a participação pessoal e coletiva da sociedade civil, com base no discurso empreendedor, eficiente, competitivo. Nesse processo, pode-se destacar dois momentos: o primeiro, com os resultados das avaliações externas que se configuram como referências para incentivar e orientar as

⁵⁰ Termo utilizado presente no livro *Liberdades Reguladas*. Parte-se do entendimento de neoliberalismo como uma questão de governamentalidade. E de acordo com Silva (1999, p.8) “nessa perspectiva, as tecnologias da subjetividade não são o oposto do domínio estatal sobre a esfera privada ou civil, mas a condição mesma do processo de governamentalização do estado. Não constitui nenhum paradoxo dizer que, neste caso, mais autonomia significa também mais governo (no sentido de controle da conduta) ou, para expressar a mesma ideia utilizando uma palavra de ordem cara às reivindicações democráticas: mais cidadania também mais regulação (um processo que está longe de ser apenas abstração ou delírio foucaultiano, como mostram a vigilância mútua e a autovigilância da conduta cotidiana em certos países ocidentais)”.

instituições no seu fazer pedagógico; o segundo momento, com destaque às mudanças na gestão e na organização escolar a partir das parcerias público-privadas e das relações de quase-mercado (HYPOLITO, 2011).

Esse movimento duplo de centralização e de descentralização, que, por vezes, aparenta ser contraditório, é complementar entre si e pode se confundir. Uma hibridização entre centralização e descentralização na orientação das reformas e políticas educacionais, que conduz a compromissos com um projeto educacional neoliberal na formação do cidadão do progresso, escolhedor, autônomo, empreendedor, participativo e automotivado.

3.1.3 Políticas avaliativas

O discurso da necessidade da reforma educacional é “parte inevitável da globalização e do mercado internacional e de uma economia cada vez mais baseada no conhecimento e que, portanto, exige mudanças radicais na forma de organizar, conceber e desenvolver a educação” (HYPOLITO, 2010, p. 1340). De tal modo, a educação vem a ser constituída no conjunto das políticas por ações nacionais e internacionais que pretendem averiguar a atuação e o nível de conhecimento das matérias escolares desenvolvido nas escolas.

O conhecimento produzido no sistema escolar, passa a ser compreendido a partir das informações fornecidas sobre os desempenhos dos alunos na Educação Básica brasileira, com a consolidação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)⁵¹, desde 1988, e a participação do Brasil no Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA), organizado pela OCDE, a partir de 2000.

Os estudos de Carvalho (2009) têm discutido o Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA), organizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), como instrumento de regulação, ao ser analisado “enquanto uma tecnologia política que toma parte na fabricação das pessoas para uma sociedade (global) imaginada, bem como na geração de formas particulares para o seu governo, assentes em dispositivos 'baseados no conhecimento'” (CARVALHO, 2009, p.1018). O autor apresenta o modo de regulação como um exercício de governo em que as políticas passam a estar centradas em

⁵¹ O SAEB foi criado para contemplar as demandas do Banco Mundial (BONAMINO; FRANCO, 1999)

evidências científicas, no modelo político baseado em evidências (CARVALHO, 2009). Esse modelo de tendência cientificista “educação baseada em evidências” torna-se uma importante discussão para aprofundar os aspectos que tem mobilizado a elaboração e a formulação das políticas educacionais e os movimentos de consolidação das políticas avaliativas nacionais em larga escala e as influências internacionais que tem pautado as reformas políticas educacionais no contexto brasileiro, em especial o Enem.

As reformas educacionais desenvolvidas a partir da década de 1990 privilegiam o desempenho orientado pelos resultados das políticas avaliativas. Nesse cenário, é necessário compreender a influência das pesquisas internacionais na área da educação sobre a pesquisa educacional brasileira.

Como aponta Freitas (2005), as recomendações dos organismos internacionais, desde 1950, servem de referência na administração social indicando como mecanismos de Governo: a pesquisa, a informação, a estatística, a avaliação e o planejamento. Cabe destacar, que a avaliação em larga escala, aparece entre as recomendações internacionais, como estratégia de pesquisa e de planejamento para melhorias da educação no âmbito nacional. A avaliação está comprometida com o desenvolvimento do país (FREITAS, 2005).

As contribuições de pesquisas científicas na definição das políticas educacionais como estratégia para escolarização da população emergem no Brasil a partir de 1960. A produção e utilização do conhecimento científico para reunir as características educacionais em medidas e estatísticas, por meio de indicadores sociais educacionais, surgem como suporte para à formulação, implementação e avaliação das políticas públicas. O processo de construção de políticas sofre forte influência de duas concepções de pesquisas das ciências sociais: em um primeiro momento as *policy sciences*, originalmente de estudiosos nos Estados Unidos e, posteriormente, a educação baseada em evidências advinda da Inglaterra (FERREIRA, 2009).

A *policy sciences* consiste em uma noção que se utilizava do conhecimento das pesquisas na construção de um planejamento de intervenção democrática no enfrentamento dos problemas sociais. Segundo Ferreira (2009), existem dois princípios que integram a *policy sciences*: i) “desenvolvimento de uma ciência da formulação e da execução de políticas”; ii) “aperfeiçoamento do conteúdo concreto da

informação e das interpretações disponíveis aos formuladores de políticas públicas” (p.125).

Desde 1950, no contexto brasileiro, encontra-se as influências da *policy sciences* nas atividades desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)⁵². O instituto subsidia pesquisas para a elaboração de políticas educacionais como proposta de resolver os problemas educacionais brasileiros, para o que destina investimento em pesquisas, como a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE). Esse centro foi espalhado estrategicamente em seis locais no país, como objetivo de evidenciar o que vem sendo feito e deixado de fazer para uma melhor eficiência do ensino e, por fim, a propor novos métodos às escolas.

Nos anos finais da década de 1980 e início dos anos de 1990, no Brasil, no contexto das reformas educacionais, o modelo “educação baseada em evidências” orienta o processo de produção dos estudos na formulação de políticas educacionais. As pesquisas “educação baseada em evidências” constituem alguns pressupostos: análise da eficiência escolar como exemplo para definir políticas; identificação das melhores práticas e métodos de ensino a partir de pesquisas; revisões sistemáticas das pesquisas realizadas; responsabilização da escola por melhores resultados; avaliações externas como instrumentos da “educação baseada em evidências”; meta-análise estatística que integra características e resultados de pesquisas (FERREIRA, 2009).

O INEP criado sob influência do modelo científico *policy sciences*, passa a ser reestruturado e redefinido, sob influência do movimento ‘pesquisas científicas baseadas em evidências’. Nesse momento de reconfiguração se sustenta a partir dos seguintes princípios: apoiar pesquisas educacionais; ampliar as informações educacionais por intermédio de extensos levantamentos estatísticos incorporando as atividades desenvolvidas pelas avaliações externas (BRASIL, 2007; FERREIRA, 2009).

O movimento “educação baseada em evidências” emerge como uma abordagem para elaboração de políticas baseada em resultados de pesquisas,

⁵² O INEP, instituído em 1937, com primeira denominação Instituto Nacional de Pedagogia, no ano posterior teve sua alteração na nomenclatura para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos pelo Decreto-Lei nº 580/1938, o primeiro órgão destinado à pesquisa e assistência técnica no âmbito nacional da educação brasileira. O INEP, em 1972, sofre modificação na denominação passando a ser Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e atualmente Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/institucional-historia>. Acessado em 16/01/2016.

originalmente da discussão e dos estudos desenvolvidos na Inglaterra, a partir da metade dos anos 1960, e sofre uma reformulação no início dos anos 1990. A maneira como a escolarização vinha sendo desenvolvida passa a ser compreendida como um mecanismo na manutenção da injustiça social e da desigualdade (FERREIRA, 2009; BALL, 2013).

A cultura de reprodução da escolarização não serve aos novos preceitos do modo de governar neoliberal de desenvolvimento econômico do país. Para Ball (2011), nesse contexto são alteradas as relações entre a pesquisa educacional e as políticas, determinadas por colocações de *expertises* em políticas educacionais, que passam a orientar as reformas educacionais. De acordo com Popkewitz (2004), a reforma se configura como uma estratégia de administração da liberdade passando a representar a organização de sistema de conhecimentos de profissionais e especialistas. Alguns pesquisadores passam a estabelecer novas relações com a política, estes que passam “a assumir novas identidades, como ‘pesquisadores da eficácia escolar’ e ‘teóricos do gerenciamento’” (BALL, 2011, p.82). As pesquisas desenvolvidas nessa direção privilegiam temáticas relacionadas ao projeto político e ao discurso da política e da reforma educacional neoliberal como: qualidade, liderança, responsabilização e avaliação (BALL, 2011).

A OCDE, por meio do PISA, passa a acompanhar o pensamento educacional de uma sociedade baseada na aprendizagem, e assim toma como central na atualidade “o governo da educação como factor gerador de vantagens na competição global e a capacidade dos sistemas educativos produzirem uma força de trabalho ‘flexível’, capaz de responder eficazmente às necessidades do mercado de trabalho” (CARVALHO, 2009, p.1015). A transferência de conhecimento entre agentes e instituições em nível global, influenciam a produção de conhecimento sobre o sistema educacional brasileiro, por exemplo com a medição das aprendizagens dos estudantes, compreendidas a partir do resultado nas avaliações unificadas nacionais e internacionais. O exemplo brasileiro confirma o que é destacado por Carvalho (2009, p. 1020) de que o PISA “é um dispositivo de monitorização comparada que delinea uma forma de olhar e de agir na educação. Essa acção exerce-se sobre categorias particulares da escolarização, senão mesmo sobre todo o aparato escolar”.

A resignificação no movimento científico para modelo de “educação baseada em evidências” influencia o contexto brasileiro das reformas educacionais na condução das políticas educacionais, no início dos anos 1990. É nesse sentido que o

levantamento de informações oriundas dos censos educacionais e das avaliações realizadas pelos sistemas nacionais de avaliação, que compõe os dados e estudos do INEP, servem como subsídio à identificação de prioridades na formulação e acompanhamento das políticas (CASTRO, 2000).

Diante desse cenário, a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e sua primeira aplicação em 1990, cumpre papel estratégico na implementação de avaliações em larga escala, estas que se tornam centrais no bojo da reforma educacional. O INEP, reestruturado com base no movimento “educação baseada em evidências”, expõe as informações do levantamento de dados do SAEB. Desde então, existem publicações com base nos dados e aumento de pesquisadores interessados em estudos que comprovem a evidência empírica das melhores práticas e produzem efeitos nas escolas com relação à eficácia escolar para melhoria do ensino e do aprendizado (FERREIRA, 2009). Apoiada no movimento “educação baseada em evidências”, vislumbra-se a cultura da avaliação, interessada na eficiência e na concorrência.

Desde os anos finais da década de 1980, no Brasil, o modelo “educação baseada em evidências” destaca-se no processo de produção e estudos sobre a formulação de políticas educacionais. Essas políticas pautam sua centralidade em evidências científicas baseadas na avaliação em larga escala, que fornece subsídios na construção de prioridades para o planejamento da educação e para a demanda em pesquisa educacional. Identifica-se a centralidade da avaliação nesse contexto, iniciada nos anos 90, primeiramente com a institucionalização do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Na linha dessa iniciativa emergem diversas avaliações em larga escala no contexto local: a Provinha Brasil, aplicadas no 1º ano, a Prova Brasil nos 5º e 9º anos (4ª e 8ª séries) do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, que compõem o Sistema Avaliação da Educação Básica (SAEB), sendo realizado por alguns alunos selecionados estatisticamente; a Avaliação Nacional da Educação Infantil (ANEI); a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) no 3º ano do Ensino Fundamental; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) consiste em uma avaliação individual que verifica as habilidades e competências dos educandos ao final da Educação Básica, e como forma de certificação e ingresso nas universidades; o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA); o Exame Nacional de Cursos no nível do Ensino Superior (ENADE). No contexto internacional a participação no Programa para Avaliação

Internacional de Estudantes (PISA), que avalia os conhecimentos científicos dos estudantes e compara os resultados entre países.

Essas avaliações em larga escala são referências para incentivar e orientar as instituições escolares a partir do modelo de governança, em que os resultados das avaliações contribuem para uma qualidade da educação. A qualidade definida pelas avaliações serve aos compromissos neoliberais assumidos para tornar o país mais competitivo.

A partir desse movimento de educação baseada em evidências, os estudos e as pesquisas no campo da educação adquirem um enfoque científico por meio do desenvolvimento do fenômeno das estatísticas. A estatística analisa e interpreta dados numéricos. Os números aparecem com grande enfoque por produzir credibilidade na pesquisa, como passíveis de comprovação científica.

A noção estatística surge no século XVIII, como uma ciência de Estado, um mecanismo imprescindível na arte de governar (FOUCAULT, 2008a). Entende-se a arte de governar como uma forma na administração de uma população. Dessa maneira, a ciência estatística permite conhecer, organizar informações e dados sobre a população a fim de governá-la, por meio de diversos mecanismos de inscrição: censos, registros, declarações, relatórios. A realidade passa a ser calculável.

A introdução da pesquisa serve para transformar fenômenos e acontecimentos sociais em informações. A partir das informações é possível conhecer a realidade, reorganizar os estudos e identificar os problemas para a intervenção necessária, tem-se uma forma de conhecimento exclusivo acerca do que se pretende governar. Os saberes estatísticos, de acordo com Popkewitz e Lindblad (2016, p.736) “também servem para identificar a necessidade de implementação de modelos de mudanças a fim de melhorar a educação”. Nessa esteira Carvalho (2009, p. 1029) argumenta sobre o papel desempenhado pelo espelho do perito sobre a realidade, em que: “compreende, articula e difunde regras acerca da educação, da escolarização e das relações entre estas e a economia e a sociedade, bem como mobiliza, estrutura e divulga modelos para a compreensão dessas 'realidades'”. A informação não se coloca como uma neutralidade, desempenha um importante papel de influência sobre a realidade, como colocam Miller e Rose (2012) “uma forma de inventar técnicas para inscrevê-la de maneira tal a tornar a área em questão suscetível de avaliação, cálculo e intervenção” (p.84).

O saber estatístico é mais que produção de informação para governar, possibilita a comparação e serve ao modo de governar neoliberal pelos mecanismos de concorrência. As estatísticas funcionam, por um lado, como capazes de identificar os problemas causados pela educação e, por outro, para manter a credibilidade nos instrumentos de avaliação por comparação (POPKEWITZ, LINDBLAD, 2016; POPKEWITZ, 2013)

A estatística passa a ser “a linguagem que atravessa as declarações do Estado, dos profissionais e das fundações sobre os professores e suas práticas educacionais” (POPKEWITZ, LINDBLAD, 2001, p.116). Dessa maneira, a estatística torna-se um indicador de qualidade, que vem fundamentando a prática de pesquisa “educação baseada em evidências” na sustentação de avaliações em larga escala, nas últimas décadas.

De acordo com Popkewitz e Lindblad (2016, p.742), “os números circulam e são conectados ao sistema da razão que lhe dá inteligibilidade para as reformas educacionais”. Nessa direção, entende-se que no campo educacional a estatística possibilita regular e controlar a população a partir do nível de escolaridade, e os resultados dos testes produzem índices oficiais e conferem verdades sobre a possibilidade de identificar e corrigir as carências no sistema educacional. Em uma sociedade que o cenário é baseado em mecanismos de concorrência, o cálculo toma como uma verdade que possibilita competir, de tal forma que o nível de escolaridade permite estar no jogo econômico, estar inserido nas transformações sociais e econômicas.

As verdades são produções das relações de poder-saber, conduz condutas a partir das racionalizações produzidas pelos conhecimentos advindos dos índices estatísticos na constituição dos sujeitos. Popkewitz afirma que “o que agora exige a atenção é como os números não atuam sozinhos, mas estão inscritos em uma rede de práticas que conferem inteligibilidade aos diferentes tipos de pessoas” e as informações e os fatos identificados nas avaliações externas não se configuram como uma mera descrição sobre o conhecimento, os indicadores “são historicamente reunidos de uma maneira que cria um espaço cultural que forma e fabrica modos de vida” (2013, p.53) [tradução da autora].

Nessa mesma direção, o saber estatístico é sobre quem é, quem são as pessoas/população, os fenômenos e sobre quem devem ser, a fabricação de um modo de ser (POPKEWITZ, LINDBLAD, 2016). E por meio do conhecimento da

realidade educacional baseada em indicadores se constitui um discurso sedutor do tipo de escola, de professor, de formação e de conhecimentos para o sucesso da melhoria e da eficiência do processo educacional em uma sociedade que enfatiza a inovação e o avanço tecnológico, uma sociedade da aprendizagem.

A ciência estatística não representa somente a realidade e as intervenções políticas, implica na orientação das atitudes, dos comportamentos, dos modos de ser, de pensar e de agir, em direção aos pressupostos das racionalidades neoliberais. Popkewitz e Lindblad (2016, p.748) argumentam que “a fundamentação estatística conecta discursos sociais, culturais, científicos e políticos, que formam um plano único para fabricar os tipos de seres humanos — pessoas que são os alvos para a intervenção do Estado e para biografias”.

Governar para administrar a população e fabricar um tipo de pessoa é incorporada pela estatística, uma governamentalidade em que a estatística se torna uma tecnologia de governo (TRAVERSINI; BELLO, 2009). Em uma governamentalidade neoliberal contemporânea o saber estatístico permite comparações e os indicadores numéricos ocupam uma posição de centralidade na atualidade ao identificarem as demandas para a competitividade, como os investimentos educacionais e ao mesmo tempo que é capaz de formar o tipo de sujeito necessário para competir, o empresário de si/o aprendiz por toda vida. Em uma racionalidade contemporânea neoliberal o modo de responsabilização de si funciona para otimizar os dados estatísticos que possibilitam o desenvolvimento do país e possibilita melhores posições de competitividade internacional.

Os números, os índices e as medidas, em um saber científico incidem na produção nos modos de subjetivação de sujeitos escolhedores, autoconfiantes, empreendedores, auto responsáveis pelos melhores desempenhos educacionais e para melhores posicionamentos do país nos *rankings* internacionais. Os números classificam as pessoas e fabricam um tipo de pessoa, um modo de ser e agir como o aprendiz permanente, como modo de subjetivação produzido na governamentalidade neoliberal em que as avaliações em larga escala estão para uma relação de medidas de equivalência que fabricam esse sujeito da sociedade nos dias de hoje. A preocupação está em compreender como o saber estatístico, um campo científico que acompanha a invenção do Estado Moderno no século XVIII, funciona como uma tecnologia de governo da população na contemporaneidade e como está arraigado

nas discursividades das políticas avaliativas. Neste estudo como o Enem se constitui como estratégia de governamentalidade neoliberal.

Reafirma-se que o conhecimento de *rankings* e índices legitima a utilização das avaliações em larga escala, por servir de referência aos atos de escolha dos sujeitos. A liberdade de escolha é a essência da racionalidade neoliberal e possibilita, no universo escolar, escolher melhores escolas, gestores, professores, estudantes e práticas pedagógicas. Para que o governo neoliberal produza liberdade, como forma de manutenção da sua condição de existência, passa a ser necessário tecnologias e estratégias eficientes aliadas ao conhecimento para o governo a distância sobre as escolhas, “o governo contemporâneo opera infiltrando, sutil e minuciosamente, as ambições do processo de regulação no interior mesmo de nossa existência e experiência como sujeitos” (ROSE, 1998 p.43).

Os autores Miller e Rose (2012) apontam que essas técnicas autorreguladas que incidem sobre as escolhas dos sujeitos a serviço dos interesses do governo estão relacionadas ao surgimento da *expertise*. Por intermédio de poderes de verdade que agem como forma de governo – a *expertise* – produz indivíduos livres que serve aos objetivos do neoliberalismo. Então “a liberdade e a subjetividade dos cidadãos podem, dessa forma, tornar-se aliadas, e não uma ameaça, para o governo ordenado de um Estado e de uma nação” (MILLER; ROSE, 2012, p.88).

A subjetividade dos indivíduos aparece como uma necessidade a ser governada na contemporaneidade, a administração de si está relacionada a três aspectos: i) preocupação dos poderes públicos que passam a constituir estratégias políticas e sociais e criar instituições e técnicas de administrar e regular a conduta; ii) o privado e o público são articulados na organização da vida, todos os espaços sociais atendem aos objetivos de governar; iii) uma nova forma de *expertise*: a psicológica. A autoridade do conhecimento de especialistas que compreendem os aspectos psicológicos e exercem influências nas condutas das pessoas tem fortalecido as técnicas de governar (ROSE, 1998).

Para que esse novo capitalismo possa funcionar são estabelecidas na sociedade um conjunto de aparatos que gerenciam e modelam a conduta social e individual, e a criação e a produção de determinados modelos de vida social, em cada momento histórico, estão relacionadas a um corpo de *expertises*. A *expertise*, a constituição de especialistas e peritos, surge como uma possibilidade na resolução

dos conflitos na condução de condutas promovendo uma articulação entre os problemas das autoridades políticas e os problemas dos indivíduos.

A competência técnica *expertise* prioriza o cálculo e a estatística e se articula às diversas áreas de conhecimentos científicos na ressignificação de um novo modelo de governar. Observa-se que a *expertise* tem um papel persuasivo, em virtude de que o governo neoliberal passa a operar mediante a capacidade de profissionais apoderados de conhecimentos especializados.

A *expertise* funciona como orientação, administração e instrumento decisivo e de legitimidade para otimizar a vida da população. Como apontam Miller e Rose (2012) “o complexo de atores, poderes, instituições e corpos de conhecimento que compõem a *expertise* chegou a desempenhar papel crucial no estabelecimento da possibilidade e da legitimidade de governo “ (p.88). Então, o saber construído pela *expertise* engloba experiências, conhecimentos, competência, neutralidade, eficiência e eficácia que passam a subsidiar melhores soluções e a produzir melhores resultados para o progresso e avanço da nação.

No campo educacional percebe-se que o modelo de política “educação baseada em evidências” vem alterando o modo como as avaliações externas são instauradas nas últimas décadas, e sustenta o surgimento do Enem. Os estudos das questões educacionais com base nos relatórios das avaliações nacionais são elaborados e aplicados por especialistas externos às instituições que compõem o sistema escolar. Formam um *expert*, um conjunto de pessoas capacitadas e credenciadas, que colocam em funcionamento a *expertise*, um sistema de verdade a partir da análise empirista do que funciona para melhores resultados e desempenhos dos estudantes. Estes especialistas garantem uma suposta neutralidade e objetividade dos serviços prestados ao Estado. A legitimidade científica dos especialistas é resultado de pesquisas fundamentais para gerar e aprimorar os sofisticados instrumentos de coleta de dados, por meio da criação de uma *expertise* são possíveis diagnósticos mais precisos e o delineamento de estratégias intervencionistas mais planejadas.

Os dados recolhidos por esses instrumentos standardizados são os condicionantes dos discursos científicos da reforma educacional que vem sendo partilhados em redes de autoridades, na organização de congressos, fóruns, seminários nacionais e internacionais. Esses discursos proferidos repercutem na definição de políticas educativas que “vão além das maneiras de representar

abordagens mais eficientes à escola; eles incorporam as imagens e os princípios de um cidadão que deve participar e agir dentro dos diferentes sistemas nacionais” (POPKEWITZ, 2004, p. 114). A *expertise* desenvolve o papel de cooptar as pessoas no envolvimento com as avaliações de larga escala pelo conjunto de saberes e experiências que possibilitam orientar práticas eficientes na qualidade do ensino e da aprendizagem.

A *expertise* produzida pelas avaliações pode ser compreendida pelo fortalecimento da estatística. Avaliar, mensurar e comparar são efeitos da utilização estatística, o que vem permitindo o exercício do governo, pela possibilidade de regular e de controlar a população a partir de posicionamentos no desempenho escolar e ao comparar os resultados com o investimento público em educação.

O modo de decisão política “educação baseada em evidências”, por meio dos indicadores quantitativos proeminentes dos exames padronizados em larga escala se tornam uma *expertise* persuasiva e convincente, por dois motivos, primeiro os números constituem-se como uma teorização construída em verdades científicas e em segundo os índices funcionam como prestação de contas para o país que investe em capital humano.

Esse modelo de tendência cientificista “educação baseada em evidências”, presente na reestruturação do sistema educacional brasileiro contemporâneo, está associada ao modelo de administração pública gerencialista, descrito na discussão anterior. Essa perspectiva gerencialista vem sendo responsável pelo surgimento das avaliações nacionais que passam a orientar aplicação de recursos; a determinar e reorientar o currículo, com uma padronização dos conteúdos e métodos de ensino; a controlar produção e circulação de conhecimentos; a conduzir os movimentos de centralização e descentralização no processo de gestão educacional.

As reformas e as políticas educacionais, assim como o Enem, estão imersas em uma variedade de discursos de regulação, de avaliação, de meritocracia e de investimento próprio. Esses discursos convocam a sociedade a um pseudo do processo crescente de participação e responsabilização para o alcance de desempenho, metas e objetivos. Assim, configura-se o fortalecimento do discurso destinado ao cidadão-consumidor de desejos e satisfações, de que o esforço e a dedicação podem levar ao êxito do ensinar e do aprender, e conseqüentemente à conquista da qualidade da educação atingida com base nos melhores escores dos testes.

Os efeitos das políticas avaliativas, em especial do Enem, pretendem um desempenho de melhores posições de competitividade, para uma performatividade desejada, a constituição de um modo de ser (HYPOLITO; VIEIRA; LEITE; 2012). A performance aparece como uma construção discursiva inevitável e necessária no desenvolvimento de competências para disputar posições de mercado diante do contexto de globalização e da inovação tecnológica. A constituição deste modo de ser escolhedor e empresário de si, de uma forma geral, tem influenciado a vida das pessoas, sentem-se responsáveis pela sua formação – construção de conhecimentos e aprendizagens – para garantir as credenciais necessárias para adentrar no mercado de trabalho, permanecer no emprego e melhorar as condições de vida. Sentimento de que todos e cada um/a são aliados para o crescimento econômico do país.

As políticas avaliativas constituem uma série de discursos e dispositivos que interpelam os sujeitos. Tais discursos configuram modos de subjetivação que buscam transformar e inventar a pessoa qualificada, capacitada, inovadora, tão cara à dita sociedade da aprendizagem. Esses discursos sobre a avaliação estabelecem uma maior regulação curricular ao interferirem permanentemente no comportamento desejado de professores e de estudantes.

A discussão neste capítulo, partiu do entendimento de neoliberalismo como uma questão de governamentalidade que conduz à produção das reformas e políticas educacionais sob influência das agendas internacionais. Procurou contextualizar o Enem no contexto da emergência de uma cultura avaliativa, problematizado, nesta tese, como uma estratégia operacionalizada pela racionalidade neoliberal para instituir verdades, tanto no modo de ser estudantil como nas práticas pedagógicas e curriculares para que os sujeitos se tornem mais participativos e responsabilizados e, assim, alcancem maior produtividade e competitividade. No próximo capítulo o Enem é melhor discutido como estratégia de governamentalidade neoliberal.

4. “A educação é o seu caminho de oportunidades”: Enem como estratégia de governamentalidade neoliberal

Todo mundo tem que saber que o Enem mudou e agora ele vai ser muito mais importante. Além de melhorar a qualidade no ensino médio, o novo Enem vai dar mais oportunidade de acesso ao ensino público superior. As inscrições vão até 17 de julho no site do MEC. Gente, é necessário CPF, hein! (Edição 1 de 2009)

Essa Nova prova do ENEM, com esse novo sistema eu vi uma oportunidade e está sendo uma experiência de vida. (Mariana Bochenek, aluna da Unifesp. Edição 2011)

Todo mundo precisa de oportunidade. Para fazer um curso técnico, uma faculdade. Ter uma vida feliz, com qualidade. (Cantores Mumuzinho e Mariana Nolasco. Edição 1 de 2014)

Mas muita gente aqui assistiu o “Que horas ela volta?”. O “Que horas ela volta?” É um pouco a história que nós estamos aqui discutindo. Que é a história de uma oportunidade e da mudança que essa oportunidade produz nas pessoas, não só no acessos à educação, mas produz também na autoestima. (Presidenta Dilma Rousseff, Edição 2016)

Como exemplo, mesmo com a parte das desvantagens e dos privilégios, isso significa que toda pessoa não merece viver uma vida sem esperança, porque sem oportunidades não tem esperança de vida, vai ficar sempre na mesma coisa, não vai ter oportunidade de evoluir. Vai viver na mesmice, isso ninguém merece viver uma vida sem esperança. (Tiago. Escola 1)

Ter uma oportunidade na vida Futura e crescer e ser alguém na vida. (Raul, Escola 1, 2016)

Sinto que é um momento muito importante onde vou decidir o meu futuro. (Dani, Escola 2, 2016)

Os fragmentos selecionados demonstram a centralidade da **oportunidade** nos discursos o Enem. Com base em uma inspiração de análise do discurso foucaultiana procura-se aqui visibilizar a potência que **oportunidade** produz na analítica do Enem como uma estratégia de governamentalidade neoliberal, um modo de regulação do ser e do agir. Considera-se que a captura pela *oportunidade* produz efeitos na vida das pessoas na construção do sujeito empresário de si, e sua ênfase em uma sociedade educativa-sociedade da aprendizagem. O sujeito dessa sociedade deve ser capaz de aprender a gerenciar a própria vida, a fazer escolhas diante das oportunidades, é o que sustenta a produção dos discursos de reformas educacionais e a proveniência do Enem.

Ocorre com a máxima da palavra *oportunidade* como uma capacidade de escolha do sujeito. Essa capacidade e ação de liberdade de escolha fica a cargo da administração do sujeito, que só se torna possível pelo permanente investimento em si mesmo, o sujeito empreendedor de si, que está em um constante processo de aprendizagem. O investimento em seu próprio potencial como condição favorável de sobrevivência na sociedade baseada nos mecanismos de concorrência.

O discurso do Enem insiste como potencial de oportunidade, reforça a perspectiva de livre escolha do indivíduo para participar do processo de democratização da educação e passa a exercer um discurso de cunho salvacionista, um discurso que reconfigura princípios pastorais no interior da lógica neoliberal, um discurso empreendedor. A democratização da educação torna-se central nesse cenário de racionalidade neoliberal e que vem reverberando como promessa da salvação na contemporaneidade. Essa salvação, a busca pela vida melhor, pode ser entendida como os meios necessários de subsistência, entre eles: sucesso, ascensão econômica e social, realização profissional, felicidade, bem-estar, saúde, qualidade de vida.

O que se coloca em questão é a influência das práticas do exercício de poder pastoral na era da governamentalidade neoliberal. Uma arte de governo dos homens que não pode ser compreendida apenas ao domínio espiritual e moral, que opera associada a uma racionalidade neoliberal de Estado, que amplia as capacidades de governo, no sentido de “como se deve governar e conduzir os indivíduos, mas também sobre como os próprios indivíduos podem tomar a si a tarefa de se autogovernarem e de se autoconduzirem em suas vidas” (GADELHA, 2009, p. 124). Desse modo, a modalidade de poder pastoral vem se reconfigurando de modo naturalizado na construção das práticas cotidianas da população.

O discurso pastoral pode ser entendido com base nas reflexões de Michel Foucault. No texto o “Sujeito e o Poder”, o filósofo aponta que o Estado Moderno articulou uma tecnologia de poder antiga advinda das instituições cristãs, que ele nomeou de poder pastoral. Esse poder apresenta formas específicas de poder: a) como objetivo a salvação; b) oblativa de sacrifício pela vida e pelo rebanho; c) individualizante, cuida da comunidade e de cada um em particular; d) co-extensiva à vida do indivíduo e constitui seu prolongamento; e) relacionada à produção da verdade, a verdade do próprio indivíduo. (FOUCAULT, 1995)

Ainda segundo Foucault, o poder pastoral não desapareceu com a instituição do Estado Moderno. O poder pastoral se transformou ao se constituir em uma nova forma de poder pastoral. As técnicas do poder pastoral advindas do cristianismo são reconfiguradas para o governo dos homens e acompanham o desenvolvimento de estratégias governamentais. Essa nova forma específica de poder, apresenta características que colocam em funcionamento o poder pastoral na contemporaneidade, que se pode vislumbrar ao ser elencado a analítica da política Enem.

Primeiro, Foucault (1995) observa uma reconfiguração no objetivo desse poder pastoral, em que a salvação não é mais de outro mundo, é necessário garanti-la neste mundo, na terra. Assim, quando os ditos apontam *oportunidade* como o que possibilitará ter uma vida feliz, estar de bem com seu futuro, fazer a vida mudar, ser alguém na vida e crescer, a *oportunidade* se coloca em uma potência de escolher a salvação. O discurso do Enem é capaz de trazer esses benefícios para o indivíduo de autogerenciamento dos riscos sociais e de seu futuro, ao disseminar a necessidade de tomar para si a decisão de realizar as devidas escolhas para ser salvo, a de aproveitar as oportunidades que se apresentam. Como pode ser percebido no quadro anterior com os fragmentos discursivos selecionados.

A segunda questão de reconfiguração do poder pastoral é que este deixou de ser centralizado no âmbito da Igreja, como única instituição capaz de conduzir o rebanho. Esse poder passou a perder forças ou desaparecer e teve as mesmas funções ampliadas ou multiplicadas para além da instituição Igreja (FOUCAULT, 1995). E desse modo “houve um reforço da administração do poder pastoral [...] exercida pelo aparelho de Estado ou, pelo menos uma instituição pública [...] o poder se exercia através de empreendimentos privados [...] para assumir funções pastorais” (FOUCAULT, 1995, p. 238). Na contemporaneidade percebe-se essa reconfiguração do poder pastoral ao longo do tempo, de modo que as diversas instâncias da sociedade são convocadas a construir oportunidades e incitar a auto-responsabilidade dos sujeitos para que a salvação aconteça, o que não se limita ao Estado provedor. Emerge uma arte de governar neoliberal, que não apresenta oposições entre Estado e não Estado, de tal modo são constituídas redes de poder, redes de governança em que redefinem as práticas de governo. Esse modelo de governo denominado como governança funciona pelo aparente enxugamento do Estado e fortalecimento de poderes políticos à sociedade civil. O Estado passa a estar articulado a diversos atores

para administrar o poder pastoral, como: as instituições públicas – a escola, as universidades; as instituições privadas – empresários e suas organizações; os meios de comunicação; a família; e a sociedade civil.

Por fim, a matriz do poder pastoral assumida no Estado Moderno com “a multiplicação dos objetivos e agentes de poder” (FOUCAULT, 1995, p. 238), que desenvolve formas específicas e sofisticadas de saberes sobre o ser humano, uma forma de poder ao mesmo tempo totalizadora/quantitativa, referente à população, e outra analítica individualizante, relativa aos indivíduos. As discursividades do Enem não se posicionam somente na salvação individual – sucesso, qualidade de vida –, mas abrange a salvação da sociedade, do país, da nação, por meio da qualidade do ensino médio, desenvolvimento do país, desde que cada qual faça a sua parte. O Enem, como estratégia de controle da conduta dos sujeitos, disputa a todos e a cada um a tomar para si a condução da própria vida, a administração de seus riscos e potencialidades para que se tornem partícipes na construção dessa sociedade mais desenvolvida.

Foucault argumenta que a pastoral cristã configura o pano de fundo do processo do surgimento do Estado moderno, “quando a governamentalidade se torna uma prática política calculada e refletida” (2008, p. 219). Entende-se que o Estado Moderno possui influência do poder pastoral na articulação dos modos de governar, ao desenvolver estratégias para a condução do rebanho relacionada à salvação do Estado por meio da racionalidade. A atuação do poder do Estado ampara-se nas técnicas individualizadoras, simultaneamente procedimentos totalizadores. Dessa forma, com as artes de governo aperfeiçoadas, surgem as práticas disciplinares para a regulação do corpo-indivíduo e a estatística, que quantifica os fenômenos específicos da população para a regulação do corpo social, esses modos de poder se aliam para praticar uma mesma forma de racionalidade política.

4.1 Educação atribuída a um discurso salvacionista

A Modernidade pode ser entendida a partir de um processo de constituição de sociedade educativas. Noguera-Ramirez, em sua tese intitulada “O Governo pedagógico: da sociedade do ensino para a sociedade da aprendizagem”, desenvolve uma história do processo que toma a educação como prática central da sociedade

moderna. Para compreender a Modernidade como sociedade educativa é necessário reconhecer o percurso histórico, em que o autor distingue “três momentos ou modos de pensar a educação”, que constituem as sociedades educativas. Primeiro, ‘sociedade de ensino’, durante a constituição da razão de Estado e na forma de ser sujeito centrado nas práticas de ensino, nos séculos XVII e XVIII. Segundo, a ‘sociedade educadora’ ou ‘Estado Educador’ momento de surgimento da educação e do papel do Estado na expansão das diversas camadas sociais, no fim do século XVIII. Terceiro, a ‘sociedade da aprendizagem’ com ênfase no sujeito que aprende a aprender, no fim do século XIX (NOGUERA-RAMIREZ, 2009).

A centralidade assumida pela educação na sociedade moderna constitui esses três momentos ou modos de pensar a educação. Emerge uma arte de governar, uma arte de educar que seja conduzida pelo ensino, pela formação e pela aprendizagem para a constituição de uma sociedade que considera “a educação de todos uma necessidade e a condição imprescindível para a plena realização humana e para a salvação ou redenção da Humanidade” (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p.22).

A sociedade educativa entendida pela constituição do discurso salvacionista também se apresenta fortemente nos dias atuais. Essa obsessão contemporânea pela educação, motivou o pesquisador Noguera-Ramirez a desenvolver uma história do presente, compreender o movimento que vem constituindo a centralidade da educação nas sociedades. O autor procura realizar “uma genealogia das condições de emergência para noções tão caras ao pensamento educativo atual: sociedades de aprendizagem e aprendizes permanentes” (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p. 230) e a produção do novo cidadão da sociedade da aprendizagem, *homo discens*, já que a forma de governo é a aprendizagem, as práticas são direcionadas para o aprendiz, pela sua condição de aprendiz ao longo da vida. Aprender a gerenciar a própria vida a fazer escolhas diante das oportunidades também é desse tempo, uma era da governamentalidade neoliberal, uma era da sociedade da aprendizagem, que vem sendo sustentado pelas enunciações discursivas do Enem.

A educação assume o caráter de garantir a salvação do indivíduo e da sociedade ao ser apoiada no discurso da oportunidade como forma de governo, o que está muito presente no discurso do Enem. *Oportunidade* tem efeitos no governo da vida dos sujeitos ao conduzir à promessa de salvação. Como forma de conduzir a salvação, a educação é tomada como passível de atingir esse objetivo. Tal

entendimento é recorrente nas falas dos estudantes que pode ser percebido nos excertos destacados a seguir.

A sociedade criou leis e regras e essas oportunidades são dadas através da sociedade. Então a gente só vai atingir essas oportunidades, se a gente tiver pelo menos o padrão que permita chegar a alcançar essas tais oportunidades. A **educação no caso é um dos primeiros passos** que a gente tem que dar para atingir essas oportunidades criadas pela própria sociedade. Porque se a sociedade tivesse criado outras regras e leis, as oportunidades seriam alcançadas através de outras coisas, a educação é exigida. (Luís, Escola 1, 2016)

Eu tenho essa frase na minha cabeça 'A educação é meu caminho de oportunidade'. Sim, não só a educação que recebo na escola, do ensino, mas uma **educação geral**, o jeito que eu me comunico com as pessoas, da pessoa que eu sou, com os outros e comigo. A educação é meu caminho de oportunidade, sim. (Lívia, Escola 1, 2016)

A educação que vai nos **tornar alguém na vida**. (Kruff, Escola 1, 2016)

Acho que temos que ter uma educação, acredito que só por ela podemos **ir longe**. (Bruna, Escola 1, 2016)

Estou estudando mais por mim, para **ter um futuro melhor, ser alguém na vida**. Quero ter uma vida boa, então eu acho que é esse meu objetivo. Então acho que temos que ingressar numa faculdade, para ter mais oportunidades. (Luana, Escola 2, 2016)

As enunciações do Enem, apresentam a educação como o caminho capaz de chegar à salvação, sendo necessário investir em educação como única verdade, o Enem é o meio, é a porta que torna esse caminho possível. E pode ser comparado com a citação bíblica com relação a metáfora do caminho, “Eu sou o caminho, e a verdade, e a vida; ninguém vem ao Pai senão por mim” (João 14:6).

Na edição de 2015, nos vídeos institucionais de chamada de inscrições, identifica-se um grande investimento na metáfora do caminho. O vídeo é composto por cenas de diversos caminhos a serem percorridos, inicia com a cena de um quarto de um estudante, que está acordando para estudar e segue com as cenas de diversos caminhos: parque, túnel de trem, trilhas, corredores de escola, sala de aula, tobogã, piscina de natação, corredores de diversos lugares, metrô, jovens seguindo um caminho na escola, ondas, montanha russa, caminhada em montanha, túnel, pontes, estradas. Em alguns momentos, aparecem nos cenários pessoas caminhando felizes e se aventurando. A imagem do estudante ao percorrer as cenas e imagens de diversos caminhos está relacionada com aquele que acorda para a vida e que precisa seguir vários caminhos, levantar para estudar, administrar a própria jornada, ser o senhor da sua história e ir à luta. Os caminhos precisam ser percorridos, esses

seguem uma reta, uma meta a ser traçada, apesar de suas linhas turvas e com altos e baixos. Assim, a educação não é um caminho fácil, exige sacrifícios, mas não é impossível, precisa ser percorrido para se chegar à sua finalidade, à salvação, à busca pelo sucesso, pela qualidade de vida, pela felicidade. É praticamente utópico, a educação se coloca por toda vida, assim como os caminhos que não tem um ponto final, que estão além do horizonte, mas que precisam ser percorridos. Seguem alguns fragmentos destacados:

A educação é um caminho cheio de oportunidades. Só ela pode levar você mais longe. E o ENEM abra as portas desse caminho. Abre as possibilidades para você avançar. Só a educação faz você ganhar o mundo. E o mais importante: faz o mundo ganhar você. Uma pátria educadora, se faz com educação de qualidade. ENEM 2015. Seu caminho está aberto, as inscrições também. Não perca o prazo. A construção do seu futuro começa já. (Edição 2015)

A educação é meu caminho de oportunidade sim. Eu acho que a gente mesmo que se nasça numa família rica e tudo mais, vamos dizer, que tenha mais oportunidades já tem meio caminho andado, mas como eu não nasci eu tenho que caminhar e acredito que só através da educação eu posso chegar muito mais além, até mais que essas pessoas. (Vitória, Escola 1, 2016)

A educação abre novos caminhos para o seu futuro. (Matheus, Escola 2, 2016)

As propagandas oficiais e as falas dos representantes do Governo aparecem como mensageiros de um regime de verdade que posiciona o Estado/Governo como estimulador dos caminhos escolares e profissionais a serem escolhidos, ao enfatizar a necessidade de seguir “caminhos de oportunidades”. O Enem aparece como o “grande portal” que dá acesso a outras “portas” que configuram o início de uma caminhada, a de investimentos educacionais, com ênfase em que “A educação é seu caminho de oportunidades”, uma supervalorização da educação como capaz de ascender socialmente, ganhar mais, consumir mais, ser mais e viver mais.

A educação é o caminho – o meio/trajeto a ser percorrido, por isso não é fácil, nenhum caminho é fácil, para alcançar a salvação. O certame Enem é a forma como o Governo auxilia, promove a promessa de salvação, ao garantir abrir a ‘porta’ – apresenta a oportunidade. O Enem é o portal para construir caminhos, como menciona a ex-Presidenta Dilma Rousseff no fragmento discursivo a seguir: é uma avaliação que precisa ser passada para ter acesso a outras portas. O Enem incide em um ritual de passagem, no qual essas portas são habilitação para os investimentos educacionais institucionalizados – Ensino Superior público ou privado, Ensino Técnico – que possibilitaram os sujeitos a ter novas oportunidades e, logo, ao se

responsabilizar pela administração de sua vida, logrará a salvação, em busca da vida plena, feliz, com qualidade, êxito e sucesso.

Essas oportunidades significam ampliar a capacidade dessas pessoas acessarem o ensino superior. Nós substituímos o sistema de vestibulares pelo SISU, que foi a transformação desses vários vestibulares num mecanismo pelo qual o jovem via internet acessa às universidades de todo o Brasil sem sair de casa. Então, o que nós fizemos? Nós criamos um caminho de oportunidades que tem várias portas, a porta da universidade pública federal, a porta da instituição dos IFs, a porta do PROUNI, a porta do FIES, enfim várias portas. A partir de um portal único, esse caminho tem um portal de entrada e esse portal de entrada ele dá acesso a essas múltiplas portas. Esse portal se chama Enem. (Presidenta Dilma Rousseff, Edição 2016)

Ao trazer para discussão a metáfora das portas, relacionada como se apresenta na citação bíblica: “Estas são as palavras daquele que é santo e verdadeiro, que tem a chave de Davi. O que ele abre ninguém pode fechar, e o que ele fecha ninguém pode abrir (*Apocalipse 3:7*)”, pode-se compreender, com base no discurso do Enem, que o Ministério da Educação está fazendo a sua parte, criando as portas/abrindo as portas, no caso a criação do Enem. De tal forma que é preciso confiar no Enem como uma porta, já que “Deus/MEC” está cuidando da vida de cada um, oportunizando possibilidades antes não imaginadas e com “ele” ninguém pode, “ele” está no controle. Os vídeos institucionais produzidos em 2013 e 2014 utilizam em seus cenários portas azuis, em fundo branco, buscando o imaginário social de que o céu é branco e azul, como o lugar onde se encontra Deus construído no domínio religioso, “Pai nosso, que estás nos céus (*Mateus 6:9*)” e, ao mesmo tempo, como uma promessa de futuro tranquilo já que essas cores também remetem à paz, à harmonia, e à serenidade. Seguem alguns excertos que remetem à metáfora da porta:

Com o Novo Enem a porta do ProUni agora se abre para as universidades federais. Novo Enem. Um caminho com mais oportunidades. Ministério da Educação. Brasil um país de todos- Governo Federal. (Narrador. Edição 1 de 2009)

Lembre-se: o ENEM é o passaporte para os institutos e as universidades federais. Ele é a porta de entrada para o PROUNI e para o Fies e uma importante ferramenta para avaliação do ensino médio. (Edição de 2011)

Tô bem, no ENEM. Esse futuro já é meu também. Uma porta que abre outra porta, que abre outra porta, que abre outras portas. Esse futuro já é meu também. (Edição 2 de 2013- Manu Gavasi – single Enem do Bem)

Cada porta que se abre é o futuro que nasce. Outra porta que se abre. É um jovem que cresce. Com o MEC e o ENEM, esse futuro já é seu também. Inscreva-se para o ENEM de 12 a 23 de maio. Não perca o prazo. A educação é o seu caminho de oportunidades. Acesse o site e conheça todas elas. Ministério da Educação. Governo Federal. (Edição 1 de 2014)

A quantidade de portas que nos facilita entrar na faculdade, jovens de renda baixa que não têm condições de entrar numa faculdade. (Ana, Escola 1)

O que mais me chamou atenção no vídeo (...) tem muitas portas abertas e trazem as oportunidades para qualquer jovem e jovens com baixas condições financeiras. (Raul, Escola 1, 2016)

As discursividades do Enem sustentadas pelas metáforas religiosas, reafirmam o discurso salvacionista da educação, essa obstinação pela educação na contemporaneidade. Parece existir uma pedagogização da vida que fomenta pedagogias do cotidiano para avançar, já que não existe vida fora da educação, viver em sociedade é ser educado, uma convocação para investir em educação, caso contrário está fora do jogo ou de uma vida em sociedade ‘ser alguém na vida’, a vida em seus diversos âmbitos é investida de ações educativas. De tal modo, que a partir da educação “os sujeitos poderão produzir conhecimentos úteis para gerenciar suas próprias vidas e os riscos da sua própria existência”. (LOCKMANN, 2013, p. 286)

Esse discurso salvacionista atrelado à educação parece ter um lugar privilegiado na sociedade, vive-se uma “obsessão contemporânea pela educação e pedagogização de todos os espaços sociais” (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p.230). Uma relação que atravessa os muros da escola, parece que se vive uma necessidade de ser educado a todo momento, de viver uma eterna relação com ações pedagógicas para prevenir a utilização de drogas, a gravidez na adolescência, as doenças sexualmente transmissíveis, o desemprego, a miséria e a fome. No discurso dos jovens estudantes aparece de forma evidente que os diferentes problemas sociais são elencados como solucionáveis pela educação. Destaca-se alguns desses entendimentos:

Educação para prevenção das doenças sexualmente transmissíveis:

Sobrevivendo e aprendendo é que o conhecimento está em toda parte, estamos sempre aprendendo e até o fim da vida iremos aprender alguma coisa. E aprendendo a viver com esse conhecimento consegue viver como um bom cidadão. Por exemplo, para não pegar AIDS tens que aprender o que são as DST's, que as drogas são ruins tens que aprender, para tu viveres uma vida plena tens que ter um conhecimento. (Lucas, Escola 1, 2016)

Educação para prevenção da criminalidade, da exploração sexual e do uso de drogas:

Influenciar o jovem a procurar ter um futuro bom do que ficar nas ruas, por exemplo usando drogas e se prostituindo. (Raul, Escola 1, 2016)

Educação como condição da empregabilidade para superação do desemprego, qualquer profissão exige também o mínimo de escolaridade:

A importância do ser bem-educado, tem duas questões da educação, a parte que é consigo mesmo e também a parte do emprego que o mundo é hoje mais tecnológico do que antigamente. Então, os empregos precisam de mais especializações, uma pessoa que tem mais educação vai conseguir um emprego, até o lixeiro está precisando do diploma do Ensino Médio, para ter um emprego bom precisa ter mais especialização. (Luan, Escola 1, 2016)

Com a educação é muito mais acessível conseguir um emprego, e as pessoas precisam de um emprego para se manter. (Jennifer, Escola 1, 2016)

Porque acho que não tem outra forma de ter um futuro bom, infelizmente vivemos num país, que até para você ser gari tem que ter Ensino Médio. E não são todos que tem acesso à universidade. Se nós temos como estudar, ter acesso à internet, se temos como estudar, temos condições de ingressar numa universidade pública. (Luana, Escola 2, 2016)

Educação como condição para redução das desigualdades sociais e econômicas, da pobreza e da fome:

Eu acho que com isso nós criamos, eu penso que todos nós somos diferentes um dos outros, mas as oportunidades elas têm de se afunilar, elas têm de se tornar similares, afunilarem não no sentido de se estreitarem, mas afunilarem no sentido de garantir que as pessoas possam ter acesso a conteúdos excepcionais de forma gratuita, de forma que os jovens, homens e mulheres desse país tenham de fato acesso ao ensino superior. E isso é importante por vários motivos, é importante por conta da produtividade do país, como mostrou o presidente da CNI, mas também é muito importante quando a gente pensa que nesse processo, desses 14 anos, em que milhões de brasileiros saíram da miséria, milhões de brasileiros ascenderam às classes médias, o que garante que não tenha volta atrás é a educação. (Presidenta Dilma Rousseff, Edição 2016)

Educação como condição para redução das desigualdades sociais e econômicas, da pobreza e da fome que coloca necessário um investimento desde a infância:

A minha mãe é professora e tem vários alunos que os pais têm uma vida bem complicada, são presidiários e envolvidos com drogas, convivem com problemas sociais sérios. Eu acredito que para essas crianças a oportunidade seja menor, elas não têm o incentivo, muitas dessas crianças não são nem cuidadas, não têm nem o que comer ou cuidam dos irmãos e ajudam em casa, não recebem nem amor, carinho e atenção. Eu acho que isso realmente atrapalha. Nós falamos que tendo oportunidade ela pode dar a volta por cima, devemos nos colocar no lugar da pessoa. Sim, é necessário ter um incentivo, mas não sei se o ENEM seria uma esperança para esse tipo de pessoa. Os programas sociais devem ser incentivados desde os primeiros anos da educação, na base. O estudante tem problemas na infância dele que podem acarretar coisas piores depois. (Jennifer, Escola 1, 2016)

O fragmento destacado mostra o quanto o discurso do Enem está entrelaçado com outras discursividades em que pese a sustentação da retórica salvacionista da educação. A estudante destaca que o Enem não é o único meio que possibilita melhores condições de vida, e sim os investimentos na educação. Percebe-se a reiteração nos discursos sobre o modo de vida contemporâneo que expressam um governo pela educação, tendo a educação como causa ou solução dos mais diversos riscos sociais. Segue alguns fragmentos destacados sobre esse entendimento:

Educação para diminuição das desigualdades sociais e econômicas, investimentos para a juventude:

O que mais me chamou atenção é que existem muitas oportunidades para qualquer jovem crescer, oportunidades para jovens com baixas condições financeiras para que cresça e seja alguém melhor no futuro. (Ryan, Escola 1, 2016)

Analisar esses fragmentos discursivos percebe-se que as demandas são inúmeras e a educação passa a ser convocada para solucionar, gerenciar e combater os perigos que podem causar problemas sociais. A educação como escolarização, como forma de governo na condução de condutas e comportamentos necessários para vida. Essas abordagens colocam a educação como redentora das mazelas ao mesmo tempo que a esfera pública investe na produção de sujeitos que se responsabilizem por si para qualificar a vida em sociedade. Testemunha-se uma “obsessão pela educação” na contemporaneidade, pelo aumento no número de práticas de intervenção educativa na sociedade, como por exemplo: Educação sexual para prevenção para vida sexual segura; Educação ambiental para sustentabilidade do planeta; Educação alimentar para prevenção da obesidade e condução de melhores hábitos para uma alimentação saudável; Educação no trânsito para evitar acidentes e mortes no trânsito; Educação financeira para gerenciar os gastos e investimentos.

Essas questões precisam ser gerenciadas pela educação, implica na necessidade de investimento em educação. Conforme destacam Depaepe e Smeyers (2016, p. 754), “em várias sociedades ocidentais, testemunhamos hoje uma tendência crescente para educacionalizar problemas sociais”. Tal entendimento coloca em evidência que se vive o fenômeno da educacionalização do social. Essa expressão vem sendo discutida pelos autores Depaepe e Smeyers (2016, p. 754), como um “conceito geral para identificar a orientação global ou tendência de pensar a educação como ponto focal para abordar ou resolver os maiores problemas humanos”⁵³.

⁵³ A pesquisadora Kamila Lockmann em sua tese intitulada “A proliferação das Políticas de Assistência Social na Educação Escolarizada: estratégias da governamentalidade neoliberal”, aprofundou o fenômeno educacionalização do social. O termo educacionalização do social foi elaborado por Janpeter Kob, no final da década de 1950. Posteriormente utilizado nos estudos de Ulrich Herrmann, nos anos de 1980. (SMEYERS; DEPAEPE, 2016; LOCKMANN, 2013). Segundo Lockmann (2013, p. 157), “atualmente, autores como James Marshall, Thomas S. Popkewitz, Maarten Simons, Jan Masschelein, Paul Smeyers e Marc Depaepe têm discutido as implicações desse processo de educacionalização do

Lockmann (2013), em sua tese percebeu que se vive no Brasil o fenômeno da educacionalização do social, ao investigar as Políticas de Assistência Social. A autora, não procurou pelo fenômeno para depois ser reconhecido nos discursos, o movimento analítico foi construído a partir dos discursos. Ao perceber as recorrências, observa a autora que “...havia ali uma espécie de obsessão pela educação. Esta é incansavelmente mencionada por diferentes programas sociais como chave ou solução para uma variedade de problemas das mais diversas ordens” (2013, p. 160). Assim, como a autora, neste estudo de tese, percorrendo os discursos apareceu a noção de educacionalização do social como muito potente para a análise. Pode-se entender, por meio da análise do discurso do Enem, que a elaboração de políticas educacionais toma como ênfase a resolução de todos problemas sociais e econômicos dos brasileiros, atribuindo um papel salvacionista à educação.

No Brasil, percebe-se esse fenômeno da educacionalização do social, pela presença de produção de políticas que convocam ações educacionais em diversas áreas para direcionar o progresso do país. Diante do paradigma do progresso, destaca-se dois exemplos de slogans adotados pelo Governo federal: "O Brasil: Pátria Educadora", em 2015, no Governo da ex-presidente Dilma Rousseff e posterior "Governo Federal: Ordem e Progresso", em 2016, quando o então vice-presidente Michel Temer assumiu o Governo.

Primeiro, o lançamento do slogan Pátria Educadora, promovido pelo Governo Federal, em 2015, institui que todas as atividades do Governo brasileiro deveriam divulgar sua marca com o novo slogan “Brasil. Pátria Educadora”, como forma de afirmar os compromissos e as prioridades do Governo, o que também foi mencionado pela então Presidente Dilma Rousseff, na cerimônia de lançamento do Programa “Hora do Enem”, em 2016. Segundo o próprio Governo, a proposta “Pátria Educadora” terá como objetivo assegurar uma formação com prática de cidadania, comprometimento ético e identidade nacional, “pois só a educação liberta um povo e lhe abre as portas para um futuro próspero. Este é o nosso desafio: nos tornarmos a Pátria Educadora” (BRASIL, 2015, p.3).

social nos mais variados países da Europa e da América do Norte. No que concerne ao Brasil, especificamente, essas discussões ainda são bastante iniciais, e há escassa alusão ao fenômeno da educacionalização do social, embora muitos autores venham se dedicando a analisar o alargamento das funções da escola como um efeito dessa época. Entre tais pesquisadores, destaca-se: Antônio Nóvoa (2009), Julio Groppa Aquino (2012), Elis Fabris e Clarice Traversini (2011), Carlos Ernesto Noguera-Ramirez (2011)”.

O slogan Pátria Educadora adotado reflete o discurso neo-desenvolvimentista democrático que impõe aos sujeitos uma responsabilização sobre os rumos do país. Os sujeitos devem estar dispostos a investir em educação para crescer acompanhando o desenvolvimento do país, constituindo uma forma de ser e estar no mundo de aprendiz por toda vida. O aprendiz por toda vida se coloca como lógica da cidadania, na qual todos/as e cada um/a são responsabilizados por fazer a sua parte e ajudar o Brasil rumo à modernização e ao desenvolvimento, tornando-se um país educado – “Brasil. Pátria Educadora”.

A perspectiva do discurso da Pátria pode ser relacionada com o discurso da maternidade em que a figura da mãe é capaz de educar e de cobrar os seus filhos. A mãe é posicionada na sociedade como aquela que educa, aquela que sabe o melhor para seus filhos, que zela, que orienta, que alimenta, que impulsiona e que, por assim o fazer, também, se coloca como aquela que tem expectativas sobre as ações dos filhos, que devem corresponder aos investimentos feitos em sua direção. A figura materna é responsável pelos primeiros cuidados aos filhos e para mostrar o funcionamento do mundo e da vida, como o ditado popular “ em que se deve criar os filhos para o mundo”. De tal forma, que o Brasil como mãe investe em seus filhos, entre esses investimentos se encontra o Enem, e os brasileiros como bons filhos realizam o certame e se dedicam para corresponder às expectativas depositadas. Ao mesmo tempo é uma fase mais inicial da vida e se espera que os filhos ao longo do tempo irão construindo seus caminhos e novos investimentos, ao ser aprendiz por toda vida. Segundo Popkewitz (2013, p. 60), “o aprendiz ao longo da vida é, discursivamente, o "bom" filho do presente e do futuro” [Tradução da autora].

Com relação ao segundo slogan "Governo Federal: Ordem e Progresso", em 2016, no Governo do presidente Michel Temer, o slogan retoma um discurso que permanentemente se coloca na realidade brasileira, já que “Ordem e Progresso” é a expressão presente na bandeira do país. Segundo Thomas Popkewitz, Ulf Olsson and Kenneth Peterson (2009, p.77), a frase Ordem e Progresso se configura como uma nova religião do movimento Positivista de Augusto Comte, que “sintetizou o duplo aspecto da razão, que ora traria a ordem e a harmonia, ora traria a transformação”. O entendimento das influências do movimento positivista contribui à discussão de uma tese cultural cosmopolita, em que os autores argumentam que o cosmopolitismo serve “como uma ferramenta intelectual para diagnosticar o modo de vida incorporado à Sociedade da Aprendizagem” (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009, p.77). A

frase adotada para o slogan “Governo Federal: Ordem e Progresso” retoma, de algum modo, esse movimento positivista presente na constituição de uma Sociedade da Aprendizagem, já que essa “noção de uma razão cosmopolita deriva de algo calculável e administrável, para assim governar a reflexão e a ação em nome do progresso social e da realização pessoal” (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009, p.78). Desse modo, uma gestão que se sustenta sob influência do movimento positivista, numa era em que se vive uma governamentalidade neoliberal, uma sociedade da aprendizagem assume uma perspectiva que o modo de governo para solução das desigualdades e problemas sociais toma como “ordem” o de formar sujeitos pedagógicos, o cidadão brasileiro para o futuro, para o “progresso”. Nessa sociedade é necessário a formação do aprendiz permanente, um tipo de cidadão que atribui para si a responsabilidade de fazer a sua parte para o “progresso” a de melhorar as condições de vida da nação e das suas condições de vida, discurso que também vem sendo sustentado pelas discursividades do Enem.

Não se discute, nesta tese, as intenções de Governo, mas entende-se que existem muitas tensões, rupturas e nuances de distinções nesses projetos de Governo enquanto instituições de Estado. A preocupação da discussão de governo está em como as práticas de governo, propostas pelas reformas e políticas educacionais no país, em especial o Enem, constituem-se em um discurso que disputa subjetividades desde uma racionalidade neoliberal vivenciada na contemporaneidade⁵⁴. Nessa direção, entende-se que o discurso do Enem está vinculado ao fenômeno da educacionalização do social no cenário contemporâneo. O discurso do Enem produz, e, ao mesmo tempo, é produzido pelo fenômeno da educacionalização do social, pela obsessão colocada à educação e, neste estudo, percebe-se que funciona pela máxima da palavra *oportunidade*. Desse modo, os discursos interpelam os indivíduos e os inscrevem em modos de vida influenciados pelo discurso empreendedor do neoliberalismo e pela retórica salvacionista da educação.

⁵⁴ A expressões Governo e governo que são utilizadas nesta escrita possuem sentidos distintos. Ao ser empregue Governo com a letra G maiúsculo se destina ao entendimento da instituição do Estado, “ o Governo da República, o governo municipal, o Governo do Estado (em geral grafado com G maiúsculo) – é essa instituição do Estado que centraliza ou toma, para si, a caução da ação de governar. Nesse caso, a relação entre segurança, população e governo é uma questão de Governo” (VEIGA-NETO, 2005, p.82). E o governo iniciado com letra g minúsculo refere-se aos conjuntos de práticas de governo da população que são “ações distribuídas microscopicamente pelo tecido social” (VEIGA-NETO, 2005, p.83).

Os fragmentos discursivos dos estudantes participantes das conversas e dos vídeos desde a produção dos cenários e da atuação dos personagens, em muitos momentos se relacionam com os discursos religiosos para encontrar sustentação como regime de verdade. Por exemplo, ‘as portas’, ‘o caminho’, ‘estar zen’, aproximam-se de metáforas religiosas.

A propaganda institucional do Enem em 2013, protagonizada por Manu Gavassi, com a *single* Enem do bem, é composta por duas partes apresentadas em dois comerciais. No primeiro comercial veicula-se a canção informativa para o dia da prova, enfatizando:

“Tô bem, no ENEM, esse futuro já é meu também”. (Manu Gavassi, Edição 2 de 2013, single Enem do Bem)

O segundo comercial é direcionado para informar sobre a utilização da nota do Enem, após a divulgação dos resultados pelo INEP, ressaltando:

Tô bem, tô zen. Entrei para faculdade com o Enem. Uma porta que abre outra porta, outra porta que abre, outras portas. Esse futuro já é meu também. (Edição 3 de 2013- Manu Gavassi – single Enem do Bem)

Novamente, reconhece-se a presença da vertente religiosa pela utilização do termo ‘zen’, toda vez que é mencionado, traz a ideia de paz, de estar de bem consigo, encontrar a tranquilidade, um momento de contemplação da vida. A palavra Zen⁵⁵ se refere à um tipo de meditação, relacionada ao budismo, uma filosofia de vida ou religião oriental, que possibilita alcançar a iluminação, a sabedoria, a paz, a liberdade, a serenidade. Relacionar o resultado do Enem com estar ‘zen’ é um estado de espírito individual, a busca de autoconhecimento para melhor se gerenciar. Parece ser o momento de contemplar a vida com a utilização da nota, em que cada jovem pode estar em paz, descansado em poder escolher a porta e seguir o seu caminho, pois está no caminho certo de garantir o futuro, o sucesso, a felicidade e, portanto, a salvação.

A influência da vertente religiosa contempla princípios de conquista, vitória, triunfo, paz, esperança, consciência tranquila e virtudes. Vale enfatizar também que a

⁵⁵ Informações, disponíveis em: <https://dicionariodoaurelio.com/zen>

liturgia da salvação envolve um caminho a ser percorrido individualmente, aquele que se encontra no caminho certo, que está cumprindo sua missão, sua função será recompensada, é um bem-aventurado: “Alegrai-vos e exultai, porque será grande a vossa recompensa nos céus” (Mateus, 12).

E a sua nota vai servir para seleção nas universidades, inclusive nos institutos federais. (Estudante, Edição 1 de 2009)

No caso do estudante aderir ao discurso do Enem poderá ser um bem-aventurado, terá a recompensa de vivenciar o espaço da universidade. Também está para além disso, como possibilidade de realização de seus sonhos, de ter um futuro e de alcançar a felicidade. Como apontam os discursos selecionados:

É um pouco assim de tudo: de aventura, de sonho. (Gislene Costa, Aluna da Univasf, natural de Minas Gerais, Estudante. Edição 2010)

Eu espero de mim um futuro grandioso. Pelo fato de ter entrado na Universidade Federal do Vale do São Francisco (José Everton, aluno da Univasf, natural de Pernambuco, Estudante. Edição 2010)

Enem. Você de bem com o seu futuro (Edição 2 de 2013)

Cabe observar que a recompensa só chega para aquele que demanda as virtudes, sacrifica-se, responsabiliza-se pelo bom aproveitamento da *oportunidade*, uma vez que o Governo terá feito a sua parte. A bem-aventurança está a cargo do sujeito, então o problema do insucesso está unicamente relacionado ao indivíduo. Pode-se visualizar o caráter individualista, meritocrático em busca da qualidade de vida e da realização pessoal na enunciação discursiva destacada:

O direito de estudar é de todos. O mérito da conquista é sempre seu. (Edição 1 de 2013)

Percebe-se a bem-aventurança como uma promessa de vida, o que parece surgir como uma conversão, como outro elemento da vertente religiosa que está presente nos discursos do Enem. O interesse foi problematizar a forma como o discurso das campanhas midiáticas vai construindo uma verdade de salvação que

está relacionado à ‘conversão’ ao Enem. Implica considerar que os vídeos constroem uma realidade de possível sucesso individual e da sociedade, ao mesmo tempo que convocam a todos para a construção de uma realidade de sucesso, cooptam o sujeito para a causa de salvar a si e salvar o país.

O discurso salvacionista do Enem está apoiado no discurso religioso. Percebe-se essa influência pelas metáforas que se relacionam a passagens bíblicas, os vídeos como testemunho de fé e as músicas como louvor. As ações exercidas para conduzir os homens à felicidade e ao bem-estar são possíveis pela influência do pastorado.

A essência do poder pastoral é a noção de cuidado e governo, abrange tanto a totalidade do rebanho como a singularidade de cada ovelha. Em sua obra, Foucault (2008 p. 170) afirma que “o poder pastoral é um poder de cuidado. Ele cuida do rebanho, cuida dos indivíduos do rebanho, zela para que as ovelhas não sofram, vai buscar as que se desgarraram, cuida das que estão feridas”. O pastor religioso é aquele que cuida, na sociedade moderna é aquele que se preocupa com o corpo e a vida dos homens na terra, um modo de governar os homens.

A potência da lógica pastoral está presente nas enunciações do Enem que posicionam os sujeitos como pastores, por exemplo: o professor ao se dispor em direção aos estudantes na sala e falar em voz alta que o Enem mudou; os estudantes que ingressaram na universidade e comentam a experiência; os reitores das universidades que argumentam a importância do Enem; as personalidades da mídia; os estudantes ‘do Ensino Médio’. O pastor tem em sua prática uma perspectiva salvacionista, de cuidar das necessidades do rebanho, e no Enem os pastores são múltiplos. Eles exercem a função de legitimar a adesão, conquistar os adeptos e produzirem indivíduos conscientes e de boas ações que estudam e que investem em seu capital humano.

Segundo Garcia (2002, p. 69), “a função pastoral extrapolou o âmbito de instituições tradicionais como as religiosas e as educativas e está hoje disseminada por um conjunto de ‘especialistas’ e de aparatos como a televisão e a mídia”. Desse modo, entende-se que a função pastoral na contemporaneidade é exercida por pastores diversificados como pais, psicólogos, professores, colegas/estudante, gerentes de empresas e personagens midiáticos.

Foucault (2008, p.221) argumenta que o pastorado cristão se relaciona com três elementos para seu exercício com: (i) a salvação, no qual o papel do pastor é conduzir os indivíduos para salvação; (ii) a lei, em que o modo de condução para

salvação deve ser conforme a vontade das leis de Deus; (iii) a verdade, professada pelo pastor para submeter as leis é preciso crer. Assim, “o pastor guia para a salvação, prescreve a lei, ensina a verdade”.

Percebe-se que o pastorado no discurso do Enem se relaciona com a salvação, aquele que ‘puxa pela mão’, ‘mostra o caminho’, ‘convida’ e ‘informa’, os pastores que conduzem e guiam a salvação, anunciam a importância da máxima de aproveitar as oportunidades para realização pessoal que está ao alcance de todos, em especial a de realizar o Enem. A prescrição da lei, está relacionada com aquele que ouve e aconselha para dizer o que deve ser feito, precisa estar subvertido ao desejo de uma vida feliz, o que também vem sendo proposto pelo discurso do Enem. A verdade convence, estabelece confiança e apoia-se em referências nos modos de ser e de agir para crer na importância de investir em educação como o que trará a realização pessoal. Os discursos do Enem demonstram a felicidade que está para além do ingresso na universidade.

Governar os outros e a si remete às práticas de poder pastoral, são correlatos da governamentalidade. O poder pastoral não está relacionado somente ao caráter religioso, mas aparece de forma recorrente na modernidade. A principal característica do poder pastoral é o cuidado, que possibilita o desenvolvimento das tecnologias governamentais do Estado moderno que governa estrategicamente necessidades de cada indivíduo e das populações.

O governo de si e dos outros – a governamentalidade, no Enem, é exercida pelo discurso da oportunidade que implica em reativar o discurso pastoral no âmbito da educação. Entende-se que o poder dirigido para a salvação, remete às práticas associadas à tradição cristã e influencia o modo de governo dos indivíduos em um campo de domínio de aplicação de uma racionalidade de Estado, e que vem sendo de extrema importância para a constituição da modernidade. O discurso pastoral propagado pelas enunciações do Enem suscita o efeito da governamentalidade neoliberal.

4.2 Governando pela Educação

A proeminência do discurso do Enem emerge como uma intervenção do Estado para resolver os problemas causados pela falta de educação. A fala do empresário,

destacada a seguir, é justamente a produção de uma responsabilização pela educação, e está apoiada nos discursos de peritos que dominam áreas de conhecimentos especializados e compõem a *expertise* ao mencionar o relatório do Fórum Econômico Mundial e da ciência estatística e seus dados e índices numéricos:

Senhoras e Senhores, é com muita satisfação que a Confederação Nacional da Indústria saúda a todos neste dia em que é lançado a “Hora do Enem”. Este importante programa faz parte de um grande esforço para aumentar a qualificação dos nossos jovens e tornar a nossa economia mais competitiva. Este ano se apresenta ao país e a nós da indústria com vários desafios. O Brasil precisa de melhores condições para **superar a crise econômica**, crescer de maneira sustentável, criar mais empregos de qualidade e voltar ao caminho do desenvolvimento. Queremos ver o Brasil com uma economia forte e dinâmica. Desejamos que o povo brasileiro seja mais próspero, saudável e educado. Para isso devemos fazer as reformas necessárias de modo a **retirar os obstáculos que dificultam a nossa competitividade**. Nossos **índices nesse campo são reflexos do momento difícil** que o país vive. **E a educação é um dos principais requisitos para revertermos esse quadro a médio e longo prazo**. Segundo o relatório elaborado pelo Fórum Econômico Mundial para 2015 e 2016, **o Brasil caiu 18 posições** atingindo o septuagésimo quinto lugar (75º) em termos de competitividade no ranking de 144 países. Uma das principais exigências para o retorno do crescimento sustentado é exatamente a elevação da produtividade das empresas e da escolaridade da população brasileira. (Presidente da Confederação Nacional da Indústria Robson Braga de Andrade, Edição 2016)

A denominada qualidade da educação atenta para os resultados estatísticos e descreve e determina os problemas educacionais, ao mesmo tempo em que incentiva e orienta a construção e a elaboração das principais políticas educacionais, em virtude que o nível de escolaridade da população implica estar no jogo econômico competitivo. A estatística como conhecimento científico vem se tornando essencial na implementação e naturalização das reformas educacionais como um instrumento capaz de identificar os riscos sociais e orientar as soluções. Os discursos utilizam os números para minimizar desigualdades educacionais globais e afirmar a educação como força motriz para o desenvolvimento econômico e social do país (POPKEWITZ; LINDBLAD, 2001). Esse saber estatístico presente no discurso do Enem sustenta os investimentos educacionais para a possibilidade de desenvolvimento do país, à justiça social, à garantia dos direitos e da qualidade de vida.

No esforço de seduzir para adesão ao discurso do Enem, a mídia oficial procura por intermédio de números, índices e gráficos demonstrar o investimento realizado e o número de estudantes inseridos no universo proporcionado pela avaliação. Na 3ª edição, em 2013, as cenas são compostas com caixas de textos com os números de inscritos, de vagas, de bolsas e de beneficiados. A utilização dos números também

está presente na edição 2014, dessa vez com maior visibilidade apoiada na utilização de letreiros luminosos, alternando com o uso de gráficos interativos de linhas, em que a linha vai demonstrando rapidamente o processo crescente com relação ao número de participantes inscritos e de vagas ofertadas nas instituições.

O emprego de números nos discursos midiáticos do Enem sugere “verdades” e deixa por conta de cada sujeito a escolha em fazer parte daqueles que “professam a fé” no discurso do Enem, vindo a se constituir como mais um caso de sucesso. Os dados funcionam como uma leitura legítima da realidade, o que transita numa relação de adesão livre capaz de sustentar as decisões a serem tomadas, em virtude da credibilidade dos números.

O Enem permitiu, na primeira vez na história do Brasil, que o aluno faça um único exame e tenha disputado, nesse primeiro semestre de 2016, 618 mil vagas em 37 mil cursos em todos os estados do Brasil. Com um único exame ele pode disputar qualquer curso, em qualquer vaga das universidades públicas, e nós tivemos uma expansão extraordinária da rede pública, tanto das universidades quanto dos institutos federais. Além disso, vejam, é tão importante o exame, no caso do SISU, que são as universidades públicas, que são as vagas da rede pública de ensino superior! Nós tivemos **2 milhões e 700 mil inscritos disputando 228 mil vagas! É meritocracia: quem estudou entra e as condições são as mesmas para todos.** (Ministro Aloizio Mercadante, Edição 2016)

Os números, gráficos e índices são fundamentais na construção do discurso do sucesso e do fracasso, a utilização do saber estatístico sugere que o sucesso e o fracasso podem ser medidos. No fragmento discursivo ora destacado, os dados estatísticos funcionam como demarcadores de sucesso, ao mesmo tempo em que legitima o sucesso dos jovens que tem aproveitado a *oportunidade* oferecida pelo discurso do Enem e realizam os investimentos em seu capital humano. Os números se tornam um indicador de sucesso e funcionam como forma de governo disputando subjetividades de livre escolhedor e empresário de si para fazer parte desses indicadores/números de sucesso.

Retomando a discussão da estatística, que está presente nos fragmentos discursivos destacados anteriormente, como produção de verdades da realidade educacional e como constituição de um modo de ser e agir, percebe-se que o saber estatístico está relacionado com a educacionalização do social. Por um lado, esse saber funciona na gestão do risco social causado pela falta de educação e, por outro, os dados operam para adesão aos discursos do Enem, o da necessidade em investir

em educação para manter distância dos problemas ao fabricar o sujeito escolhedor empresário de si, aprendiz permanente.

Na análise de discursos do Enem, observa-se quão presente está o fenômeno da educacionalização do social em uma relação de imanência. Representa as intervenções políticas de gerenciamento dos riscos sociais causados pela falta de educação e ao mesmo tempo constrói verdades de transformação na vida dos sujeitos e da população pelos investimentos educacionais.

Os discursos do Enem são constituídos como uma promessa de salvação como garantia dos meios de subsistências individual ou do país como um todo. Como pode ser identificado a seguir:

O Enem que é o **projeto de futuro**, não só dos **nossos alunos**, mas também da **nossa nação**. Todos têm que ter na sua pauta um curso superior que deverá ser feito para a sua vida profissional, pessoal e, principalmente, contribuir para a nação e o engrandecimento da nossa nação. (Representante do Conselho Nacional de Secretários de Educação Júlio Gregório, Edição 2016)

Com base nesses discursos, percebe-se que o papel do Estado na educação é de investir nos recursos humanos e cuidar da vida da população para atender às exigências econômicas e diminuir os problemas sociais, por meio da definição e da execução das políticas voltadas à qualidade da educação e à formação para o trabalho. A *oportunidade* oferecida pelo ENEM contribui com o entendimento de que o Estado está a fazer a sua parte, ao assegurar os direitos à educação. Como pode ser observado na fala do Ministro da Educação:

O Enem, como exame nacional de acesso e de seleção à universidade brasileira foi um dos maiores avanços republicanos e democráticos que nós construímos em relação à possibilidade, especialmente estudantes da escola pública, de acessarem à universidade.[...] Esse esforço de inclusão, de acesso, de permanência significou, Presidenta, que neste ano quando nós fizemos o ENADE, que é o balanço dos alunos que se formaram em 2015, 35% dos estudantes são o primeiro da família que tiveram o título de educação superior [interrompido por aplausos], um em cada três estudantes. Frei David bate palmas com entusiasmo, porque eu ia lá na EDUCAR, lá na origem e sei quanto era difícil que um negro, um estudante da escola pública, o estudante de baixa renda, chegasse na universidade. Pois bem, um em cada três que se formaram esse ano são de famílias que jamais puderam cursar a educação superior. Nós estamos mudando as relações entre as gerações, porque essas famílias vão formar seus filhos com outras possibilidades que os pais não puderam ofertar, e eu diria que são pais fantásticos que criaram essas condições que nós estamos vendo (Ministro da Educação Aloizio Mercadante, Edição 1, de 2016).

As enunciações discursivas apresentam a premissa de que a melhoria da qualidade da educação e a elevação da escolarização da população podem dar maiores garantias de desenvolvimento para o país. Tal discurso opera com o nível crescente de responsabilização e participação dos cidadãos. É possível dizer que ninguém deseja ser o impedimento no progresso da nação ou ser o excluído da promessa de melhoria do cenário nacional.

O fenômeno da educacionalização do social ocupa a centralidade nos discursos da sociedade, que insiste em convocar para a cruzada da Educação. Como responsável que a sociedade deve ser, tem que ter um envolvimento nesse processo de progresso e salvação. Aderir ao discurso do Enem é assumir um compromisso com um investimento educacional, com o ingresso no Ensino Superior e com a qualificação do Ensino Médio, conforme excerto a seguir:

O Enem representa uma grande transformação na educação do nosso país. É um avanço em vários aspectos. É o caminho certo para o resgate da qualidade do ensino médio público. É o fim da decoreba do velho vestibular. (Wagner Moura/Edição 2 de 2009)

O Enem surge para modificar o vestibular, o teste utilizado para seleção ao ingresso na Educação Superior no Brasil. A proposta de unificação da prova e sua centralização possibilita a mobilidade dos estudantes que pretendem ingressar na Educação Superior e nas vagas das IFES disponíveis nas mais diferentes regiões do país, assim como significa uma inovação pedagógica ao transformar o processo seletivo de ingresso no Ensino Superior. Essa transformação está relacionada com a possibilidade do enriquecimento cultural do país. Percebe-se pelos excertos a seguir:

Vêm de lá alunos fazer aqui e eu tenho contato com a cultura de lá. Isso só engrandece, só melhora o país. (Estudante Norma dos Santos, aluna da Univasf e natural de Pernambuco, Edição 2010)

Com a Univasf os filhos da terra não terão que ir embora. Mas também tem o outro lado. Os filhos de outras terras também poderão estudar aqui. (Reitor da Univasf, o José Weber Macedo, Edição de 2010)

Os jovens que aderem ao Enem e ingressam na universidade têm a missão de ajudar o país, em todos os aspectos, econômicos, sociais e culturais. Outra questão sobre a convocação a essa mobilidade encerra os pressupostos de desenvolvimento regional, pela possibilidade de promover uma circulação de renda em que a economia

dos pequenos municípios pode crescer, desde o ramo imobiliário e comerciário da cidade. O vídeo da edição de 2010 apresenta na primeira imagem a entrada da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), em Petrolina-PE, que parece remeter o ambiente onde foi gravado o vídeo. Em uma parte do vídeo as cenas percorrem o centro da cidade em que está situada a universidade e exhibe os comércios e um estabelecimento lotado de clientes, pessoas que estão felizes desfrutando um jantar, ao mesmo tempo aparece o senhor Aparício Guimarães, corretor de imóveis, falando dos efeitos econômicos que movimenta a economia da cidade com o crescimento das universidades:

Houve um crescimento assustador na cidade, partindo do nosso segmento, que é o imobiliário. Outros segmentos comerciais também evoluíram. No mesmo instante mostra os comércios da cidade local com estabelecimento lotado de clientes, e pessoas felizes desfrutando de um jantar. (Aparício Guimarães, Corretor de imóveis. Edição 2010)

Pode-se identificar que há uma convocação da sociedade como um todo para engajar-se em prol do crescimento de todo o país, em todas as regiões, para representar melhores posições nas esferas internacionais. Afinal, o MEC está oportunizando, por meio do Enem, possibilidades antes não imaginadas. A responsabilização vem sendo impelida na sociedade civil, e nessa medida é atribuída aos sujeitos toda uma expectativa pela melhora das suas condições de vida e do desenvolvimento do país.

Como no poder pastoral, a boa ovelha se sacrifica, está a serviço da sociedade, do bem comum, da nação e do país. Esse discurso salvacionista vincula-se à ordem do discurso neoliberal, o que faz necessário a proeminência de políticas educacionais, em especial o Enem.

O neoliberalismo, analisado como uma problemática de governamentalidade, reinscreve a relação da função do Estado sob três aspectos: a) aprimoramento das técnicas de intervenção apoiado em uma nova relação entre *expertise* e política; b) administração a distância pela transferência de responsabilidades para a sociedade civil; c) produção de sujeitos empresários de si mesmo ativamente responsáveis por suas escolhas e sua qualidade de vida (MILLER E ROSE, 2012).

Conceber o argumento de que o Estado governa a distância em uma racionalidade neoliberal para produzir autonomia e liberdade, serve para que seja possível o governo individual e coletivo. Por meio da *expertise*, que funciona como

uma tecnologia de governo, opera sobre a produção de subjetividades na constituição do sujeito autônomo e escolhedor. Atualmente, percebe-se que esse modelo de governar conduz a proposta política do Enem, pelas técnicas de intervenção apoiadas na competência técnica da *expersite* e no saber estatístico. Esse modo de governar a distância posiciona o Estado como provedor por estar a fazer a sua parte ao democratizar a educação pelas *oportunidades* possibilitadas pelo exame e que possibilita ao indivíduo fazer a sua parte de ser o sujeito livre para escolher. Com base nessa discussão seguem alguns destaques:

Mas o mais importante de tudo: o Enem é a democratização do ensino superior, é a porta de entrada do Prouni que possibilita a milhares de jovens escolher e entrar para a universidade. As provas do Enem já têm nova data: 5 e 6 de dezembro. E as inscrições continuam valendo. Você que vai fazer as provas do Enem, fique atento: você vai receber um novo cartão, na cor verde, com a confirmação da sua inscrição, o local e os horários das provas. Enem: mais que uma avaliação, uma evolução para o ensino médio. (Wagner Moura Edição 2 de 2009)

Eu sempre vim de escola pública no interior do Piauí. E o Enem me possibilitou um leque de opções. Eu pude fazer vestibular para o Brasil inteiro. (Marconny Lima, Aluno da Univasf, natural do Piauí, Edição 2010)

Eu acho o Enem bem interessante porque eu faço na minha cidade a prova. E me inscrevo pela internet na universidade que eu quiser. (Guilherme Carpentieri, Aluno da UFABC, Natural de Minas Gerais, Edição 2011)

A intenção do vídeo era mostrar todos os programas sociais com facilidade, para que hoje um pobre que não tinha o direito de estudar possa, já que antigamente somente os mais ricos. A intenção do vídeo é mostrar essa facilidade que hoje todo mundo pode estudar. (Moises, Escola 2, 2016)

As enunciações discursivas destacadas demonstram a perspectiva do poder de escolha dos sujeitos, indiferente se são pobres, negros, mulheres e índios, todos estão incluídos nessa nova regra em que a ação do Estado democrático se afirma na lógica da cidadania, ao assumir as demandas da diversidade e da diferença como capacidades de escolhas. De tal modo, ocorre o processo de captura ao tornar todos cidadãos com capacidade de participação e de deveres com a sociedade. Os vídeos afirmam que há ‘jeito’ para todo mundo, todos podem escolher o ingresso na universidade, o curso e a universidade onde cursar. Há possibilidade para todos escolherem, desde o estudante de escola pública, conforme a fala de Marconny e a opinião dos estudantes destacadas acima, e o estudante que mora na favela, nas aldeias indígenas, conforme os vídeos de divulgação do aplicativo “Hora do Enem”, em 2017. As campanhas midiáticas de divulgação do “Hora do Enem” percorrem

imagens dos espaços em que os jovens frequentam e moram e, ao mesmo tempo, encenam esses estudantes utilizando o aplicativo, fazendo referência a que todos os espaços são passíveis de aprender. O Estado produz liberdade, a livre-escolha, assim tudo é uma questão de escolha. Interpela os sujeitos como empoderados na decisão acerca dos seus destinos.

Desse modo, incide na orientação dos comportamentos, dos modos de ser, de pensar e de agir, em convergência com as racionalidades neoliberais. Os discursos implicam na condução nos modos de subjetivação de sujeitos escolhedores, empreendedores e auto responsáveis pela salvação da educação nacional ao estabelecer melhores desempenhos e posicionar o país em melhores colocações nos *rankings* internacionais.

Afinal, o Ministério da Educação 'abre portas', oferece aos sujeitos as oportunidades, como foram evidenciados nos vídeos. O que demanda aos sujeitos que assistem a propaganda, a contrapartida, em que o endereçamento é convincente sobre as atribuições que são de sua responsabilidade: os estudantes devem se esforçar para conquistar as oportunidades oferecidas e atribuem para si a preparação e o estudo; os professores atribuem para si a preparação dos estudantes, em virtude de que há muitas oportunidades a espera deles; e os pais devem apoiar seus filhos nas escolhas e auxiliar no processo avaliativo do Enem.

A responsabilização dos sujeitos constrói um movimento pela salvação, engendrado pelos discursos da felicidade e do bem-estar pela via do consumo de políticas. Esse consumo torna capaz o planejar e mudar o futuro, ao mesmo tempo em que reforça a priorização nos investimentos educacionais. Retoma-se a afirmativa que o Estado está fazendo a sua parte de 'oportunizador' ao oferecer ao Enem e o estudante faz sua parte ao aproveitar essa oportunidade e aderir ao discurso do Enem, como a possibilidade de ser salvo e salvar o país.

O Estado passa a operar com objetivos individuais e totalizantes ao cuidar da vida da população e tornar o sujeito produtivo. A dinâmica de desenvolvimento econômico do país passa a ser considerada com relação ao capital humano, não mais simplesmente pelo capital físico dos trabalhadores. A partir disso, os problemas de crescimento econômico são encarados como insuficiência em capital humano. Nessa direção, as políticas educacionais, as políticas culturais, as políticas sociais, as políticas de saúde são alvo permanentes para manter o equilíbrio econômico e qualificar o capital humano (FOUCAULT, 2008b).

As políticas educacionais, por meio da captura de oportunidade, cooptam o sujeito para os investimentos educacionais com a finalidade da salvação, como uma causa de salvar a si e salvar o país. Essas políticas, no caso o Enem, constituem práticas de condução das condutas que interessam a racionalidade neoliberal, a sustentação do discurso da educação como paradigma do progresso e da salvação.

As reformas e as políticas são, para Popkewitz (2004), como uma disputa de governo dispendo de tecnologias e de discursos para o governo da alma. O sentido de governo da alma colocado pelo autor refere-se à uma condução de salvação do indivíduo, não estritamente relacionado ao sentido cristão de salvação, mas de narrativas de salvação dirigidas ao progresso e à liberdade. O governo da alma passa a ser entendido como “administração social que se concentrava em governar as disposições, sensibilidades e consciências interiores do indivíduo” (p. 109). As reformas e políticas educacionais funcionam como administração do governo da alma do indivíduo e estabelece uma forma de governar a distância, “por meio dos princípios pelos quais o indivíduo se torna automotivado, auto-realizado e ‘empoderado’”, sendo o cidadão do progresso (p.108).

O governo da alma como agência individual que constitui a capacidade de escolha é possível pelo processo de formação e fabricação do sujeito aprendiz permanente “automotivado, auto-realizado e empoderado”, “aprendiz ao longo da vida encarna as qualidades da razão e da racionalidade (ciência) como um modo de vida dirigido a expressar individualidade como um processo inacabado de tomada de decisão, inovação e colaboração” (POPKEWITZ, 2013, p.58)⁵⁶ [Tradução da autora]. A liberdade de escolha, a participação, a aprendizagem por toda vida são apelos argumentativos presentes nos discursos reformistas que interpelam os sujeitos como cidadão de progresso. De tal modo, a educação emerge como a força impulsionadora na consolidação e implementação de políticas públicas, em todos os setores do governo. Especificamente no campo educacional, as verdades desses discursos são esforços empreendidos pela introdução de instrumentos de avaliações em larga

⁵⁶ A discussão está presente no texto em espanhol: POPKEWITZ, Thomas. PISA: números, estandarización de la conducta y la alquimia de las materias escolares. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 2, mayo-agosto, 2013, pp. 47-64 Universidad de Granada. Granada, España. Cabe informar que as citações e referências ao texto utilizadas neste estudo são traduções realizadas pela autora da tese.

escala em busca de uma suposta qualidade, que no contexto da educação brasileira também se expressa no Enem.

As políticas educacionais, em especial o Enem aqui estudado, promete por meio do investimento educacional e do empresariamento de si, a redenção e a salvação neste mundo, em busca da ascensão econômica e social, satisfação e bem-estar. Seguem alguns excertos:

Conhecer o mundo e estudar de montão. (Edição 2014)

Só a educação faz você ganhar o mundo. E o mais importante: faz o mundo ganhar você. (Edição 2015)

Investir no Enem é garantir o acesso ao Ensino Superior, à qualificação profissional. É atender as suas necessidades, estar sempre aprendendo e estar sempre investindo. O Enem é só o começo, o crescimento e qualidade de vida “não param por aí”, poder ‘ganhar o mundo’ e o ‘mundo ganhar você’, em um âmbito individual no qual o sujeito opera sobre si mesmo e sobre as suas escolhas.

O exame parece estar estimulando o ser universitário que aprende para o fim de ser universitário. Ingressar em uma universidade hoje também configura estar no jogo da vida ensaiada na sociedade contemporânea. A universidade é mais um espaço a ser ofertado como mercadoria, desejado e consumido pela população. Incide no desejo de estar em outro espaço para se socializar de outras formas, ter acesso a uma série de outras possibilidades que não se encerram no processo de qualificação para o trabalho. O estudante que quer ganhar o mundo e viver outras coisas, para além da formação profissional.

É por meio da promessa na salvação, pela oportunidade, que se torna possível exercer o poder sobre a conduta dos indivíduos, determinando a forma como se deve agir e ser nesse mundo. Aceitar ser salvo, aprender a reconhecer uma oportunidade e fazer a escolha certa. Essas são as exigências e demandas ao estudante para se tornar a boa ovelha, o bom pastor e o caso de sucesso. Deve manter suas virtudes, estar bem capacitado, preparado e treinado alinhado à sociedade da aprendizagem e a um certo tipo de sujeito - o aprendiz por toda a vida. Aderir ao discurso do Enem produz efeitos no modo de condução do modelo pedagógico de Ensino Médio e do perfil de estudante desejado. Com base nas análises dos discursos do Enem, vive-se

uma era da governamentalidade neoliberal, uma sociedade da aprendizagem, que será aprofundada no próximo capítulo.

Os vídeos analisados funcionam como um instrumento de conversão a um projeto que se delinea desde a estratégia de governamentalidade que é o Enem, num processo concomitante em que o discurso se fortalece e se efetiva para a responsabilização dos sujeitos pelo seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional e, como resultado, contribuir individualmente para o bom funcionamento da sociedade. Todos os vídeos apresentam o discurso do Enem numa qualidade de transformação da vida, as câmeras direcionadas ao telespectador como uma forma de convite, pelos depoimentos, pelas vivências e pelas experiências. Constroem um testemunho religioso ao acompanhar a vida das pessoas em uma forma de “professar a sua fé” e evangelizar. É preciso professar a fé e pregar a evangelização com a liberdade individual de fazer opções, de se incumbir da própria vida, autogerenciar sua trajetória e estar apto a crescer e a concorrer.

As mídias buscam estabelecer uma afinidade com os telespectadores em que o endereçamento coopta os sujeitos por meio de um processo de identificação com os discursos. Agem como um mecanismo de sedução em que o discurso do Enem se torna desejado e consumido pelos sujeitos.

A felicidade e o entusiasmo aliado a sentimentos e emoções que cativam são expressões presente nos vídeos. Essas expressões querem despertar desejos e vontades nos sujeitos, principalmente com relação às promessas que são oferecidas a partir da adesão ao discurso do Enem. Não há espaço para tristezas e frustrações, aderir aos propósitos do Enem, professar o discurso do Enem é aceitar uma vida boa, simboliza a existência de sucesso e de felicidade.

A mídia utiliza estratégias para endereçar, disputa subjetividades, principalmente quando reflete e veicula ideais de sucesso, de bem viver, de experiências exitosas, de ganhar o mundo e viajar. Disputa a agência dos sujeitos, modelos e referenciais de condutas exemplares, que se dedica, estuda, se prepara. Configura-se em um instrumento produtivo ao agenciar os sujeitos para uma condução de si que os insira dentro de um modelo desejável, prometendo para aqueles, que agem dessa forma esperada, ao menos momentos de sucesso e felicidade. Quando o Enem se torna um discurso midiático vai ao encontro de pressupostos de sucesso e realização dos jovens, e produz efeitos na vida pessoas. Entre os jovens pode haver uma identificação direta com o universo da juventude pela

linguagem musical, pela presença dos dispositivos tecnológicos. Quem tem mais idade e deseja fazer o Enem também pode ser capturado pela possibilidade de retornar essa etapa da vida, de sentir-se jovem.

Na sociedade, a juventude é considerada um estado de ser, não somente uma etapa da vida. Os jovens são uma estética desejável pelo estado de beleza que demandam por fluidez, flexibilidade, experimentações e inovações. O estado de ser jovem costuma ser apresentado como o sujeito capaz de trocar compromissos e relacionamentos duradouros e dedicação exclusiva por compromissos e relacionamentos de curto prazo. Essas são características a serem adquiridas nessa nova dimensão da sociedade invadida pela tecnologia e pela cultura jovem: a essa realidade não interessa o quanto se torna velho, a capacidade de ser eternamente jovem é o que importa.

Os vídeos entrecruzam histórias, argumentos e imagens como um potencial de se aproximar dos sujeitos ao mesmo tempo em que criam modos de ser e de agir. Pode-se entender a produção dos comerciais do Enem, no qual o seu marketing está atrelado a diversas técnicas com a finalidade de estabelecer uma relação com o telespectador, principalmente com a cultura jovem. Os jovens argumentam:

Eu me senti muito influenciada pela mídia, eu acho que foi bem legal isso, porque o que é uma questão... que a gente tem que se sentir influenciada e com a mídia ajuda. (Bruna, Escola 1, 2016)

Os vídeos são uma forma descontraída de chamar atenção, bem jovial, mas direcionada ao público jovem. (Alessandra, Escola 2, 2016)

A identificação com o universo do jovem, que está para além de uma determinada faixa etária, é elaborado e desenvolvido por um conjunto de ações, linguagens, cenários, elementos, que funcionam como pressupostos de sedução para auxiliar na conversão/aceitação da formação discursiva do Enem na sua vida. A conversão é a consequência da aquisição desse imaginário propagado pelo Enem. Destaca-se alguns desses mecanismos, que aparecem nos vídeos, não de maneira generalizada, por não estarem em todas as produções midiáticas, mas que tornam um olhar mais atraente para o discurso do Enem.

Nos vídeos estão presentes o entusiasmo dos estudantes que irão realizar a prova e as músicas que ficam na cabeça com rimas fáceis, como ferramenta principal

de sedução nas edições dos anos de 2013 e 2014. A musicalidade presente nas propagandas é uma linguagem acessível, sedutora e encantadora e pode ser relacionada com a formação discursiva religiosa. A música configura uma forma de Louvor, muitas vezes proferida pelos Salmos da Bíblia que possuem um caráter musical. As melodias com informações referentes ao Enem são apresentadas por atores e *youtubers*, que percorrem cenários com seus violões, ao mesmo tempo cantam e dançam, uma maneira divertida e alegre em que o jovem compra a ideia de uma vida feliz, a mudança de vida, a música tem esse efeito de desejar uma vida boa. Com relação à música, destaca-se a fala da Leonora:

A música alegre mostrando a facilidade e as diversas oportunidades que nos dão para ingressar na faculdade me faz pensar que não deve ser tão difícil quanto eu penso que é. (Leonora, Escola 1, 2016)

O comentário da estudante Leonora sobre a presença da musicalidade nos vídeos, possibilita compreender que não é apenas o Enem que é fácil, mas chegar a ter uma vida boa também é, basta ter foco, meta, estar comprometido com esse objetivo. Daí a alusão aos ditados populares 'sol nasce para todos' e 'Deus ajuda quem cedo madruga'.

Da mesma forma, os discursos dos vídeos trazem um entendimento de persistência, em que o foco da filmagem sugere como se a câmera fosse o jovem que percorre caminhos, que não está sozinho e que é puxado pela mão para esse momento difícil de fazer escolhas. Outras gravações que percorrem os espaços da universidade, com cenas de estudantes mexendo na terra, examinando pessoas e radiografias, utilizando microscópios, dançando, tocando violino, interagindo na entrada e saída, nos corredores, nas salas de aula e nas práticas pedagógicas. Os personagens estão sempre interagindo, a universidade tem vida, tem gente e isso se torna um convite para que o estudante visualize a si mesmo naquele ambiente e também possa realizar esse sonho como aqueles que vivenciam aquele momento. Também é afirmado uma necessidade de o estudante estar sempre em movimento no qual é preciso explorar e desenvolver suas capacidades e potencialidades, para ser: veterinário, engenheiro ambiental, médico, pedagogo, agrônomo, dançarino, músico, administrador, biólogo, químico. Essas são as atividades profissionais que parecem serem priorizadas nos vídeos.

As enunciações do Enem exercem um poder estimulante ao ser internalizada pelos sujeitos a forma de ser e viver a juventude. Existe um status juvenil em ser universitário – ser acadêmico, de ser um eterno estudante, o que configura a possibilidade de estar tendo a chance de recomeçar, de aprender outras coisas, de poder ter bolsas e ir para o exterior. Dizer-se universitário e estudante configura um lugar social de aceitação e apreciação na atual conjuntura.

A maioria dos vídeos é constituído por jovens que parecem estar no Ensino Médio e na faixa etária entre 17 a 22 anos. As filmagens englobam as diversas características de quem é jovem e feliz e que leva a vida com leveza, se direciona para abranger o maior número de perfis jovens desde os cabelos coloridos, andar de *skate* e bicicleta, praticar esportes, fazer aventuras, dançar, ir à praia, andar de ônibus e interagir com seus dispositivos eletrônicos e amigos.

A questão da jovialidade também está colocada como aquele que está a todo momento interagindo com as inovações tecnológicas e mídias digitais mais do que ser jovem é estar jovem e querer ser jovem, recuperar a juventude, principalmente em um tempo em o que vale é o novo e as inovações. A tecnologia está imersa nessa cultura jovem e na sociedade nos tempos atuais. A sociedade passa a ser interpelada sobre a perspectiva do movimento, não é possível ficar estático diante da intensa circulação de novidades veiculadas pelos canais de TV, pelas páginas na Web, pelas redes sociais, pelas plataformas digitais de vídeos e pelos aplicativos. Os indivíduos e a sociedade estão sempre conectados e convidados a acompanhar a proliferação de informações e de notícias sobre o que acontece na vida e no mundo que são compartilhadas de forma rápida e livre.

Os discursos do Enem nas campanhas publicitárias utilizam a tecnologia como ferramenta para atrair a atenção dos jovens. É uma estratégia de publicidade que procura combinar os interesses entre os produtores e os receptores dos vídeos, por meio da identificação e do reconhecimento, de algum modo, com o que está sendo representado, seja pela situação/trama/enredo ou pelos personagens que a vivenciam. Percebe-se um apelo à tecnologia, em que alguns vídeos exibem cenas de jovens interagindo com as mídias digitais pelo uso de aplicativos, de postagem de vídeos/gravações e de redes sociais.

As transformações implicadas pela revolução cibernética são inevitáveis à medida que a sociedade muda, o que exige do sujeito uma adaptação necessária. Pode-se afirmar que todos os indivíduos estão sempre conectados de alguma forma,

e caso alguém não estiver em rede com o mundo da tecnologia corre o risco de ser esquecido. De certa maneira, pode-se dizer que nos dias de hoje surge uma necessidade de o sujeito participar da vida social, científica, política econômica por meio da utilização das tecnologias de conexão à internet.

Nesse sentido, entende-se que o discurso do Enem vincula o fenômeno da educacionalização social com as transformações do mundo tecnológico no cenário contemporâneo. A educacionalização do social compreendida a partir da eminência da educação pela resolução dos problemas sociais. Da mesma maneira, o estar conectado em mundo altamente tecnológico funciona como uma necessidade de participação, do exercício da cidadania e da responsabilidade social. Os indivíduos começam a se comportar melhor quando estão conectadas às redes sociais já que consegue atingir o indivíduo, esse que não consegue mais conviver com a possibilidade de não fazer o melhor de si para que todos os problemas individuais ou coletivos possam ser resolvidos.

Nas cenas também existe a participação de atores conhecidos ou *youtubers*⁵⁷ que são referências no mundo jovem na contemporaneidade. Por exemplo: na segunda edição de 2009, o ator Wagner Moura de novelas da rede televisiva Globo, na época com 33 anos; na edição de 2013, a cantora e atriz Manu Gavassi, na época com 20 anos, uma personalidade da cultura adolescente e jovem; na edição de 2014, o Mumuzinho adulto de 31 anos com aparência jovem, cantor de pagode e de origem afrodescendente, e a jovem de 16 anos Mariana Nolasco, branca, cantora que surgiu nas mídias sociais e digitais divulgando produções de vídeos musicais. Esses são alguns ícones da TV, da internet nos últimos tempos e representam um perfil de jovialidade e de inserção social, o que os torna legitimados como enunciadores da propaganda e do discurso do Enem.

Ao analisar as produções publicitárias do Enem relacionadas à questão do aporte jovem como expediente de cooptação, entende-se que os discursos do Enem são destinados a todos os jovens independentemente de classe, de gênero, de raça e de região do país. As gravações englobam os diversos espaços em que os jovens vivem, tais como favelas e aldeias indígenas, assim como outros ambientes frequentados por eles: a escola, os parques, a praia. Essas produções constituem

⁵⁷ *Youtubers* são as pessoas que postam vídeos na plataforma digital YouTube e com um número crescente de visualização e seguidores de suas postagens.

mais um procedimento de convencimento aos discursos do Enem em virtude de que os espectadores passam a se reconhecer ou se projetar nos vídeos.

As expressões linguísticas da cultura jovem é outro mecanismo de sedução ao discurso do Enem. As cenas são construídas de modo que os estudantes podem identificar e se identificam, por intermédio dos termos de linguagem da cultura jovem e também compartilham os seus medos e angústias.

Eu quase caí dura, foram os cinco piores minutos da minha vida. (Jovem, Edição 2012).

A frase, acima dos jovens, está relacionada à uma experiência vivenciada no dia da prova do Enem, ambientada em um cinema. A filmagem é composta por uma apresentadora que se direciona aos estudantes, explicando aquela situação “de susto” só pode acontecer no cinema. O vídeo procura se aproximar do seu público alvo com a utilização de expressões da cultura jovem ao elencar como foi a experiência de ter realizado o exame, ao mesmo tempo atribui para o candidato a responsabilidade de prestar atenção em todos os detalhes da prova para não passarem por esse susto.

Observa-se que os discursos do Enem se aliam a mecanismos sofisticados nas formas de regulação e nos modos de endereçamento e sedução dos sujeitos, como por exemplo: o aporte jovem, o marketing, a estatística, as mídias digitais, as redes sociais, os depoimentos de si, as expressões linguísticas e as metáforas religiosas. Essas ferramentas funcionam como sedução para que todos se sintam parte desse processo que sustentam o discurso empreendedor e da retórica salvacionista da educação.

A captura pela oportunidade do Enem está relacionada ao fenômeno educacionalização do social e os investimentos em capital humano, com toda a ênfase em uma sociedade educativa da aprendizagem. A oportunidade endereçada a todos como modo de vida é a primeira operação de controle dos sujeitos. Aqueles que responderem e se aliarem nesse processo de transformação do país visando ao desenvolvimento, à justiça social, à garantia dos direitos, à qualidade de vida, irão, aos poucos, sendo fixados em posições específicas para a operação da política, como empresários de si, como aprendiz permanente.

A educação assume uma centralidade na sociedade sob a retórica da salvação. Os problemas sociais estão relacionados com a falta de educação e o papel da aprendizagem se torna central como meio de promover o autogerenciamento das

competências e habilidades, de tal forma que cada indivíduo deva investir no seu próprio capital humano. Os investimentos educacionais e a condução das aprendizagens se configuram como possibilidade de resolver, gerenciar, eliminar e evitar os riscos sociais. De tal modo, produzem uma nova relação com os conhecimentos escolares, na qual são redefinidas as funções pedagógicas e curriculares da escola pública que ofertam Ensino Médio e o perfil do estudante em uma sociedade da aprendizagem.

PARTE 3: EFEITOS DOS DISCURSOS DO ENEM

5 “Vivendo e aprendendo, aprendendo a viver”: Sociedade da aprendizagem

Nas últimas décadas, percebe-se profundas transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. Essas modificações no modo de vida estão relacionadas ao fenômeno da globalização, à diminuição das distâncias temporais e espaciais das informações e ao avanço tecnológico dos meios de comunicação.

As mudanças vivenciadas podem ser compreendidas pela passagem da “modernidade sólida” para “modernidade líquida”, como propõe Zygmunt Bauman (2001). “Modernidade sólida” é uma metáfora sustentada pelos estados da matéria em que a estabilidade dos sólidos é designada para manter a mesma forma, assim a sociedade passa a ser organizada por relações e compromissos duradouros, costumes e hábitos bem definidos. Neste estado, há uma certa previsibilidade com pontos de referência identificáveis. Em oposição, os elementos da “modernidade líquida” não mantêm a mesma forma, movem-se com facilidade pela leveza de seguir o movimento imprevisível da vida (BAUMAN, 2001).

O entendimento da “modernidade sólida” pode ser articulado com as análises de Michel Foucault, na obra *Microfísica do Poder* (2014), ao examinar a constituição das sociedades disciplinares. As sociedades disciplinares se contextualizam num “período que vai do século XVIII até a Segunda Grande Guerra” (COSTA, 2004, p. 161), a produção da vida era organizada por meio de dispositivos de poder que pudessem “assegurar uma vigilância que ao mesmo tempo global e individualizante, separando cuidadosamente os indivíduos que deviam ser vigiados” (FOUCAULT, 2014b, p. 319). Este modelo de poder disciplinar “poder coercivo, poder-controle” (OLIVEIRA; SILVA, 2008, p.124) problematizado por Foucault nas instituições disciplinares (hospitais, fábricas, prisão), relaciona-se com a “modernidade sólida”, considerada “a era dos princípios duráveis que eram conduzidos e vigiados com grande atenção” (BAUMAN, 2009, p. 666).

Vive-se uma era de globalizações, de inovações tecnológicas, de proliferação de informações, uma sociedade em constante movimento, a “Modernidade Líquida”. Era em que a produção da vida passa a ser organizada por meio de dispositivos de poder que formam uma rede complexa de controle, sem instituições e espaços

definidos, “o poder se exerce, agora, por máquinas que organizam diretamente os cérebros e corpos” (HARDT; NEGRI, 2010, p.162). O modelo de poder controle “*poder-estimulação*” (OLIVEIRA; SILVA, 2008, p.124) passa a ser internalizado pelos sujeitos pela necessidade de o indivíduo ser apreciado, aceito e socializado, em busca de determinadas perfeições. O *poder-estimulação* exercido sobre o indivíduo se torna possível quando o transforma em sujeito governamentalizável e seu comportamento passa a ser do *Homo Oeconomicus*, o sujeito-empresa. Essas expressões definem aqueles que são empresários de si, empreendedores, parceiros da governamentalidade neoliberal (FOUCAULT, 2008b).

Nessa ordem cultural instaurada pelo capitalismo neoliberal, a sociedade passa a ser pautada pelos mecanismos de concorrência, nas palavras de Foucault (2008b, p.152) “a sociedade regulada com base no mercado em que pensam os neoliberais é uma sociedade na qual o que deve constituir o princípio regulador não é tanto a troca das mercadorias quanto os mecanismos da concorrência”. Essa nova configuração de sociedade, “uma sociedade submetida à dinâmica concorrencial, uma sociedade empresarial” (FOUCAULT, 2008), demanda um indivíduo com a condição de investidor-empendedor, um trabalhador na contemporaneidade que se converte em trabalhador–investidor–empendedor de si. Nesse contexto, a tônica central dos argumentos discursivos é o de um eterno investir: nos comportamentos, nos saberes, nos conhecimentos, nos sentimentos, nas relações. Todos os elementos da personalidade individual devem ser otimizados como objeto de investimento para competir. O *Homo Oeconomicus* aparece como aquele que assume essa condição de parceiro da governamentalidade neoliberal, como o empresário de si, o sujeito microempresa, o sujeito da concorrência.

Como coloca Pál Pelbart (2007), o capitalismo contemporâneo se ampara na capacidade de produtividade social do indivíduo, da sua força-invenção – inventividade, imaginação, criatividade e flexibilidade – ao considerar que “a verdadeira fonte de riqueza hoje é a inteligência das pessoas, é a sua criatividade, é a sua afetividade. E tudo isso pertence, como é óbvio, a todos e a cada um” (p. 58). Essas mudanças nos processos de produção e de consumo estão relacionadas à instabilidade e à imprevisibilidade das mudanças na sociedade contemporânea, sugerindo desafios aos sujeitos que nela almejam prosperar, que necessitam seguir modelos, determinadas condutas, diante dessa racionalidade neoliberal pautada pelos mecanismos de concorrência.

Sennett (2006), ao dizer da cultura do novo capitalismo, identifica os principais desafios para que os homens e as mulheres sobrevivam nesse contexto. Esses desafios envolvem três habilidades: i) a de lidar com o tempo; ii) as potencialidades; e iii) o desapego. O primeiro se refere ao tempo, criar estratégias para lidar com o curto prazo das mudanças desenfreadas. O segundo desafio remete às transformações, ser capaz de inovar e de desenvolver potencialidades que acompanhem as mudanças sociais e culturais, sendo sempre produtivo. E, por fim, o terceiro desafio, refere-se à necessidade de se desvincular das coisas do passado em função de que não existem garantias de uma vida estável.

Os desafios colocados aos homens e às mulheres dessa nova sociedade pressupõem sujeitos flexíveis, capazes de aprender permanentemente, de se reconstruir a todo o momento. Estimula-se a jovialidade, a curiosidade, o conhecimento e a comunicação. Um sujeito empreendedor de si, que se autopromove permanentemente, que está em um constante processo de aprendizagem, que desenvolve seu próprio potencial como condição favorável de sobrevivência na sociedade baseada em disputas concorrenciais.

A sociedade neoliberal se organiza em torno de um conjunto de investimentos no capital humano, com base no projeto de aprendizagem para a vida toda. Segundo alguns autores como Thomas Popkewitz, Ulf Olsson and Kenneth Peterson (2009) e Noguera-Ramirez (2009), vivencia-se uma sociedade da aprendizagem. Parte-se da ideia da sociedade da aprendizagem como uma forma de governo, um modo de vida, em que a “sociedade da aprendizagem está relacionada a determinadas racionalidades governamentais, tecnologias governamentais e formas de governo de si” (SIMONS; MASSCHELEIN, 2011, p. 128).

Nesse cenário contemporâneo, marcado pela dinâmica dos discursos da sociedade da aprendizagem, vislumbra-se algumas iniciativas internacionais que começam a ecoar esses discursos, como, por exemplo, a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990, organizada pela UNESCO. Posteriormente, a UNESCO encomenda o Relatório “Educação: Um tesouro a descobrir”, elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, em 1996, denominado o Relatório Delors. O Relatório delineia orientações relativas à educação básica e às necessidades educativas, em que a educação deve ser sustentada em quatro pilares: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser (DELORS, 1996). Esses quatro

pilares fundamentam o entendimento do desenvolvimento da educação ao longo da vida no novo milênio, como condição dos aparecimentos das demais expressões ‘aprendizagem ao longo da vida’, ‘educação continuada, educação permanente’ propícia a um tempo-espaco vivenciado na contemporaneidade uma sociedade da aprendizagem/sociedade do conhecimento.

O cidadão dessa sociedade do conhecimento, da aprendizagem, é o cosmopolita inacabado – cidadão cosmopolita, um sujeito emancipado, aprendiz, capaz de administrar, de organizar e de planejar, com razão e racionalidade, o futuro, mediante às mudanças constantes no mundo provenientes dos avanços científicos (POPKEWITZ 2009; 2011). Para Noguera-Ramírez (2009, p.231), “a aprendizagem é hoje a forma do governo pedagógico, o governo não mais do cidadão, mas do ‘aprendiz permanente’, do *Homo Discentis*”.

Ainda como descreve Noguera-Ramírez (2009, p.231), “aprender ao longo da vida, aprender a aprender é a divisa do governo contemporâneo. Estamos sendo compelidos a nos comportar como aprendizes permanentes, que moramos em sociedades de aprendizagem ou cidades educativas”. Percebe-se que o processo de aprendizagem ocupa uma centralidade. Pertencer a essa sociedade, fazer parte pressupõe a disposição de aprender. Por meio da assunção do compromisso de cada um em aprender, de ser aprendiz na sociedade da aprendizagem é que a governamentalidade neoliberal opera. Segundo os autores Simons e Masschelein (2013), ocorre uma governamentalização da aprendizagem que se converte em uma questão não apenas de governo, mas de autogoverno.

Esse processo de “governamentalização da aprendizagem e da montagem de um aparelho de aprendizagem”, como forma de garantir a adaptação de todos e de cada um, utiliza o conceito de aprendizagem desvinculado da educação e do ensino “para se referir a um tipo de capital, a algo pelo qual os próprios alunos são responsáveis, a algo que pode e deve ser gerido e a algo que tem de ser empregável” (SIMONS; MASSCHELEIN, 2013, p.94). A partir desses movimentos se divulga cada vez mais as ideias de ‘educação permanente’, ‘cidades educativas ou da aprendizagem’, ‘aprendizagem permanente ou ao longo da vida’”, durante meados do século XX, o que só foi possível pela emergência do conceito de aprendizagem (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p.248).

O autor Biesta (2012; 2013) afirma que nas últimas duas décadas o vocabulário educacional está pautado por uma “linguagem da aprendizagem”. Vive-se nos últimos

tempos uma “ascensão do conceito de aprendizagem”, uma característica central no discurso contemporâneo da educação. Em seguimento às análises desenvolvidas, o pesquisador apresenta que o processo envolve a existência de quatro tendências que contribuem para a emergência dessa nova linguagem da aprendizagem. As quatro tendências identificadas são: (i) “novas teorias de aprendizagem que deram ênfase ao papel ativo dos alunos na construção do conhecimento e da compreensão e ao papel mais facilitador dos professores” (2012; p. 816), sob influência do campo da psicologia da aprendizagem e suas teorias construtivistas e socioculturais (2013); (ii) “pós-modernismo: o impacto do pós-modernismo sobre a teoria e a prática educacional” (2013, p. 34), ao constituir uma “crítica pós-moderna a ideia que os processos educacionais podem e devem ser controlados por professores” (2012; p.816); (iii) “a “explosão silenciosa” da aprendizagem adulta” (2013, p. 35) e que passa a ser demonstrada pelo constante crescimento da aprendizagem informal na vida das pessoas; (iv) “a erosão do Estado de bem-estar social e o aparecimento da ideologia de mercado do neoliberalismo” sustentando a proeminência das políticas educacionais em que o sujeito é priorizado, uma lógica que introduz o sujeito como “usuário ou consumidor do serviço educacional”, no qual a denominação mais adequada para esse consumidor seria o “aprendente” (2013; p.37).

Cabe observar que neste estudo de tese, o interesse maior está na quarta tendência evidenciada por Biesta (2012;2013), em que se busca compreender “o impacto que a nova linguagem da aprendizagem tem causado sobre o discurso e a prática da educação” (BIESTA, 2013, p. 37), ao ter como questão central analisar o Enem como uma estratégia da governamentalidade, em que se disputam subjetividades desde uma racionalidade neoliberal sugerindo a ideia de um cidadão aprendente por toda a vida.

Nesse momento da discussão, a preocupação é mostrar a centralidade da noção de aprendizagem nos dias de hoje. O conceito de aprendizagem, considerando as contribuições de Biesta (2012), torna-se o mais presente nos documentos políticos. Isso pode ser verificado no já citado Relatório Delors que, como documento referência da ONU para a educação no século XXI, ampara-se nos quatro pilares da educação: (i) aprender a conhecer – educação geral mais educação permanente; (ii) aprender a fazer – educação profissional em que o sujeito deve estar preparado para a resolução de problemas cotidianos “alternância entre escola e trabalho”; aprender a viver – conviver com as diferenças, conhecer e respeitar diferentes crenças, culturas,

tradições e espiritualidades; aprender a ser – “autonomia, discernimento, responsabilidade pessoal em consonância com o destino da coletividade”, implica em descobrir “tesouros escondidos dentro de cada ser humano. Memória, raciocínio, imaginação, capacidades físicas, sentido estético, facilidade de comunicação com os outros, carisma natural para animador [...] cada um se conhecer e compreender melhor” (DELORS, 1996, p.20). Esses quatro pilares da educação remetem o aprender como uma competência essencial do sujeito em todos os âmbitos de sua vida. A noção de aprendizagem desempenha um papel crucial nesse cenário, funciona como a capacidade do sujeito de gerenciar a sua própria vida.

A noção de aprendizagem está presente na história da educação desde sua origem anglo-saxônica e está relacionada ao “desenvolvimento da biologia e das teorias evolucionistas do século XIX” (NOGUERA-RAMÍREZ, 2009, p.231), mas a discussão presente nesta tese é a questão que se coloca na atualidade é sua ênfase centralizada no indivíduo, no modo de se conduzir. No decorrer dos tempos a noção de aprendizagem assume uma “importância no desenvolvimento do pensamento e das práticas pedagógicas”. Vislumbra-se uma expansão e crescimento das “psicologias da aprendizagem”, teorias do desenvolvimento e da aprendizagem para pensar os processos pedagógicos sustentados pelas perspectivas do campo da psicologia. Também a discussão do campo do currículo “na difusão mundial da tecnologia instrumental e da tecnologia educacional nas décadas de 1960/1970”. Assim como as produções discursivas “aprendizagem ao longo da vida, a sociedade da aprendizagem, o aprendiz permanente de 1990 e até nas mais recentes elaborações e discussões sobre a abordagem por competências ou educação por competências” (NOGUERA-RAMÍREZ, 2009, p.231).

A aprendizagem por toda vida constitui um argumento central nos discursos neoliberais de governamentalidade. Em resposta às demandas da globalização o aprendiz por toda vida e as instituições de aprendizagem assumem como componente ou se tornam agências na economia da competição (BALL, 2013). A produção do aprendiz por toda vida na sociedade marcada pelos mecanismos da concorrência coloca desafios à educação escolarizada. Nessa mesma esteira, Bauman (2002; 2009) descreve dois desafios para a educação: a utilidade dos conhecimentos e a crise dos pressupostos pedagógicos fundamentais.

O primeiro desafio pedagógico a ser enfrentado está articulado às novas relações culturais com o conhecimento. Vive-se diante de uma acelerada produção

de conhecimentos e que tão logo se tornam passageiros. Aprende-se a todo instante, porém, ao passo em que algo é aprendido, já começa a se invalidar. Conseqüentemente, os conhecimentos não se consolidam, possuem prazos de validade, existem por um tempo determinado (BAUMAN, 2002; 2009; 2010).

Acompanhar o avanço cultural se constitui em premiação para os velozes e os capazes de se desapegarem das aprendizagens antes mesmo dos novos conhecimentos serem constituídos. Portanto, uma educação nos moldes tradicionais, de compromissos, de obrigações eternizadas, de previsibilidade, de memorização, de estabilidade e de solidez dos conhecimentos constitui finalidades que não servem para a pedagogia nesse mundo instável. Então, a pedagogia deve se tornar atraente e propor novas práticas que acompanhem essa nova relação como o conhecimento. É necessário que essa relação seja de utilização e eliminação imediata. Os conhecimentos são agora avaliados em seus níveis de utilidade e produtividade sendo descartados caso não respondam a esses critérios. Ocorre uma reconfiguração contemporânea dos conhecimentos, a importância não está em adquirir um conhecimento durável e é preciso aprender a aprender, ser um aprendiz permanente. Esse primeiro desafio está associado à capacidade do estudante em investir constantemente no conhecimento/na aprendizagem para qualificar seu capital humano.

O foco é aprender e saber como utilizar o aprendido não acumulando conhecimentos considerados desnecessários. Assim, o sujeito aprendiz precisa também construir a habilidade de avaliar a pertinência do que aprende, do tempo necessário para conservar o conhecimento e do momento adequado de adquirir novos conhecimentos. Iniciativa é palavra do sujeito empreendedor de si.

Essa relação diversa com o conhecimento institui paulatinamente uma desvalorização da cultura escolar uma vez que se percebe o esmaecimento dos conhecimentos escolares e a emergência da noção de aprendizagem. Desloca-se da sociedade do ensino para a sociedade da aprendizagem, como salienta Noguera-Ramírez (2009). Esse processo produz implicações no modo de condução de ser estudante, esse é um dos efeitos do Enem, que será discutido na seção “Implicações no modo de condução do ser estudante”.

O segundo desafio põe em suspeita os principais pressupostos pedagógicos da escolarização obrigatória. A tradição pedagógica moderna compreende a necessidade de formação, de instrução e de ensino dentro de um sistema que segue

fielmente os princípios dos conhecimentos, dos conhecimentos fundamentados na representação do mundo e da linearidade do ensino do mais simples para o mais complexo. A produção dos conhecimentos possibilitaria com que as pessoas avançassem nas suas concepções de mundo, ao estabelecerem relações de experiência na construção de um saber erudito, culto e verdadeiro (BAUMAN, 2002; 2009).

O desafio para a educação atrativa, atraente, para se transformar na ‘sociedade da aprendizagem’ implica em mudanças nas práticas pedagógicas e curriculares. Mudanças no entendimento do que é ensino e mesmo do que é escola. A sociedade da aprendizagem pressupõe o sujeito como centro do ensino e da aprendizagem, mas sobretudo o indivíduo como o sujeito do próprio aprender. Nessa direção, a relação com o conhecimento é secundária, a relação do sujeito com o ato de aprender, a habilidade central é mobilizar-se a aprender, estar disponível para a aprendizagem, saber reconhecer o conhecimento necessário e útil a aprender. A importância maior desloca-se do conhecimento aprendido para o ato de aprender, utilizar o conhecimento e o descarte em seguida. Aqui se encontra outro efeito produzido pelos discursos do Enem, a ser aprofundado na seção “Implicações nas práticas pedagógicas e curriculares do Ensino Médio”.

5.1 Implicações no modo de condução do ser estudante

Então por vários motivos, tanto por um motivo ligado ao fato do Brasil por ser um país **extremamente desigual ao entrar ao século XXI, teve que se preocupar com uma questão que é a questão da igualdade de oportunidades, da garantia de acesso da nossa população às riquezas, tem também de, ao mesmo tempo, de se preocupar com fato que nós vivemos em uma época em que a economia está baseada no conhecimento. O conhecimento talvez seja o maior instrumento de agregação de valor**, sempre foi de uma certa forma, mas na nossa época ele ainda é mais forte, porque ele tem um conteúdo de exigências que faz parte de toda a revolução que a internet produz, principalmente isso que nos espera que é o reino da internet das coisas, e daí porque, para nós, a gente ter no Brasil esse caminho de oportunidades com esse portal e agora com isso que se coloca para os estudantes do nosso país, nós temos certeza que isso significa uma mudança e uma mudança que vai ter efeitos a curto prazo, mas cujo (sic) os principais efeitos, aqueles que a gente vai ter quando perceber que não mais que 35% dos alunos que se formaram são os primeiros da sua família que cursaram ensino superior. Mas, quando nós percebemos são 50% e depois 75% e depois 100% de todos os alunos são os primeiros ou segundos ou terceiros, ou os quartos ou os quintos e é isso que nós queremos para **o nosso país**. Essa é a linha do caminho, do percurso que nós vamos ter de caminhar em direção a esse país Pátria Educadora. (Presidenta Dilma Rousseff, Edição 2016)

Sinto que precisamos de oportunidades, mas não quer dizer esperar elas, mas sim correr atrás e acreditar que podemos **ter um futuro melhor**. (Vieira, Escola 1, 2016)

Com os fragmentos ora destacados, retoma-se a discussão que os discursos do Enem estão imersos em relações que têm, como máxima, capturar o sujeito com apelo da oportunidade, da escolha. Os excertos denotam o quanto as relações na sociedade estão marcadas pela dinâmica que envolve os discursos da livre escolha, do empresariamento de si e da retórica da educação como salvação. A educação escolarizada subjetiva os sujeitos desse tempo por atender a resolução dos problemas sociais do país produzindo aprendizes, autogestores de suas próprias vidas, aprendentes ao longo da vida, como já discutido no capítulo anterior, pela identificação do fenômeno da educacionalização do social.

Esse discurso empreendedor e salvacionista da educação está inserido em uma racionalidade neoliberal de governo, afirma-se práticas e estratégias de governamentalidade neoliberal a partir da era da sociedade da aprendizagem. Viver nesse tempo, nessa era, demanda novas relações com os conhecimentos, o que se faz perceber a partir da centralidade da aprendizagem na contemporaneidade. A ênfase não está em aprender e produzir conhecimentos duráveis, mas o mais importante é estar em um constante processo de aprendizagem de conhecimentos úteis para vida, estimular os sujeitos a incorporar capacidades de aprender para governar a si mesmos. Essa nova relação, que está presente nos discursos do Enem, incita cada sujeito a se tornar o empresário de si mesmo, o parceiro do neoliberalismo – o *Homo Oeconomicus*, o aprendiz permanente – o *Homo discentis*. A máxima *investir em si mesmo* estabelece uma relação com a noção de aprendizagem – aprender a aprender, que atribui para cada um a preparação, o sucesso, o insucesso, a disciplina, a responsabilidade e a construção do conhecimento. Isso é o que se pretende discutir nessa parte do texto.

A sociedade da aprendizagem implica no modo de condução do ser estudante, e o discurso do Enem como estratégia interpela os sujeitos a esse novo perfil de eterno aprendente. O estudante aprendente permanente investe em si, nas suas habilidades e competências por atribuir para si a preparação para o certame como uma habilidade a ser desenvolvida. A captura pela oportunidade nos discursos do Enem mobiliza o estudante a um permanente processo de preparação. A oportunidade parece também estar relacionada com algo que em determinados momentos são criadas e precisam ser aproveitadas, por isso necessita estar apto. Vislumbra-se alguns fragmentos:

Sinto um pouco de receio porque está chegando, mas é importante **sabermos para nos prepararmos**. Estar **bem preparado na hora e atingir o que quer**. (Luiza, Escola 1, 2016)

O Enem 2010 vem aí. **Prepare-se**. Inscrições apenas pela internet do dia 21 de junho a 9 de julho. (Edição 2010)

Eu pretendo, porque quero fazer medicina. Eu acho que como é um curso bem puxado, tenho que **me dedicar a estudar** mais em ciências da natureza, mesmo não tendo visto muita coisa. (Nanda, Escola 2, 2016)

Percebe-se a ênfase no processo contínuo de aprendizagem, salienta-se sempre que a escola não é o único espaço de aprender e que o indivíduo é sujeito, é o promotor principal da própria aprendizagem. Ainda como argumentam “para o empresário de si mesmo, a decisão de aprender é semelhante à de um investidor, mais precisamente, um investimento em capital humano a partir do qual se espera obter um rendimento ou retorno” (SIMONS; MASSCHELEIN, 2008, p.98). É reconhecida a experiência da prática de investir: todo investimento pressupõe um retorno. Na direção do discurso do Enem, quem estiver preparado pode despreocupar-se, pode ter expectativas de benefício futuro, no caso o ingresso na universidade. Segundo Bauman (2007, p. 167) “precisamos da educação ao longo da vida para termos escolha. Mas precisamos dela ainda mais para preservar as condições que tornam essa escolha possível e a colocam a nosso alcance”. Seguem alguns excertos:

Só consegue entrar na universidade quem estuda, se esforça, se empenha de verdade e o vídeo deixa isso bem claro. (Jennifer, Escola 1, 2016)

Lutar, acho que cada pessoa tem que lutar por si, como se diz temos que aprender, infelizmente eu não nasci de família rica, mas enfim nunca vou ser rica do nada. Tenho que lutar por mim, tenho que aprender a pular obstáculos e seguir em frente. Acho que o ENEM é bem legal, mas poderia ser mais demonstrativo com as oportunidades, mas mesmo assim deixa claro que precisa de estudo. (Bruna, Escola 1, 2016)

Todos que se esforçam, se dedicam, dão duro por algo, merecem uma oportunidade, pois se fizerem isso tudo, todo esse trabalho suado em vão, que motivação para continuar se esforçando eles vão ter? (Nanda, Escola 2, 2016)

Entrar para a universidade era o meu sonho, sim. Eu sabia que, para conseguir um bom resultado no Enem, eu **precisava estar atualizada**. Fiz o Enem e me inscrevi no Sisu e consegui me matricular no curso de Pedagogia. (Ana Paula Conceição Costa, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Edição 1 de 2013)

Aluno dedicado tá despreocupado. Tem vaga no SISU, Sistema unificado. (Manu Gavassi, Edição 3 de 2013)

Oportunidade está relacionada com o investimento, existe oportunidade para um modo de ser estudante, para aquele que se dedica, se esforça e se prepara, investe no seu capital humano. A oportunidade é essencial, mas parece ser uma relação de recompensa, para aquele estudante investidor e escolhedor. O estudante deve desenvolver habilidades e competências, estudar, se preparar.

O caminho existe, basta ter vontade. É só querer, se dedicar e estudar. Muitas portas abertas para você. Em todas as etapas da sua vida escolar. Vivendo e aprendendo, aprendendo a viver, com SISU, Sistema Unificado. Você escolhe o curso bem descansado. Conhecer o mundo e estudar de montão, O Ciência Sem Fronteiras é o futuro na mão. Falta grana para estudar e a vida mudar. O FIES chegou para facilitar. Cada porta que se abre é o futuro que nasce. Outra porta que se abre. É um jovem que cresce com o MEC e o Enem. Esse futuro já é seu também. (Edição 2014)

Existem muitos programas que nos facilitam entrar na faculdade, basta se esforçar e ter força de vontade. (Ana, Escola 1, 2016)

Conforme os fragmentos destacados, percebe-se que o preparo não é restrito à realização da prova, é preciso estar sempre em processo de aprendizagem, viver e aprender e aprender a viver. Viver e aprender e aprender a viver, nesta sociedade, o aprender é estar vivo, ser e estar no mundo. O sujeito que não se disponibiliza à aprendizagem, descarta a possibilidade de uma experiência existencial, tamanha a força do discurso de estar no mundo preparado para ser parte dele e para fazer a diferença.

O discurso do Enem sustenta o perfil do estudante escolhedor e investidor, os investimentos educacionais produzem o sujeito aprendiz por toda vida, é o sujeito capaz de aproveitar as oportunidades oferecidas. Essa se apresenta como uma capacidade de escolha do sujeito, em que o eterno aprendiz possui o maior número de opções de escolhas de como investir, entre elas: no ingresso no ensino superior público, na educação profissional, no ensino superior privado, por meio de bolsa ou financiamento.

A aprendizagem ao longo da vida se constitui como um mecanismo de comercialização de mercadorias com ofertas de propostas educacionais, ao mesmo tempo em que a aprendizagem ao longo da vida também vem sendo uma mercadoria, instituindo o processo de privatização da aprendizagem (BALL, 2013). O papel do processo educativo na formação cultural do trabalhador é substituído pela competência em tomar decisões, ter iniciativa, premissa de disponibilidade.

O Enem, como política educacional reforça o discurso da meritocracia, da busca pelo investimento próprio, da privatização do sujeito na constituição do cidadão aprendente. Biesta (2013, p.37), argumenta que a principal problemática da nova linguagem da aprendizagem facilita “uma nova descrição do processo da educação em termos de uma transação econômica”, na qual o aprendente se transforma em um consumidor, “aquele que tem certas necessidades”, os docentes, os professores ou as instituições educacionais “são vistos como o provedor, isto é, aquele que existe para satisfazer as necessidades do aprendente” e ao mesmo tempo “a própria educação se torna uma mercadoria – uma coisa a ser fornecida ou entregue pelo professor ou pela instituição educação, e a ser consumida pelo aprendente”. No campo dos conhecimentos a serem desenvolvidos pela educação escolarizada há a primazia de subjetivar os sujeitos como empreendedores de si, em que a mercadoria é esse discurso.

O cidadão aprendente, nos discursos do Enem, passa a ser um consumidor dessas políticas educacionais, a decisão de escolha está no imaginário e na relação de mercado, os sujeitos são cooptados para o discurso das oportunidades. O investimento em capital humano passa a ser o que possibilita aproveitar as oportunidades, como uma capacidade de escolha de todas as classes e de todos. O direcionamento da racionalidade neoliberal, com base na livre escolha e empreendedorismo têm sustentado o discurso do Enem e os processos educacionais como mais uma opção de consumo.

A vantagem que deixa mais fácil que o vestibular, que tu podes te inscrever depois que sai o resultado. (Ryan, Escola 1, 2016)

E tem muita gente que não tira uma nota muito boa, e se inscreve para um curso qualquer e aí no meio do ano já que cursou algumas cadeiras, pode trocar para o curso que queria, essa é uma vantagem. (Bruna, Escola 1, 2016)

O espaço de entrada na universidade é uma opção de consumo, de escolha. O discurso do Enem está mesmo mais centrado na perspectiva de que fazer um curso superior é uma necessidade para fazer parte desse novo mundo. Um mundo de quem pode escolher, de quem tem e sabe reconhecer uma oportunidade.

O discurso do Enem implica em um processo de flexibilização do conhecimento, como é apresentada nas enunciações como sendo a vantagem em realizar a avaliação internacional e como consequência o ingresso na universidade. A

cultura da sociedade nos dias de hoje parece, precisamente, mais um ambiente para o processo de consumo constante de aprendizagem, do que aprendizagem em si, 'um produto' dessa aprendizagem de determinados conhecimentos.

O eterno aprendiz está nessa busca que nunca cessa por aprender. Esse consumir aprendizagem sem parar atinge o indivíduo que não consegue conviver mais com a possibilidade de não aprender. Há uma demanda interna produzida subjetivamente para que o sujeito se alimente desse movimento de consumo de aprendizagem, pois a sensação de estar saciável não ocorre nunca. Uma lógica propícia em tempos de fluidez, na qual a durabilidade, a tradição, a conservação, a perpetuidade e o comprometimento são incompatíveis com uma sociedade que pretende estar sempre à frente do seu tempo.

O discurso do Enem que mobiliza o discurso do aprender ao longo da vida, também reconfigura o papel de destaque que o Ensino Superior teve até então. No processo de aprender ao longo da vida o mais importante é aprender como se aprende, como se pode aprender, onde se pode aprender. Logo essa agência formativa que é a universidade ganha outros contornos, disputa com outras agências o espaço-tempo de aprender, sofre um abalo em termos de legitimidade como um lugar sagrado da aprendizagem. O Ensino Superior não é também mais significado de um saber "superior" de destaque, mas sim mais um espaço de *oportunidade*.

O discurso do aprender permanente mobilizado pelo discurso do Enem produz novos sentidos e significados sobre a concepção de conhecimento, como aponta Silva (2002), ao se referir a esse momento como uma revolução, que está para além de um expressivo número de informações, de comunicações e de tecnologias. A revolução técnico-cultural se refere a uma revolução epistemológica, sobretudo a uma revolução cultural. As mudanças vivenciadas na sociedade têm profundos e radicais impactos nas percepções, nas maneiras de conceber e tratar as informações e nas formas de organizar, de produzir e de adquirir o conhecimento. Também são transformadas as noções de tempo e de espaço diante das diversas possibilidades proporcionadas pelas tecnologias da informação em procurar, tratar e armazenar informações para a constituição das aprendizagens. Assim, constitui-se uma revolução, mudança cultural nas concepções sobre o conhecimento (SILVA, 2002). O conhecimento se torna volátil, descartável, flexível, um consumo necessário, não somente pela questão da formação para o trabalho, mas como um modo de vida do cidadão em uma sociedade marcada pelos mecanismos de concorrência, o aprendiz por toda vida.

Os sujeitos da sociedade contemporânea, o *Homo Oeconomicus* – empresário de si (FOUCAULT, 2008b) e o Cidadão Cosmopolita (POPKEWITZ, 2011), *Homo discentis* – aprendiz permanente (NOGUERA-RAMIREZ, 2009) funcionam como referência para os processos de subjetivação, produções necessárias nessa nova relação cultural do capitalismo com a competitividade, na contemporaneidade. A constituição desses tipos de sujeitos emerge da reorganização dos arranjos sociais, pelas mudanças nas relações de troca de mercadorias para as relações de concorrência. Essa nova relação cultural é baseada em ofertas que despertem no consumidor as necessidades, os desejos e as vontades humanas, pelo reforço da perspectiva da livre escolha do indivíduo.

Diante dessa incessante competitividade, as ofertas de serviços e bens devem constituir estratégias de sedução para os bons consumidores que vivem em constante desejo e permanente insatisfação na relação de consumo para competir. Em uma sociedade marcada pelos mecanismos de concorrência, o consumo é entendido como uma “função da concorrência e quem consome e dá a consumir mais e melhor mostra os sinais de poder competir mais e melhor, com os outros e até consigo mesmo” (VEIGA-NETO; 2013, p.4). O que se coloca em jogo nessa nova cultura de consumo é o desejo pela insatisfação para descartar e substituir, imposto pela instantaneidade, pela impermanência e pelo imediatismo, pela flexibilidade e pela performatividade. O indivíduo é impulsionado pela máxima da aprendizagem, em que cada relação com alguma coisa ou com alguém significa uma “oportunidade” de aprender e, assim, capacitar-se para algo ou para alguém.

O consumo como função da concorrência para competir produz uma cultura de ofertas educacionais, “como parte da busca por novos ‘mercados’ e da reorientação para os consumidores, estão sendo criadas novas formas de ‘entrega’ e consumo de educação” (BALL, 2013; p.152). Essa forma de consumo da educação inscreve estudantes-consumidores-investidores de processos educativos, reforça a ideia de que o conhecimento é uma mercadoria que pode ser convertida em credenciais que possibilitam colocar os sujeitos em condições de concorrência e competitividade. Esse entendimento parece ser reforçado no excerto a seguir:

E também outra coisa, na “Hora do Enem” nós vamos mostrar os melhores Campi Universitários, os melhores cursos, os **casos de sucesso** dos estudantes que entraram, para vocês ficarem com água na boca e **quererem estudar, estudar e estudar**, pode até namorar, mas só depois que estudou muito, **para a gente ter realmente um salto de qualidade na aprendizagem**. (Ministro Aloizio Mercadante, Edição 1º 2016)

A competição por meio dos estímulos ao sucesso fomenta a necessidade de um sistema de classificação constante dos indivíduos, tomando como ponto de referência seu desenvolvimento comparado com o dos demais estudantes. Por meio da comparação dos casos de sucesso, estimula-se a concorrência e a competição em caráter individual e no âmbito social, que possibilita melhorar a qualidade da aprendizagem no país. Os investimentos educacionais e a relação com os conhecimentos para sua máxima utilização produzem efeitos de responsabilização nos sujeitos. Os estudantes são responsáveis pelo sucesso individual e do país, definido como capacidade de competir para ocupar as melhores posições. Esses efeitos de responsabilização produzido pelo discurso do Enem sustenta o movimento “educação baseada em evidências” que vem influenciando a produção de políticas educacionais desde os anos de 1990, conforme já discutido no capítulo 3 desta tese.

Os discursos do Enem funcionam como estratégia ao estímulo à cultura do desempenho e do empreendedorismo. “O esforço está agora nas mãos dos aprendentes autônomos, que são continuamente envolvidos no autoaperfeiçoamento e prontos para as incertezas que operam durante o trabalho nas comunidades de aprendizagem” (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009, p.82). A aquisição do conhecimento com ênfase na aprendizagem passa a determinar o sucesso e o fracasso dos sujeitos, sendo que a escolarização implica em uma posição social de consumidor-investidor de novas oportunidades de satisfação. De tal forma que o sujeito atribui para si o sucesso, e sente a necessidade de ser considerado o caso de sucesso, como aquele que alcança seus objetivos, se destaca, é o exemplo a ser seguido, tem futuro melhor, orgulho da família, tem a capacidade de escolher. Segue algumas enunciações:

No vídeo fala que é só querer, se dedicar e estudar, e eu concordo com isso, pois se você tiver determinação, um sonho, você alcança seus objetivos. (Alastair, Escola 1, 2016)

Sim, devemos estudar bastante para se destacar. (Jeje, Escola 2, 2016)

Estou estudando mais por mim para ter um futuro melhor, ser alguém na vida. Quero ter uma vida boa, então eu acho que é esse meu objetivo. Então acho que temos que ingressar numa faculdade, para ter mais oportunidades. (Nanda, Escola 2, 2016)

Eu nasci sabendo que tinha que fazer uma faculdade, a família sempre disse que tinha que fazer. As vezes tenho dúvida sobre o curso, e aí eu lembrava que minha família quer que eu faça, então eu tenho que fazer. (Hellen, Escola 2, 2016)

Aluno nota dez, conta com o FIES. (Manu Gavassi, Edição 3 de 2013)

Ao problematizar os fragmentos destacados é possível identificar nas falas dos estudantes os processos de subjetivação que instituem um perfil empreendedor aos sujeitos indivíduos-microempresas-empresendedores. É “um tipo de governamentalidade que busca programá-los e controlá-los em suas formas de agir, de sentir, de pensar e de situar-se diante de si mesmos, da vida que levam e do mundo em que vivem” (GADELHA, 2009, p. 151). A partir de um conjunto de tecnologias estratégicas produzidos nas mídias, nas redes sociais, campanhas publicitárias e etc., essa governamentalidade conduz “os indivíduos a modificarem a percepção que têm de suas escolhas e atitudes referentes às suas próprias vidas e às de seus pares, de modo a que estabeleçam cada vez mais entre si relações de concorrência” (GADELHA, 2009, p. 151).

Como coloca Popkewitz, Olsson e Petersson (2009), a razão governamental neoliberal assume a responsabilidade de aprendizagem por toda vida com o objetivo de destituir as fronteiras existentes em todas as áreas políticas de governo e constituir uma educação democrática e solidária. O pensamento dos autores também aponta que na “razão pedagógica espera-se o alargamento e o reforço da solidariedade na sociedade. A governamentalidade ordena e controla o futuro no presente, ao qualificar e preparar o cidadão individual, dispondo-o para novos compromissos cosmopolitas” (p.82).

Ainda segundo os autores Popkewitz, Olsson e Petersson (2009), “o futuro funciona como uma prática de governo” (p.80). O futuro, na sociedade atual, não é pensado como um tempo a ser esperado. O futuro aparece como um devir, vive-se em um constante presente. “Esse futuro não é algo decretado pelo destino e alheio às nossas próprias atividades. Tampouco é um futuro de espaços estranhos ou inesperados contra os quais deveríamos lutar. É um futuro mobilizado para a formatação das pessoas no presente” (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009; p.80). A formação dos sujeitos em aprendiz por toda vida configura retornos futuros, uma forma de garantir o futuro, não como longo prazo e atendendo às expectativas profissionais constituídas durante a vida ou a realização de um “sonho profissional”. O futuro aparece como realização no momento presente, de uma sociedade do aqui e do agora, como necessidade de investir para crescer e inovar. E ainda como argumentam Simons e Masschelein (2011, p.130) na sociedade da aprendizagem o ser cidadão “significa não apenas ser criativo e querer participar, mas, de modo geral,

demanda algo mais, uma disposição para investir com vistas a um retorno futuro, subjugar-se a um permanente tribunal econômico”.

O investimento em capital humano e a perspectiva de aprendizagem por toda vida conduzem um sujeito adaptável às constantes transformações e um sujeito produtivo pela capacidade de inovar permitindo a fluidez das intensas mudanças. No indivíduo, “a individualidade de hoje manifesta-se como um aprendente para toda a vida que é flexível, continuamente ativo e que trabalha colaborativamente para o futuro, em um mundo descentralizado” (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009; p.80).

O investimento em educação se constitui em uma forma de gestão viável do *Homo Oeconomicus* que serve para o sujeito aprender a ser empreendedor de si mesmo. O indivíduo está disposto a formar seu capital humano, no qual o seu “eu deve ser completamente reconstruído como um indivíduo empreendedor” (BALL, 2013, p.145), esse processo implica em “uma ‘tecnologia de si’ muito elaborada, por meio das quais conformamos nossos corpos e subjetividades de acordo com as necessidades de aprendizagem” (BALL, 2013, p.145). Assim, reforça-se a ideia do investimento em capital humano e empreendedorismo como comportamentos sociais necessários nessa governamentalidade neoliberal.

A questão que se coloca na sociedade da aprendizagem é a resignificação desse sujeito como aprendente/empreendedor, o sujeito de escolhas e auto responsável pelo aproveitamento das oportunidades e possibilidades. Na sociedade da aprendizagem alicerçada na valorização da meritocracia individual, “o sucesso ou fracasso é uma questão de ser empreendedor ou não, de ter talento ou não; isso não é mais uma questão de quem você é, mas do que você pode se tornar” (BALL, 2013, p.147).

A receita para se tornar o sujeito de sucesso está em ser você mesmo, único e não como os outros. O empresário de si mesmo precisa ser diferente, as habilidades e conhecimentos precisam ter um diferencial dos outros indivíduos para garantir a vantagem competitiva. Para Bauman (2002), a importância está nas “ideias inusitadas, projetos excepcionais jamais sugeridos antes, e, acima de tudo, a inclinação felina para trilhar seus próprios caminhos solitários, eis o que hoje é necessário” (p.54). O sujeito empreendedor de si mesmo não se depara com instruções prontas de como ser o diferencial, as capacidades de empreendimento “devem ser desenvolvidas ‘de dentro’, deixando-se livre e expandindo-se as ‘forças interiores’, supostamente

escondidas na personalidade e aguardando serem despertadas e postas em ação” (BAUMAN, 2002, p. 54).

Os discursos do Enem, ao se instituírem como um caminho de oportunidades, interpelam os sujeitos produzindo/inventando o cidadão aprendente, flexível, empresário de si. Este sujeito que deve acompanhar a velocidade das coisas. Pode ser comparado com o exemplo de Bauman (2009), com relação à eficiência do patinador e do surfista, a tal eficiência do patinador está na velocidade e na habilidade de se mover em segurança. Ele não pode arriscar no gelo. E a eficiência do surfista está em deixar de lado as preferências e saber aproveitar as marés. As competências e habilidades do patinador e do surfista devem ser adquiridas pelo sujeito na atualidade, este que deve ser veloz e saber aproveitar as oportunidades como forma de gerenciamento dos riscos que ameaçam as condições de existência humana. Assim, subjetivado pelos discursos do Enem, a competência do sujeito está em capturar as novas e as desconhecidas oportunidades que se descortinam para um/a estudante que pretende realizar o exame.

Ball (2013, p.150) afirma que “devemos nos tornar desenvolvedores ao invés de ‘sujeitos estáveis’, capazes de uma realização de si diferente em contextos distintos e mutáveis, abandonando os essencialismos modernos”. O sujeito na contemporaneidade precisa ser educado para uma sociedade em constante transformação em que os conhecimentos possuem prazos de validade. Dessa forma, os conhecimentos incorporam demandas internalizadas pelo sujeito em consumir aprendizagens. O processo de reconfiguração dos conhecimentos em aprendizagem é desafio posto para a educação, no qual “aprender significa, cada vez menos, aprender sobre algo; crescentemente, deve-se aprender a ser alguma coisa” (BALL, 2013, p.150).

A relação com o conhecimento parece ter sido reconfigurada e isso pode ser um dos efeitos dos discursos do Enem. As práticas discursivas que instituem o Enem parecem estabelecer outras relações dos sujeitos com o conhecimento, este que tende a ser mais um empreendimento. O conhecimento adquirido e produzido é “eminentemente descartável, bom apenas até segunda ordem e só temporariamente útil, e [...] a garantia do sucesso é não descuidar do momento em que o conhecimento adquirido não tem mais utilidade e precisa ser jogado fora, esquecido e substituído” (BAUMAN, 2007, p. 154).

Ao mesmo tempo o sujeito atribui para si o insucesso, produz efeitos nos sujeitos ao se sentirem culpabilizados pela não-aprendizagem, pela não preparação, pelo fracasso nos processos avaliativos que aparece nos baixos índices e em indesejadas classificações, pela decepção causada nas pessoas que convivem e apostam no seu desempenho. Os casos de insucesso são modelos a não serem seguidos, como se pode perceber nas enunciações destacadas:

Um pouco de entusiasmo, mas também um pouco de medo de não conseguir (Fuyumi, Escola 1, 2016).

Me senti com um pouco de receio, pois está chegando a hora e não me sinto preparada (Gabi, Escola 1, 2016)

Ao assistir o vídeo eu senti uma certa pressão quanto ao fato de conseguir concluir a prova do Enem. (Lívia, Escola 2, 2016)

Eu não gosto do Enem...talvez seja porque a minha família aposta muito em mim, eu tenho medo de acabar não conseguindo e todos ficam aninados. (Luiza, Escola 1, 2016)

A minha vida trouxe mudanças, não que seja cobrança, mas é que agora está todo mundo ali apostando em ti. Eu me sinto pressionada, é como uma prova de escola que eu fico totalmente nervosa, que tu sabes que não vais reprovar que tu estudas e tal e tu fica nervoso. Isso até tem por que, nenhum dos meus irmãos quis fazer faculdade. Eles apostam em ti. Depois começa na TV aquele negocinho do Enem, eu digo 'Deus apaga isso aí' (Jennifer, Escola 1, 2016).

Às vezes não é só a família, mas a gente mesmo se sente pressionado, porque até criamos isso na cabeça, é por tudo, tá ligado. Ninguém quer só com o salário base. (Thiago, Escola 1, 2016)

Eu não sei como foi ano passado, mas esse ano foi bem difícil. As questões do Enem não são bem de Ensino Médio, são mais de interpretação da questão. Não o conteúdo em si, a matéria, mas a interpretação o entendimento que temos daquela matéria. E também a pressão familiar. A minha é pressão total, se tu não passares no Enem, vais fazer cursinho e vais estudar e passar. (João, Escola 2, 2016)

Muito difícil. Assim é muito difícil a prova, ainda mais com a tensão de ter que passar. (Bianca, Escola 2, 2016)

Atribuir para si o sucesso e o fracasso estão numa relação de responsabilização e de prestação de contas para si, para a família e para a sociedade, pelos investimentos no capital humano realizados. Os discursos do Enem incitam os sujeitos a serem responsáveis pelo sucesso ou fracasso das suas escolhas e seus investimentos nos processos educativos. A responsabilização demanda ao estudante, que pretende realizar o exame, o comprometimento com o seu futuro que não pode 'brincar', é muito sério. O "Enem é você quem faz", você tem que ser o exemplo. Os

sujeitos na contemporaneidade são os protagonistas de sua história, são a notícia e a audiência. A máxima de investir em si, torna-se um grande espetáculo.

Entrar ao vivo não é mais um privilégio da TV. É um privilégio seu. **Você também dá notícia. Você também tem audiência. Tem voz. E, ouvindo você, o Enem mudou.** As provas serão em dois domingos. E a redação no primeiro domingo. **O Enem é você quem faz.** As inscrições para o Enem 2017 já estão abertas. (Edição 2017)

Os estudantes incorporam a responsabilidade de organizar e maximizar seu tempo para estudar, abdicar de algumas coisas que podem ser consideradas supérfluas. Eles devem mudar suas atitudes durante o processo de escolarização para uma maior participação e interesse. Os estudantes também necessitam estar atentos a alguns detalhes no dia da prova.

Eu comecei a fazer curso no SENAI, agora tenho menos tempo para estudar, agora eu preciso estudar mais (Vieira, Escola 1, 2016).

As pessoas mudam, antes não queriam estudar e agora estão perguntando mais para os professores estão participando mais. Muda o cotidiano das pessoas (Ryan, Escola 1, 2016)

Tem gente que no início do ano é desleixado, não faz nada não estuda, acho que isso influencia bastante, para mim influencia bastante (Jennifer, Escola 1, 2016)

Para mim não mudou nada, acho que tive que me distanciar um pouco dos que conversavam para prestar mais atenção, é necessário eu acho (Luiza, Escola1, 2016)

Eu não trabalho só estudo então, o tempo que usava para jogo agora uso para estudar. Não mudou a minha vida pessoal, mas o tempo que eu não fazia nada agora estou fazendo alguma coisa. Faço cursinho e estudo três horas por dia. (João, Escola 1, 2016)

Conforme a gente vai falando mais, vai interagindo e aprendendo mais, do quem fica parado assim sem interagir. Acho que a gente absorve melhor o conteúdo. (Patrick, Escola 2, 2016)

Esse ano ficou muito mais puxado em função do Enem, então me privo de algumas coisas para ter foco nisso, porque eu trabalho e estudo aqui no colégio e ainda estudo para o Enem. Para o Enem eu utilizo um aplicativo que baixei no celular, que tem as questões desde os primeiros anos do Enem. (Bianca, Escola 2, 2016)

Eu deixei de ficar mais com a minha família, chego mais a tarde em casa e quando chego fico no meu quarto estudando. Pela manhã estou na escola, a tarde não estou em casa e noite fico estudando. Então acho que acaba afastando mais. (Nanda, Escola 2, 2016)

Susto, só no cinema. Na hora do Enem, não dá, né? As provas de língua estrangeira estão no mesmo caderno. **Você só precisa ter cuidado na hora de passar o gabarito para o cartão-resposta.** Por falar nisso, **lembre-se** de conferir se o cartão e a folha de redação estão com seus dados corretos. Qualquer dúvida, fale com o aplicador. (Edição 2012)

Tô bem, no ENEM. Esse futuro já é meu também. Cartão de confirmação, caneta na mão, esferográfica pra **não perder a questão. Alarme ligado, horário ajustado. É bom tomar cuidado e não chegar atrasado.** Uma questão por vez, nada de MP3. E não se confunda: é espanhol ou inglês. Tô bem, no ENEM. Esse futuro já é meu também. Uma porta que abre outra porta, que abre outra porta, que abre outras portas. Esse futuro já é meu também. (Manu Gavassi, Edição 2 de 2013)

A educação começa a ser entendida em uma capacidade individual de participação para consumir-investir-empreender, pois quem investe e aproveita as oportunidades de escolarização obtêm sucesso na vida e o fracasso se configura como uma falha do sujeito. Os discursos do Enem estimulam o sujeito à responsabilidade individual tornando a educação ao longo da vida uma necessidade apropriada para promover aprendizagens que serão passíveis de mensuração e comparação.

Observa-se que a educação parece estar reduzida a uma cultura da performatividade, já que “as convicções e os valores já não são importantes é o resultado que conta” (BALL, 2005, p.21). Segundo Ball (2004) a performatividade funciona como um papel importante na condução de políticas educacionais como uma forma de governo a distância, insere-se nos modos de ser e também assume o trabalho das instituições educacionais como um processo de objetificação e mercantilização ao ser transformado em níveis de desempenho, resultados e padrões de qualidade. A performatividade não se resume à “gestão de desempenho”, é mais ampla, trata-se do “trabalho que os sistemas de gestão de desempenho fazem nas subjetividades dos praticantes”. Portanto, “a performatividade é a forma de excelência de governamentalidade neoliberal”, incide no controle da conduta, uma forma de governo dos outros e de si, “que abrange a subjetividade, as práticas institucionais, a economia e o governo, é tanto individualizante quanto totalizante” (BALL, 2012, p.66).

A autonomia, a autorresponsabilização e o auto-empendedorismo são características dessa cultura da performatividade e são especificamente estimuladas pelos discursos do Enem na medida em que o exame reforça a perspectiva da responsabilização individualizada, em que os estudantes são responsáveis pelo sucesso ou fracasso na avaliação: “a performatividade convida-nos e incita-nos a tornarmo-nos mais efetivos, a trabalharmos em relação a nós mesmos e a sentirmo-nos culpados ou inadequados se não fizermos” (BALL, 2012, p.66).

A qualidade da educação está pautada pelo desempenho e rendimento escolar, como questão de performatividade, o que permite a competição entre os estudantes, os professores, as escolas e, em esfera internacional, entre os países, em busca das melhores posições nos rankings. A discursividade do Enem assume a verdade da performatividade, o que implica em produção de sentidos e significados sobre o papel da escola, sobre os processos de formação e educação, sobre as concepções de conhecimentos e as formas de conhecer.

A autora Morgana Domenica Hattge, em sua tese intitulada “Performatividade e Inclusão: movimento todos pela educação”, em que teve como objetivo analisar o movimento Todos Pela Educação (TPE), argumenta que se vivencia na atualidade “uma nova forma de se compreender a aprendizagem, totalmente alinhada aos preceitos de uma sociedade neoliberal, pautada pela performatividade, pela busca de um desempenho que garanta uma colocação invejável nos rankings educacionais” (p.122). Implica em compreender a transformação na noção de aprendizagem, a qual vem a ser norteadada pelo desempenho e pela performatividade. A autora também discute que essa transformação não é a única maneira de compreender aprendizagem, “essa reconfiguração da aprendizagem em desempenho é uma das múltiplas formas como o conceito de aprendizagem se apresenta. Essa forma está associada às práticas relacionadas ao movimento Todos Pela Educação” (p.123).

Ao trazer a discussão da autora para analisar o discurso do Enem, percebe-se que esse discurso do Enem produz efeitos ao demandar novas relações com os conhecimentos escolares com ênfase na aprendizagem, que também se pautam pela noção de desempenho e performatividade. A performance pretendida é a daquele sujeito que sabe como aprender, que sabe o que aprender, que reconhece uma oportunidade e sabe como aproveitá-la melhor. A performatividade é uma das múltiplas maneiras que a noção de aprendizagem se apresenta nos discursos do Enem.

A performatividade produz efeitos na relação com a instituição da educação escolarizada e com a produção do conhecimento. O conhecimento produzido no sistema escolar emerge da exposição do alcance de metas de aprendizagens nas avaliações externas e incorpora questões relativas à competitividade, ao desempenho e à performatividade. O conhecimento se configura como capacidade de aprender, em que a aprendizagem demanda um resultado, o êxito de ser o caso de sucesso nos processos avaliativos. A noção de aprendizagem passa a pautar-se no desempenho e retoma a discussão de conhecimento vinculada à aprendizagem como investimento em capital humano.

A prova do Enem possui caráter individual e a participação ocorre por adesão voluntária, oferecida aos estudantes que estão concluindo e ou já concluíram em qualquer período anterior o Ensino Médio. Os resultados servem para acesso ao Ensino Superior, avaliam a qualidade da educação em âmbito nacional e reorientam o currículo do Ensino Médio. Esses discursos do Enem instituem premissas de performatividade. Há uma necessidade produzida subjetivamente de querer investir

em si para querer ser mais, melhor e conduzir aprendizagens para contribuir com qualidade da educação, evidenciadas nos índices estatísticos de desenvolvimento educacionais. As performances dos estudantes/sujeitos se efetivam pelo autocontrole e autorregulação, já que a responsabilidade das competências ou incompetências demonstradas na avaliação são de caráter individualizado.

Segundo os relatórios do Enem, o exame deve possibilitar uma referência de autoavaliação ao participante. A principal finalidade do Enem, para seus idealizadores, não almeja que este instrumento de avaliação seja uma medida da assimilação e do acúmulo de conhecimentos e de informações dos estudantes por meio da memorização; ao contrário, o exame pretende desenvolver questões que compreendam o desenvolvimento de competências e habilidades (BRASIL, 2009). Parece que a ênfase maior da proposta avaliativa está na aprendizagem, como o estudante se organiza para uma auto-avaliação e como se prepara, não mais como uma medição sobre a construção dos conhecimentos acumulados, não mais pela quantidade de saberes, mas pelas habilidades e competências que o torne apto para aprender, saber como aprender e onde buscar a aprendizagem.

O processo de aprendizagem é individualizado, com destaque para a responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso em aprender como processo individualizado, e, ainda mais, a aprendizagem passou a ter um status mesmo de um processo a ser adquirido pelo indivíduo, cada qual precisa aprender a aprender. O exame sustenta uma proposta que pretende incentivar o pensar, o aprender e o conhecer ao valorizar a autonomia dos jovens para escolhas e decisões futuras, inclusive com relação à continuidade do processo formativo, à inserção no mercado de trabalho e à construção dos seus projetos de vida. Alinha-se com a ideia do empresário de si que planeja, que projeta possibilidades existenciais e possui mais chances de sucesso. Pode-se se falar que cursar uma faculdade, estudar fora do país é projetar o futuro de sucesso.

Os novos discursos no campo educacional e das políticas públicas reinvestem em significados sobre conhecimentos. Os conhecimentos mudam, transformam-se, inauguram-se, no sujeito da aprendizagem, em que preciso é desenvolver competências e habilidades que os credenciem a saber selecionar os melhores conhecimentos, ao se relacionarem com eles de maneira a instrumentalizar, para usar e descartar em seguida. Ele não é considerado com um bem público, mas uma conquista privada. Sendo assim, a escolarização e o conhecimento são valorizados

como instrumentos necessários às demandas urgentes da globalização e competitividade econômica. Essas demandas exigem um profissional de habilidades e de competências que exigem diversas capacidades: pensar, raciocinar, criar soluções rápidas, inovar, trabalhar em equipe, desempenhar funções transitórias, além da facilidade de adaptação nos variados setores. A performatividade está justamente em implementar um padrão previsível de comportamento desse sujeito aprendente, aquele que tem iniciativa, que é autogestor de sua vida.

A aprendizagem, então é um empreendimento. O investimento individual que precisa ser realizado não é em conhecer, mas em aprender para buscar os diversos processos de formação, como obter um diploma e o permanente aperfeiçoamento profissional. O discurso do Enem reconfigura a relação com os conhecimentos com ênfase na aprendizagem, a qual se pauta pela noção de desempenho ao instituir nos estudantes a responsabilidade pelos melhores resultados ao constituir o sujeito performativo. Ocorre uma governamentalização pela aprendizagem, a produção do *homo discentis*, estudantes capazes de desenvolver de habilidades e competências para gerenciar sua própria vida que contribui para constituição de um sujeito empreendedor, autônomo, aprendiz permanente, responsável por si e flexível.

Para Gadelha (2009), “com efeito, a capacitação e a formação educacional e profissional dos indivíduos aparece aqui como elemento estratégico a ser investido por essa nova modalidade de governamentalidade” (p. 150). Essa nova modalidade de governamentalidade, a “governamentalização da aprendizagem” expressa os requisitos necessários no projeto de formação dos indivíduos, em que mobiliza a sociedade na atualidade a centralizar as exigências na aquisição de conhecimento como uma condição de consumidores-investidores ativos de novas especialidades, aptidões e interesses capazes de se inserirem nos variados ambientes de trabalho.

Tal como discute Sennett (2006, p.91) “quando adquirimos uma capacitação, não significa que dispomos de um bem durável”. Quando adquirimos um conhecimento não se dispõe de um bem durável, os vetores que impulsionam as medidas de qualidade e de excelência do conhecimento se constituem como parâmetro da sua utilidade social, em virtude do ligeiro desgaste, saturação e inutilidade do conhecimento, provocado pela competitividade tecnológica nas comunicações, pela proliferação de imagens e pela intensa quantidade de informações que circulam diariamente sobre os fatos acontecidos e as inovações. As transformações advindas das tecnologias já não se constituem como uma novidade,

por entender que os sujeitos estão imersos nesse ambiente de abundância e impregnação das mídias, da informação e de incentivo ao consumo cultural (SILVA, 2002). Com a revolução cibernética, a sociedade muda, o que exige mudanças para o campo da educação na formação dos sujeitos devendo ampliar suas estratégias tornando um processo mais atrativo aliado à tecnologia.

Percebe-se que, nessa sociedade da aprendizagem, a tecnologia não pode ser mais uma ameaça para os processos educativos. Na atualidade a tecnologia deverá ser aliada à construção do conhecimento, em virtude de que diariamente os sujeitos são interpelados pela intensa circulação de novidades e informações proliferadas pelos meios de comunicação, como: canais de TV, páginas na Web, redes sociais, vídeos e filmes disponíveis em espaços livres ou de assinatura virtual, aplicativos. Por isso, vê-se cada vez mais um incentivo à Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) na educação. O que faz emergir as plataformas e programas que auxiliam a educação, no caso do Enem, encontra-se disponível no Programa Hora do Enem. O “Hora do Enem” é um projeto articulado aos diversos meios de comunicação: boletim de notícias e programas exibidos na grade programação televisiva – TV Escola; plataforma de estudo on-line contendo exercícios e simulados; site com acesso a questões comentadas para assistir e baixar; MECFLIX que é o espaço onde se localizam as vídeos-aulas. Todo o material do projeto pode ser acessado no aplicativo da TV Escola, com celulares compatíveis (BRASIL, 2016).

As propostas tecnológicas são institucionalizadas ao mesmo tempo, transformam-se em um Programa de Governo, como estratégia de cooptar o estudante a desenvolver suas habilidades e competências, como a de se preparar para a avaliação. A sociedade está imersa nessas relações tecnológicas, em algum momento as pessoas estão conectadas nos mais variados lugares, com seus *smartphones*, *tablet*, *notebooks* e computadores, principalmente os jovens. As pessoas estão cada vez mais envolvidas por um ambiente conectado, isso pode ser compreendido com o fragmento enunciativo destacado abaixo do discurso do Ex-Ministro da Educação na cerimônia de lançamento do Programa “Hora do Enem”, no qual utiliza os dados estatísticos para fabricar verdades, produzir verdades, sobre a utilização das tecnologias de conexão à internet pelos jovens:

O simulado do Enem vai ser feito no dia 30 de abril, o primeiro, o segundo no dia 25 de junho, o terceiro no dia 13 de agosto e o quarto no dia 08 e 09 de outubro [...]. Então ele vai ter todas as questões e todas as cinco áreas do Enem para responder e vai saber qual a nota que ele tira. E atenção, quem pode se inscrever? Todos os alunos do ensino médio da rede pública ou particular. Segundo, como participar do simulado? **Ele pode usar o computador dele, o smartphone, pode ir numa *lan house* e eventualmente os que não tiverem acesso à internet, porque 81% dos jovens de 15 a 20 anos pela PNAD entraram na internet nos últimos três meses, metade das casas já tem internet e 78% tem smartphone, então ele tem instrumentos para usar ou na escola ou pessoal ou em casa.** E o melhor é fazer no computador dele, por quê? Porque esse exame vai ficar da meia-noite, quando começa o dia 30, até às 20 horas, qualquer horário ele pode entrar e fazer. Quando ele entra para fazer, ele **tem 4 horas para concluir**, o relógio começa a contar, 4 horas encerra o exame, fez e não fez aquela é a resposta dele, ele terminou o exame 4 horas. (Ministro Aloizio Mercadante, Edição 2016)

Nesse contexto do programa também existe a plataforma *online* Mecflix, esta ferramenta pode cooptar e conquistar adesão dos estudantes. Já que quando se propõe o Mecflix, é utilizada essa terminologia para fazer uma analogia com o NETFLIX, que é um espaço virtual no qual os assinantes assistem a filmes e seriados a qualquer momento e hora do dia, e que pode ser considerada uma grande tendência na sociedade altamente conectada nos dias de hoje. Conforme mostra o fragmento destacado do discurso da ex-presidenta:

Que eu acho extremamente interessante o MECFLIX, porque é uma analogia na medida que vai permitir que se coloque à disposição do aluno um conjunto de programas que ele pode assistir, que ele pode ter acesso, que ele pode escolher e ao mesmo tempo utilizar também a nossa rede de TVs comunitárias, TVs educativas, TVs cultura para garantir que o estudante tenha uma diversidade de acessos e, portanto, tenha cada vez mais uma melhoria na sua oportunidade. (Presidenta Dilma

Cabe observar que na discussão anterior, no capítulo 4, houve uma preocupação com as técnicas de cooptação e convencimento propagadas pela presença da tecnologia, neste momento das análises a discussão atenta para a maneira como as tecnologias incitam os estudantes a estarem inseridos nos discursos do Enem, o que pode configurar um modo de ser estudante. Assim, o que se coloca como questão analítica não são as mudanças culturais, mas as implicações dessas “para nossas concepções de conhecimento, para nossas formas de conhecer e para os processos de formação e educação. O que falta, talvez, analisar é o novo tipo de identidade e subjetividade que está sendo construído nesse processo” (SILVA, 2002, p.260).

A analítica não é sobre a aprendizagem de um conhecimento por meio das tecnologias ou dessas plataformas digitais, não é sobre a importância atribuída à produção de conhecimentos segundo um campo científico relacionado com a questão de conhecer ou se informar sobre algo. A discussão tem como mote a forma de compreender a relação com o conhecimento como ferramenta à condução das práticas sociais e da produção de subjetividades.

A discussão se preocupa com o conjunto de práticas de produção de conhecimentos diante do deslocamento de uma sociedade do ensino para aprendizagem. Na sociedade disciplinar a sociedade do ensino, os conhecimentos, estavam posicionados como duráveis e consolidados. Ao entrar em crise e fazer da concepção do conhecimento algo instável, descartável e com prazo de validade, surge uma sociedade da aprendizagem. Nesse processo de crise da educação disciplinar e da sociedade de ensino os conhecimentos são reconfigurados com ênfase na noção de aprendizagem, pois mais importante que seja adquirir um conhecimento é preciso aprender a aprender, “uma coisa é aprender e que todos aprendam, e outra coisa é aprendizagem” (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p.17).

Na sociedade disciplinar, a produção da vida era organizada por meio de dispositivos de poder que pudessem garantir a constante vigilância de forma totalizante e individualizada nos diversos espaços de confinamento – “prisão, hospital, fábrica, escola, família”. A preocupação era com cada indivíduo que cuidadosamente necessitam ser vigiados em função do projeto proposto de formação dos sujeitos, como: “concentrar; distribuir no espaço; ordenar no tempo; compor no espaço-tempo uma força produtiva cujo efeito deve ser superior à soma das forças elementares” (DELEUZE, 1990, p.1).

Essa sociedade disciplinar, ou sociedade do ensino denominada por Noguera-Ramirez (2009) emerge pela prática de ensino que predomina uma considerável importância no cenário social, como mecanismos de governo da população e do fortalecimento do Estado. Nessa sociedade, em que os aprendizados resultam das práticas de instrução ou de ensino, funcionam como referências ao processo de subjetivação no *Homo docibilis*, um sujeito disciplinável, dócil que “aparece como um animal dotado de uma especial disposição tanto para ser ensinado quanto para aprender” (MARÍN-DÍAZ; NOGUERA-RAMÍREZ, 2014, p. 55).

A tecnologia inserida nessa lógica de uma sociedade disciplinar, uma sociedade do ensino pode ser considerada uma ameaça para a educação, em que a

utilização dos *smartphones* pode ser considerada como “atitude geralmente qualificada como indisciplinar” (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 4). Enquanto em uma sociedade do controle a tecnologia e a constante utilização pelos estudantes “não devem ser entendidos simplesmente como atos indisciplinados ou resistências frente aos professores ou à escola, mas, sim, como o exercício dessa nova forma de subjetivação e controle social” (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 4). De tal maneira que a tecnologia é incorporada como uma aliada à educação, como presente nos discursos do ENEM, mostrando o quanto se vive na atualidade a reconfiguração na produção dos conhecimentos, pautando-se pela ênfase na aprendizagem.

Na sociedade de controle a produção da vida se orienta por meio de dispositivos de poder que formam uma rede complexa e difusa de controle, sem instituições e espaços definidos. O poder é exercido por meio das suas diversas formas e práticas, atinge o corpo e as mentalidades por meio da aprendizagem, “relativo à capacidade dos organismos vivos de se adaptarem ao seu meio ambiente, transformando-se e transformando-o ao mesmo tempo” (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p.17). Desse modo é que se utiliza como exemplo o “Hora do ENEM”:

Acesse o portal do MEC e veja como **se preparar para as provas todos os dias e no lugar em que você estiver** (Edição 4 de 2017)

O ENEM 2016 é agora! Acesse o portal do MEC e veja como se preparar para as provas todos os dias e no lugar em que você estiver. E **baixe o aplicativo Enem para ficar por dentro de todas as etapas e atualizações do exame.**

Ah! Outra novidade bacana, agora você pode estudar no Portal Hora do ENEM. Não perca tempo. (Edição 2016)

Chegou o portal Hora do ENEM. Que é melhor que cursinho ou professor particular. Olha só: você entra no portal “Hora do ENEM”. **Define o curso que você quer fazer e o tempo que tem disponível para estudar.** Com isso, você responderá algumas questões. E, em seguida, receberá um **plano de estudos para começar a estudar imediatamente**, exclusivo, só seu. E você poderá fazer a inscrição para o simulado do MEC que acontecerá no dia 30 de abril. Após realizar o simulado do MEC, você receberá um diagnóstico completo da avaliação e um plano detalhado dos estudos e poderá acessar o MECFLIX, que estará no ar a partir de 2 de maio com **vídeo-aulas e exercícios** que vão **reforçar o seu desempenho nos estudos.** Chegou a “Hora do ENEM”. Mais que um **cursinho exclusivo para você, é um plano de estudos detalhado e personalizado para te ajudar a ingressar no curso dos seus sonhos.** Uma Pátria Educadora se faz com mais acesso à educação. (Edição 2 de 2016)

O simulado do Enem vai ser feito no dia 30 de abril, o primeiro, o segundo no dia 25 de junho, o terceiro no dia 13 de agosto e o quarto no dia 08 e 09 de outubro [...] Então ele vai ter todas as questões e todas as cinco áreas do Enem para responder e vai saber qual a nota que ele tira. [...] depois **ele recebe no computador dele a nota que ele tirou, como ele está em relação à média, depois vai ser atualizado quando concluir, depois recebe um diagnóstico, no caso se você está mal em fração, você não está bem em História de Brasil nesse aspecto, em Geografia faltando isso, ele recebe um diagnóstico e um plano de estudos atualizado para tudo que ele deverá fazer, as aulas que ele tem que assistir e os exercícios que ele tem que fazer. É online, em tempo real. Terminou ele já recebe o diagnóstico e a orientação de estudo para ele.** Então o que ele vai permitir com o simulado ele vai saber qual a nota de corte dele, **ele vai avaliar quanto está faltando para chegar onde ele quer.** Eventualmente ele pode repensar a estratégia dele, ou vou mais longe ou vou pensar uma outra alternativa, porque as minhas dificuldades não irão me permitir necessariamente entrar onde eu quero. Porque, hoje o que acontece? Ele faz o Enem e tem 2 milhões e 700 mil para 230 mil vagas e ali durante aquela semana ele fica desesperado para ver onde ele entra. **Agora ele tem condições de ter uma avaliação melhor, antecipada e construir uma estratégia.** Qual é o curso que ele vai querer entrar? E como é que ele vai participar em função do desempenho que ele está tendo no simulados? Nós vamos ter o MECFLIX (falando com o sorriso e todos começam a rir). **O MECFLIX é para chamar atenção mesmo, ou invés de ficar só vendo filme no NETFLIX vem estudar no MECFLIX.** O MECFLIX vão ter todas as aulas disponíveis e ele tem o plano de estudo dele e ele vai assistindo as aulas e para todas as áreas do conhecimento ele vai ter exercícios de aulas para poder se **preparar** [...] Bom, nós, paralelamente a essa plataforma, a TV Escola todos os dias vai entrar às 18h no ar dando uma aula sobre Enem, pegando os melhores professores, discutindo questões que são representativas do que vai ser o Enem. Então, teremos 300 questões ao longo do ano que irão ser debatidas e explicadas, você faz a solução da questão explica o que fundamenta e vai preparando os alunos e no final de semana, às 7h e às 13h, vão ter repeteco de todos os programas, então no final de semana é **Enem na veia** no TV Escola e todos os dias às 18h **para o que está fazendo e vai estudar e prestar atenção** [...] Por último, queria dar três conselhos para os estudantes e para os que estão aqui, olha, nós já temos a experiência desse programa com **2h e meia de estudo, em cima desse diagnóstico personalizado e dessa orientação de estudo personalizada** a melhora no Enem é de 30%. Quem estudar 2h e meia por dia nesse sistema vai melhorar em média 30% seu **desempenho** no Enem, então vocês têm muita coisa importante para fazer nessa fase da vida, mas te dou três conselhos: **Estudem! Estudem! E continuem,** se estiver cansado, **estudem** mais um pouco, **porque não falta mais condições.** (Ministro Aloizio Mercadante, Edição 2016)

Conforme as enunciações destacadas, pode-se dizer que ocorre um deslocamento do dispositivo disciplinar. Tinha-se processos formativos centrados na figura do professor que era o responsável máximo pela instrução e pelo ensino. Nesse modelo, ao estudante cabia o papel de obediência, de docilidade, aquele indivíduo de quem se esperava que aprendesse e que acima de qualquer coisa aprendesse a ser disciplinado. Entende-se que a disciplina opera sobre o corpo sendo que “os indivíduos, através de exercícios, são treinados para diferentes tarefas a partir de sua

repetição gradual e progressiva, de acordo com a série temporal em que está inserido” (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 8).

Na sociedade do ensino, na sociedade disciplinar o sujeito posicionado como “dócil, outrora forjado nas carteiras escolares, onde as regras de escolarização eram claramente definidas – conforme uma autoridade hierárquica e centralizada”, são posicionados na sociedade da aprendizagem no estudante “flexível, engendrado em inúmeros impulsos momentâneos de conexão e em múltiplos contextos contemporâneos, onde não há fronteiras fixas e regras claras” (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 9). O deslocamento de um sujeito dócil na disciplina para um sujeito flexível no controle, são subjetividades produzidas por meio de dispositivos de poder que organizam o modo de vida.

Os procedimentos de poder disciplinar ou de controle, produzidos para organizar a vida em sociedade, talvez implique em ruptura, distanciamento e diferenças, “mas não são inseparáveis, embaralham-se um com o outro e um no outro (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 10). E no momento em que operam os dispositivos de controle, poder-estimulação, a constituição de procedimentos e mecanismo de poder não ocorre somente pelo corpo, mas atinge as mentalidades, a disciplina na sociedade de controle não desaparece. A disciplina é internalizada pelo indivíduo e consiste em autorregular, autoadministrar, autodisciplinar por intermédio das realizações de escolhas individuais.

O saber sistematizado pelo disciplinamento, nos dias de hoje, funciona em uma questão de livre escolha pelo autodisciplinamento. A capacidade individual demanda disciplina para aprender em todos os espaços e lugares. Ao estudante flexível cabe o papel de organizar o seu tempo e espaço, de manter sua disciplina para estudar, de aliar-se às novas tecnologias, aquele sujeito que se espera estar sempre em processo de aprendizagem para um melhor desempenho.

Os sujeitos são responsabilizados pelos processos educativos, a relação com os conhecimentos escolares são reconfiguradas com ênfase na aprendizagem, no desempenho e na autodisciplina. A todo momento os estudantes são convocados a se responsabilizarem pelo seu processo de construção de conhecimento e por melhores desempenhos. Os vídeos oficiais em seus textos utilizam muitos verbos no imperativo. Essa linguagem exerce uma demanda interna produzida subjetivamente para que os estudantes ajam sobre si, como, por exemplo, as expressões: “acesse”, “baixe”, “não perca tempo”, “estudem”, “defina”, “construa estratégias”, “se prepare”

e “prestar atenção”. São expressões direcionadas ao sujeito, já que o MEC está fazendo sua parte possibilitando a livre escolha de oportunidades ‘por que não falta mais condições’, e o que cabe ao estudante é fazer a sua parte, os três conselhos ‘Estudem! Estudem! Estudem!’.

Em uma sociedade de controle, na modernidade líquida, na sociedade da aprendizagem a disciplina é internalizada pelos estudantes. Ser disciplinado, significa ser flexível, ter capacidade de construir suas próprias estratégias, saber interpretar diagnósticos e estar preparado para tomar decisões avaliando os riscos e se autoavaliando no processo. Significa, segundo os discursos, ter capacidade de organização para estudar 2h e meia por dia, realizar simulados e estudar em qualquer lugar espaço-tempo disponível. Exemplo dessa sugestão são as peças publicitárias veiculadas na TV aberta no ano de 2016. As referidas propagandas divulgavam a “Hora do Enem”, nelas as cenas eram compostas pela apresentação de estudantes com nomes e idades diversas, pretensos candidatos do Exame. Esses estudantes surgiam utilizando o aplicativo “Hora do Enem” dentro do ônibus, na praia, na favela, na aldeia, no metrô e a cada resposta que digitavam surgia na tela o desenho de um V em cor verde sinalizando o acerto da sentença. Esse artefato afirma de forma veemente que a Hora do Enem é a toda e qualquer hora, se de fato o sujeito deseja ser aprovado e sabe aproveitar a oportunidade do aplicativo e do próprio Exame. Afirma ainda, a *oportunidade* ofertada a todas e a todos que estão, frequentam ou são desses espaços sociais. Do ponto de vista pedagógico, ainda se percebe a presença do referencial imaginário de acerto e de erro como linguagem reconhecida do universo escolar.

Silva (2017, p. 157) problematiza que os discursos pedagógicos na contemporaneidade recorrem a “uma centralidade das metodologias ativas e do favorecimento de práticas curriculares inovadoras” que influencia os “modelos de organização das aulas, a distribuição dos tempos e dos espaços” e reduz “o espaço formativo da aula a um grande jogo de perguntas e respostas – um *quiz*”. De forma aproximada a essa discussão, entende-se que a construção do conhecimento parece ter se tornado um ‘*quiz*’, como se os assuntos abordados no Enem fossem um jogo, no qual os estudantes tentam responder corretamente as questões de múltipla escolha que aparecem. Essa lógica do ‘*quiz*’ se manifesta nos processos de aprendizagem individuais, em que os estudantes são transformados em empresas que devem gerir seu próprio capital, a sua aprendizagem. O aprendiz necessita ter

habilidades para administrar o medo, a insegurança, deve saber se comportar como jogador ao ter como meta vencer.

O indivíduo atribui para si a gestão da aprendizagem ao ser incitado a consumir conhecimentos como uma capacidade empresarial, o empresário de si. É necessário e previdente investir na sua própria empresa, investir em si e se qualificar para assim estar apto para concorrer. Os aplicativos são atrativos, estimulam a concorrência e a competitividade, sendo que o foco não é apenas adquirir o prêmio, mas antes de tudo concorrer e participar. Como aponta Deleuze (1990, p.2) “se os jogos de televisão mais idiotas têm tanto sucesso é porque exprimem adequadamente a situação de empresa”, em que essa situação da empresa “introduz o tempo todo uma rivalidade inexprimível como sã emulação, excelente motivação que contrapõe os indivíduos entre si e atravessa cada um, dividindo-o em si mesmo”, e também pela capacidade de empoderar os sujeitos, ao terem a ideia de estar com o poder de decisão nas próprias mãos. Os simulados do Enem por meio dos aplicativos funcionam nessa lógica dos jogos de televisão por instigar no sujeito a competitividade e o empoderamento de suas decisões. O aplicativo apresenta as questões do Enem como um jogo semelhante aos dos programas de televisão. Incita nos estudantes o comportamento de um jogador motivado e entusiasmado pela competição e capacidade de decisão.

A política do Enem atua no sentido de governar a conduta dos sujeitos, disputando subjetividades, instituindo verdades acerca de um sujeito investidor, sujeito empresa. A instituição dessas verdades é obtida desde a cultura do empreendedorismo que demanda investimentos em capital humano a uma crescente valorização dos processos de aprendizagem. Nessa direção, o sujeito empresa eficiente, capaz de competir e concorrer, precisa investir em educação, precisa se preparar nas agências formativas. Para vencer, é necessário ter objetivos definidos, conhecimentos, competências, habilidades e atitudes diferenciadas que agreguem valor de destaque. Os conhecimentos estão reconfigurados em aprendizagens comportamentais necessárias para aprender mais e melhor, flexibilizando as capacidades dos sujeitos.

Nas palavras de Larrazato (2008), o trabalhador não aparece como aquele que deve gerir seu tempo de trabalho, mas que deve gerir o tempo da vida. Entende-se que não existe mais a dicotomia entre tempo de trabalho e tempo de vida, a vida é trabalho visto que vida é aprender. A ideia é que os sujeitos possam administrar seu

tempo, sem perder de vista que o sujeito não vai mais para a escola e para o trabalho, ele é a escola, é o trabalho, é empresa. A empresa é o sujeito, o empresário de si, o sujeito que não quiser trabalhar tudo bem, mas a responsabilidade dos ganhos e perdas serão do próprio indivíduo. Como o sujeito é empresário da vida, senhor das suas escolhas existenciais, espera-se dele a mesma dedicação em relação ao espaço de trabalho subsequente o plano de levar a empresa para espaço-tempo frequentados. O sucesso da empresa é o seu sucesso, o seu sucesso é o sucesso da empresa enquanto isso o capital se reinscreve. Ao encontrar estratégias de formar, qualificar, de melhorar e multiplicar o seu capital.

Os discursos de potencialização do capital humano reiteram a responsabilização de si. Os estudantes são encarregados pelo seu rendimento escolar como uma capacidade de livre escolha, não existe idade e nem lugar que os impeça de estudar e de se preparar. O indivíduo treina suas habilidades, competências, aptidões de iniciativa e capacidades de aperfeiçoar e aprofundar seus saberes para alcançar o êxito e ser o caso de sucesso ao desenvolver suas performances.

A imagem utilizada em que aparece o desenho de 'V' em verde faz alusão ao acerto, que o sujeito está no caminho certo. O treinamento para um melhor desempenho exige disciplina. A apresentação da cor verde do ponto de vista do imaginário escolar pode ser referente ao acerto. Alinha-se à metáfora do semáforo o sinal liberado – 'siga em frente', no qual o sujeito está apto para continuar a aprender, estimulando o seu processo de formação permanente manifestando um modo de subjetivação flexível.

Os discursos do Enem apresentam dimensões de um poder disciplinar que age sobre o corpo dos estudantes pelo treinamento, com questões similares ao do exame, por meio de simulados. Mas, essa dimensão disciplinar se apresenta para um sujeito capaz de lidar com a proliferação e circulação de novos conhecimentos cada vez mais incessantes em tempos flexíveis. Por isso, entende-se que na sociedade de controle a disciplina se torna um problema individual alterando a posição de sujeitos dóceis e úteis em sujeitos flexíveis. Segundo Moraes e Veiga-neto (2008, p. 5), “essa subjetividade tem que ser competente e hábil para operar na posição ‘consumir informação/tornar-se informação consumível’”, a qualquer hora e em qualquer lugar.

Na contemporaneidade a forma de compreender o conhecimento sofre modificações, coloca-se como mais opção de consumo, por isso é possível dizer que

o conhecimento não ocupa a centralidade e sim a aprendizagem. Ao ser importante distinguir conhecimento de aprendizagem, o que se torna central é a aprendizagem como modo de vida, de ser e se conduzir. Por isso, o conhecimento perde força por meio da descartabilidade, da instantaneidade em que pese a produção do novo cidadão da sociedade da aprendizagem, o *homo discentis*. A forma de governo é a aprendizagem, as práticas são direcionadas para o aprendiz, pela sua condição de aprendiz ao longo da vida. Os discursos do Enem produzem o sujeito que aprende a gerenciar a sua própria vida e realizar as escolhas diante das oportunidades.

As discursividades do Enem governam por melhores posições de concorrência e competitividade e implica em estimular uma relação instrumental com os conhecimentos. A relação utilitarista dos conhecimentos funciona como um instrumento de autorregulação do estudante para a sua performatividade. A construção dos conhecimentos gera um efeito disciplinador no governo de si por meio da aprendizagem. As novas configurações da sociedade da aprendizagem e da sociedade performativa mostram o quanto a noção de aprendizagem se configura como uma racionalidade técnica de concorrência para competir associada aos pressupostos da racionalidade neoliberal em vigor na sociedade atual, uma era da governamentalidade neoliberal.

A noção de aprendizagem faz retomar a discussão de governamentalização da aprendizagem desenvolvida por Simons e Masschelein (2013). Uma noção desenvolvida a partir da analítica de Michel Foucault sobre governamentalidade, em que aprendizagem é compreendida como uma forma que governa a conduta dos sujeitos e governa a conduta de si, de “governo como de autogoverno”. A partir disso, entende-se que os discursos do Enem se constituem como uma estratégia da governamentalidade neoliberal, uma governamentalização pela aprendizagem. Os sujeitos produzidos pelos discursos do Enem são o aprendiz permanente, que não se encerra na aquisição de habilidades e competências de ter que ser mais, ser capaz de ser mais e de aprender cada vez mais para ser notado e se destacar. Um tipo de sujeito que não se satisfaz em ter um conhecimento, mas o que esse conhecimento, como uma capacidade de escolha para aprender, pode torná-lo e como pode ser multiplicado.

Os discursos do Enem despertam no sujeito a responsabilidade individual assumindo a aprendizagem ao longo da vida como uma necessidade capaz de levar à salvação, à busca pela vida melhor, de sucesso, de ascensão econômica e social,

de felicidade, de realização profissional, de felicidade, de saúde e de bem-estar. O efeito dos discursos produzidos pelo Enem disputa subjetividades. Disputa no campo das verdades sobre ser estudante de Ensino Médio, sobre ser um universitário, sobre o futuro dos jovens e da nação, sobre os direitos de escolha e sobre as possibilidades de consumir oportunidades.

5.2 Implicações nas práticas pedagógicas e curriculares do Ensino Médio

Na discussão aqui sustentada, compreende-se que a sociedade está sofrendo um processo de deslocamento da sociedade do ensino para a sociedade da aprendizagem. Com base nas análises realizadas, os discursos do Enem têm se constituído como estratégia de governamentalidade neoliberal, vive-se uma era da sociedade da aprendizagem. Viver nesse tempo surge como primeiro desafio para o campo educacional, as novas relações culturais com o conhecimento que se amparam pela noção de aprendizagem, que foi discutido na seção “Implicações no modo de condução do ser estudante”. O segundo desafio põe em suspeita os principais pressupostos pedagógicos da escolarização, é o que se discutirá aqui nessa seção “Implicações nas práticas pedagógicas e curriculares no Ensino Médio”

A educação vem sendo constituída por significados e sentidos em cada tempo histórico. Em todos os tempos, a educação procura fomentar uma “substância ética do indivíduo em todas as atividades sociais” (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009; p.82). Desde o processo de sobrevivência do Estado governamentalizado, no século XVIII, com a invenção do Estado Moderno, pode-se dizer a “Educação se tornou uma das principais artes de governo” (MARÍN-DÍAZ; NOGUERA-RAMÍREZ, 2014, p. 53).

Para Noguera-Ramirez (2009) a Modernidade pode ser compreendida como uma “sociedade educativa”, vivenciada em três modos pelos processos históricos que demandam novas relações com o conhecimento e com as práticas pedagógicas nos processos de formação dos sujeitos. O primeiro modo, ‘a sociedade de ensino’, nos séculos XVII e XVIII, durante a constituição da razão de Estado e na forma de ser sujeito dócil – o *Homo docilis* - centrado nas práticas de ensino. O segundo modo, a ‘sociedade educadora’ ou ‘Estado Educador’, no fim do século XVIII, período de surgimento da educação e do papel do Estado na expansão das diversas camadas

sociais e produzindo o sujeito civilizável - o *Homo civilis*. E o terceiro modo, a 'sociedade da aprendizagem', no fim do século XIX e preponderante nos dias de hoje, com ênfase na produção do sujeito que aprende a aprender – *Homo discentis*. (NOGUERA-RAMIREZ, 2009).

Prosseguindo com as discussões da tese de Noguera-Ramírez (2009) sobre a constituição da Modernidade como sociedade educativa, desde uma sociedade do ensino para aprendizagem como um governo pedagógico, discute-se nessa tese a passagem da sociedade do ensino para a sociedade da aprendizagem. Essa passagem implica em nova relação cultural que muda a cultura de aprender, de conhecer e de ensinar, afirmando uma relação de utilidade com os conhecimentos com ênfase na noção da aprendizagem. Entende-se que nessa nova relação a pedagogia emergente no início da modernidade necessita ser repensada, pois “o sujeito humanista e altruísta da educação moderna é substituído pelo consumidor aquisitivo e competidor darwinista da visão neoliberal de sociedade” (SILVA, 1995, p.254).

As práticas pedagógicas, o aprender e o ensinar, vinculam-se agora ao acúmulo necessário e temporário de um saber fazer imediato e utilitário para corresponder ao que acontece no mundo contemporâneo líquido, fluído e volátil. Esse contexto exige capacidades flexíveis do ser e do viver, “viver e aprender e aprender a viver⁵⁸”, pois “a arte de viver em um mundo supersaturado de informação ainda está por ser aprendida, da mesma forma que a arte, ainda mais difícil, de preparar a humanidade para essa vida” (BAUMAN, 2002, p. 58).

As transformações atuais instituem novas formas de produção cultural e social e interpelam as finalidades da escolarização, bem como os processos educativos. Este novo cenário proporciona a crise na concepção da educação escolarizada nos moldes tradicionais em uma sociedade do ensino. A educação escolar constituída pelo conjunto de ideias da pedagogia iluminista e moderna comprometida com uma estrutura sólida pautada no progresso pela ciência e pela razão, desloca-se em favor de uma sociedade da aprendizagem que deve privilegiar a formação de um sujeito educável, transformador, livre e emancipado; e da escola como espaço de aprender em um mundo dinâmico de produção de conhecimentos (BAUMAN, 2008; SILVA, 1995; NOGUERA-RAMIREZ, 2009).

⁵⁸ (BRASIL, 2014). Frase retirada do trecho da campanha publicitária do ENEM 2014.

Essa revolução cultural tem alterado as maneiras de conceber, organizar e produzir o conhecimento e os interesses de ensino e de aprendizagem. A tônica dos processos de aprender deve estar assentada na produtividade dos novos padrões da sociedade tecnológica. A grande questão na atualidade é o útil e o descartável, os objetos, assim como os conhecimentos são descartáveis e servem somente para determinados fins, nada é para durar e, sim, para utilizar em sua máxima potência. Isso se reflete e acaba por constituir a organização dos processos educativos.

As transformações culturais produzem efeitos internalizados pelas pessoas e reafirmados no âmbito da escolarização. A “educação é a instituição social universal por excelência, [...] como agência de mudança cultural e de produção de identidades, está situada numa oposição estratégica para qualquer projeto de mudança radical do político e do social” (SILVA, 1995, p. 254). A educação institucionalizada funciona como um instrumento de ações e técnicas de governo da população, um problema de governamentalidade neoliberal, na produção desse sujeito neoliberal flexível, competitivo, mutável e adaptável (SILVA, 1995).

Apesar da crise da educação escolarizada nos moldes tradicionais, essa ainda vem sendo considerada como elemento central na sociedade, “educação é, assim e mais uma vez, um projeto para a mobilização nacional” (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009; p.82). Segue destacado alguns depoimentos dos estudantes, que demonstram a importância da escola, como uma das principais instituições:

Apesar da educação pública estar péssima, ela é o essencial para que possamos entrar numa universidade e ter um futuro melhor. (Alessandra, Escola 2, 2016)

Que através da educação temos grandes oportunidades de desenvolver conhecimentos e aprendizagem. (Alice, Escola 2, 2016)

De acordo com os apontamentos de Silva (2002), as instituições escolares, apesar de sua desvalorização, continuam sendo legitimadas como o ambiente propício de certificação e credenciamento para o mercado de trabalho. Nos discursos analisados, percebe-se a recorrência da presença da escola, seja nos vídeos ou nos depoimentos dos estudantes. Em algumas campanhas midiáticas do Enem está presente, na composição das cenas, o cenário escolar, percorrendo todos os espaços da escola, fazendo referência ao Ensino Médio; os elementos imagéticos fazem alusão à escola, ao ensino e à aprendizagem e às práticas pedagógicas dos professores. A escola pública é convocada como parceira para o estudante obter êxito

no Enem. A agência escolar tem como atribuição essencial, nesse processo de “oportunidades”, como máxima de um discurso de livre escolha e salvacionista da educação, assumir a sua responsabilidade de preparar para o exame. Ainda cabe à instituição estar atenta às mudanças e procurar melhorar a qualidade da educação que é oferecida.

Eu sempre vim de escola pública no interior do Piauí. E o Enem me possibilitou um leque de opções. (Marconny Lima, Aluno da Univasf, natural do Piauí Edição 2011)

Mesmo sabendo que hoje é mais fácil de entrar em uma faculdade, ainda é cobrado demais no ENEM ao contrário das escolas que não nos prepara. (Moises, Escola 2, 2016)

O ENEM tende a ser difícil e as provas cobram e o ensino escolar é tão fraco, a gente acaba se deparando com questões impossíveis de fazer que a gente não aprendeu. (Patrick, Escola 2, 2016)

A educação dada hoje nas escolas é muito fraca. (William, Escola 2, 2016)

A escola como instituição é definida como uma das esferas encarregadas de transmitir as verdades produzidas pela arte de governar neoliberal. Os estudantes são convocados para a necessidade de investimentos em capital humano, principalmente os investimentos em educação escolarizada em que fabricam o cidadão cosmopolita responsável e inovador. Os autores Popkewitz, Olsson e Petersson (2009), com base na inspiração foucaultiana da noção de governamentalidade, exploram a tese cultural cosmopolita, em que analisam como as práticas pedagógicas instituídas pelas reformas educacionais estão relacionadas aos modos de vida contemporâneos, formas de governo que conduzem as condutas dos sujeitos em indivíduos responsáveis e capazes de se recriarem e se adaptarem constantemente, como condição de acompanhar e de produzir os processos de inovações e de mudanças culturais que se colocam em jogo.

Os discursos do Enem encorajam os sujeitos a investir nos processos de escolarização como forma de resolver todos os problemas sociais. Os sujeitos de livre escolha, empresários de si, investidores que são, esperam por um retorno dos empreendimentos na instituição educacional como capaz de mudar de vida e de ser gente. Como argumentam Veiga-Neto e Lopes (2011, p.8), o papel da educação escolar é imenso nesse cenário de uma racionalidade neoliberal em vigor, “nunca o capitalismo defendeu e promoveu tanto a educação escolar como vem acontecendo nas últimas duas ou três décadas”, a escola agência que promove aprendizagem. No

processo de governamentalização do Estado, segundo os autores, a preocupação não está em incluir e garantir uma escolarização com qualidade. Envolve um projeto de formação que atenda aos pressupostos neoliberais, em que se “ensine o maior número possível de pessoas a serem boas consumidoras e exímias competidoras (p.8)”. Há uma responsabilização da escola, já que essa é convidada para produzir o investidor em capital humano, de produzir o aprendiz por toda vida.

Na verdade poucos jovens **conseguem ingressar na universidade, o que dificulta a sua inserção produtiva**. Um conjunto de **fatores inviabiliza o acesso e a permanência na faculdade**, dentre eles está **qualidade da educação básica**, não obstante os avanços que obteve nas últimas décadas a educação brasileira ainda tem muito por fazer e nós estamos fazendo. Em 2015, o Brasil ocupou uma posição no ranking mundial de educação, aferida pela OCDE, um pouco favorável considerando 56 países, a lista continua encabeçada pelos países asiáticos como: Singapura, Hong Kong, Coreia do Sul que estão nos três primeiros lugares. Infelizmente o sistema educacional brasileiro muitas vezes tem funcionado como um funil, apenas 54% dos alunos que inicia o ensino fundamental conclui o ensino médio aos 19 anos de idades a outra metade fica pelo caminho. **Os jovens que chegam aos postos de trabalho têm poucos conhecimentos de ciências e matemática e pouca capacidade de ler e interpretar textos. O cenário dessa natureza tem repercussões diretas na produtividade. Os reflexos dessa situação para o desenvolvimento econômico e para competitividade são coincide.** O fato de jovens de 15 a 24 anos saírem do contexto educacional diretamente para o acirrado mundo do trabalho, em um mercado retraído, que requer qualificações imediatas, leva a altas taxas de desempregos e baixos salários. **Senhoras e senhores, o ponto fundamental do “Hora do Enem” é que o programa favorece o acesso dos alunos aos cursos de educação profissional. Dessa forma, o sistema educacional pode alcançar um adequado equilíbrio, com todos tendo oportunidades de exercer uma profissão e capacidade de ingressar no mundo do trabalho.** Tanto o Brasil como os países desenvolvidos têm atentado para a urgência de implementar políticas educacionais de qualificação para o trabalho, elas fazem parte de uma estratégia de promoção da competitividade e compensação dos efeitos negativos da crise global. **O objetivo é desenvolver nos indivíduos não apenas as competências exigidas pelo mercado, mas prepará-los para a vida como cidadãos e trabalhadores capazes e com flexibilidade para enfrentar situações de emprego, desemprego e o auto emprego. Os sistemas de educação e de formação profissional permitem a flexibilização necessária para que ao longo da vida adultos produtivos mantenham atualizados suas habilidades, além disso possibilitam assimilação de novas tecnologias incorporadas nos processos produtivos.** Por tudo isso, é com satisfação que participamos do programa “Hora do Enem”, que certamente vai contribuir para o aperfeiçoamento do nosso sistema educacional. (Presidente da Confederação Nacional da Indústria, Robson Braga de Andrade. Edição 2016)

A escola é a principal instituição capaz de operar estratégias de governo sobre os outros e sobre si. Na contemporaneidade, a escola é uma agência que subjetiva de forma diversa no contexto neoliberal, não mais no campo de um saber que é acumulado pelo sujeito, não mais um saber erudito, mas foca no comportamento de

aprendiz, ensinar a aprender a aprender, a buscar conhecimentos importantes, saber selecionar e o momento de utilizá-lo, bem como se preparar para ser avaliado a qualquer tempo. Esse é um dos efeitos que os discursos do Enem produzem, a necessidade de reconfigurar o papel da escola e seu projeto de formação no Ensino Médio.

A educação não precisa se adaptar exclusivamente a práticas de formação dos trabalhadores em espaços específicos como a escola. De acordo com os autores Popkewitz, Olsson e Petersson (2009) a educação e a escola formam uma parceria para que seus princípios pedagógicos invadam o corpo social num processo de interação e de diálogo com todos os aspectos sociais ao promover uma educação para vida toda, uma educação permanente e uma pedagogização da vida. Formação permanente produz efeitos no fazer e no ser da instituição escolar. Em alguns momentos pode-se até prescindir da instituição escolar, mas não sem reconhecer outros espaços e sujeitos escolares como 'escolas', como espaços pedagogizados, ensinantes. Outro efeito é entender que a escola, como parceira desse processo de ação da formação ao longo da vida, transforma-se em um espaço de empresariamento do sujeito: "o sujeito precisa estar preparado para aprender durante toda a vida e estar conectado à aprendizagem em um sentido mais amplo" (POPKEWITZ; OLSSON; PETERSSON, 2009; p.82). A aprendizagem se coloca como um modo de vida que estabelece uma nova relação com os conhecimentos, como instrumentos para aprender a conduzir-se, autogerenciar-se e responsabilizar-se.

Essas mudanças na compreensão no papel da escola, no projeto de formação e nos processos de ensinar, aprender e conhecer traz implicações na compreensão na produção curricular no Ensino Médio. A discussão, nesta tese, concebe currículo como produção de identidade, como um artefato, um discurso que produz efeitos e que é um efeito da passagem da modernidade sólida para modernidade líquida, parafraseando Bauman (2001). Igualmente pode ser compreendido a partir da análise de Michel Foucault de deslocamento da sociedade disciplinar para sociedade de controle (COSTA, 2004).

Na sociedade do ensino o currículo era visto como dispositivo de poder disciplinar – poder coercivo – de vigia constante, com o auxílio de instrumentos de disciplinarização dos corpos. Se algumas estratégias, desenvolvidas na escola, para a organização dos conteúdos (a metodologia e as questões pedagógicas, que eram centradas em competências e habilidades específicas; conhecimentos específicos;

disciplina; memorização e técnica) forem elencadas, verifica-se uma educação escolar empenhada no projeto educacional moderno, que utiliza o currículo “para a invenção, disseminação e consolidação de um tipo de individualidade muito específica e conhecida como “o sujeito moderno” - um indivíduo dócil, reflexivo e pretensamente autônomo” (VEIGA-NETO, 2014, p.3).

Com as transformações vivenciadas na contemporaneidade, “também o currículo se modifica, se desmancha. O currículo também é acuado, transgredido, embora queira estabelecer fronteiras, mesmo que sejam novas fronteiras” (VIEIRA, 2009, p.13). Nesse processo, ocorre o deslocamento de um dispositivo disciplinar do modo como era visto o currículo e que, em um momento posterior, opera por dispositivos de controle, poder-estimulação, ou ainda pela constituição de procedimentos e mecanismos de poder que não ocorrem somente pelo corpo, mas atinge as mentalidades por intermédio das realizações de escolhas individuais e da autoadministração, em uma sociedade da aprendizagem (PETERS, MARSHALL E FITZSIMONS, 2004).

Com base numa discussão no âmbito do currículo, entendido como um artefato cultural, um discurso em conexão com os modos de vida na contemporaneidade, percebe-se “uma forte disposição pedagógica em prol do rompimento com uma organização disciplinar hierárquica e arborescente dos saberes”, que necessita ser repensada na atualidade em direção a “uma organização curricular cujo princípio é a resolução de problemas em situações de incerteza”. O processo de uma forma de governo pedagógico em reconfiguração implica na orientação curricular que manifeste “o investimento dos procedimentos do controle no campo da educação, que passa, agora, a ter de lidar com fronteiras móveis e mutantes”. (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 9).

As propostas pedagógicas para a escola direcionam o desenvolvimento da capacidade potencial; dos conhecimentos científicos, tecnológicos e de comunicação; da habilidade cognitiva na solução de problemas, com enfoques trans/inter/multidisciplinares (projetos de aprendizagem); da aprendizagem permanente; da valorização das experiências e os conhecimentos do educando; do trabalho em equipe; da auto-avaliação (portfólios/diários); da responsabilização. Diante disso, as identidades são reconstruídas e “o currículo continua envolvido no engendramento, difusão e legitimação de um novo tipo de sociedade, agora povoada

por novas subjetividades cada vez mais flexíveis, líquidas, voláteis, inacabadas, cosmopolitas e performativas” (VEIGA-NETTO, 2014, p.3).

Quando se discute esses descolamentos não se pretende defender uma ruptura ou substituições. Em alguns momentos, pode-se verificar uma recomposição de sujeitos dóceis e de sujeitos flexíveis. O que interessa é problematizar as questões curriculares e suas articulações com as transformações sociais e culturais, que interpelam e constituem identidades e subjetividades (VEIGA-NETTO, 2014).

Nessa discussão de mudanças contemporâneas, entende-se que o discurso do Enem produz efeitos nas formas de subjetivação dos sujeitos da sociedade contemporânea, disputando subjetividades desde a perspectiva do *Homo Oeconomicus*, do cidadão cosmopolita, do *Homo Discens*. Coloca-se que diante desta política avaliativa o currículo escolar e as práticas curriculares no Ensino Médio podem ser regulados por estratégias e tecnologias de poder para governar a conduta dos sujeitos. A regulação curricular, em uma discussão pós-crítica disputa subjetividades porque seleciona e organiza conhecimentos considerados válidos, institui verdades, e também acarreta na regulação do sujeito com o mundo e o modo de subjetivação. Segundo Popkewitz (2008), “aprender informações no processo de escolarização é também aprender uma determinada maneira, assim como maneiras de conhecer, compreender e interpretar” (p.192).

O currículo sempre funcionou como uma tecnologia que disputa o governo da subjetividade, mas aqui se destaca as ideias que são essas a disputar e a relação delas com a governamentalidade neoliberal. Para compreender tal proposição, primeiramente, elucida-se a noção de governo, proposto por Foucault (2011, p.53), “no sentido largo e antigo de mecanismos e procedimentos destinados a conduzir os homens, a dirigir a conduta dos homens, a conduzir a conduta dos homens”. Tal governo não é entendido, neste trabalho, como uma instituição ou sistema estatal, mas como operador de um quadro analítico na arte de governar – governamentalidade – desde o nascimento da razão de Estado no século XVII e suas transformações a partir do século XVIII no liberalismo alemão e norte-americano. Quanto à tecnologia, esta pode ser compreendida como mecanismos, instrumentos e estratégias que auxiliam na direção e na condução do comportamento dos homens.

O governo opera no processo de subjetivação ao ter como objetivo um conjunto esperado e desejado de condutas, atitudes, competências e habilidades em determinado momento histórico. Nesse entendimento, o sujeito é produzido pelas

relações sociais. O sujeito puro e natural não existe. O sujeito é governado e subjetivado em uma racionalidade governamental neoliberal, e a subjetividade constituída nos discursos é o que caracteriza o empresário de si. Assim, “Subjetividade é um artefato, é uma criatura, das relações de poder; ela não pode, pois, fundar uma ação contra o poder. É esse precisamente o sentido da expressão ‘tecnologias da subjetividade: a subjetividade é um efeito, não a origem’ (SILVA, 1999, p. 10).

Nas palavras de Rose (1998), as tecnologias da subjetividade são estabelecidas numa relação mútua com “técnicas do eu”⁵⁹. As “técnicas do eu”, para o autor, são as formas que se adquire para agir sobre os corpos, as almas e as mentes, em busca do alcance da realização pessoal e da felicidade. Essas formas possibilitam administrar o “eu” por meio de técnicas de autoanálise, autoavaliação, autoconhecimento, autocrítica, auto-condução. Esses processos suscitam que os sujeitos conduzam a sua conduta e seus comportamentos de acordo com o que vem sendo definido como uma conduta ideal: uma forma de vida e de viver na sociedade. Está-se diante do governo da alma. Como chama a atenção o Rose (1998), sobre as diversas maneiras de descrever, de analisar e de gerir o corpo e a alma – esta última que funciona pelo conhecimento de si, o que permite a transformação para o que se deve tornar, principalmente no sentido de que o sujeito seja capaz de estar em avaliação para regular a sua conduta. A análise, o julgamento e a avaliação são orientações postuladas por *experts* da subjetividade – oriundas da psicologia, da terapia, do serviço social, da pedagogia e da religião – que têm como objeto a tecnologia do eu, por meio de aconselhamento de ações e de orientações de autoajuda.

O sujeito pedagógico formado na contemporaneidade, o aprendente permanente, está imerso nessas diversas formas de tecnologias da subjetivação. O currículo opera como regulador de “técnicas do eu”, não somente para a constituição de um tipo de pessoa, mas também na criação de procedimentos para autocontrole e auto regulação. Segundo Silva (2011), o campo de estudos do currículo e as suas perspectivas – as tradicionais ou as críticas – possuem formas específicas de conhecimento do indivíduo que funcionam como tecnologia de governo, pois o entendimento de currículo “consiste precisamente nisso: em formular formas de

⁵⁹ Talvez a expressão de Rose difira de tecnologias do eu ou tecnologias de si, dependendo da tradução utilizada.

melhor organizar experiências de conhecimento dirigidas à produção de formas particulares de subjetividade” (p.187).

Para Silva (2011), o currículo implica na fabricação de sujeitos específicos, e a suas perspectivas e instrumentos, versa na “busca da melhor forma de produzi-los” como estratégia de governo e de regulação (p.187). Assim, concebe-se o currículo como uma tecnologia de governo, como um conjunto de práticas para tornar possível a constituição de subjetividades necessárias para o projeto neoliberal. Sujeito empreendedor de si, flexível, auto-responsável, aprendente ao longo da vida, sempre disponível a se rever e recomeçar.

Pode-se discutir as tecnologias de governo como práticas de racionalidade que operam sobre as subjetividades de estudantes e professores a partir dos discursos do Enem como uma estratégia de governamentalidade neoliberal. Essas tecnologias de governo de controle neoliberal – o empresário de si manifesta-se nas práticas pedagógicas e curriculares, nas quais docentes e discentes têm que desenvolver competências e habilidades de modo a serem cada vez mais flexíveis para se adaptarem aos mais variados contextos e situações de imprevisibilidade. Os docentes são convocados a assumir a responsabilidade pela qualidade do ensino ao satisfazer as necessidades dos estudantes em obter sucesso nos processos de mensuração e comparação de resultados nas avaliações educacionais em larga escala, em especial no Enem.

Sem um professor fica muito difícil estudar, ainda mais com a matéria que cai. (João, Escola 2, 2016)

Menina: Eu acho que tudo que a gente vê aqui contribui, o conhecimento que os professores trazem contribui. Às vezes é difícil absorver tudo que a gente vê em um dia, mas ao longo dos anos, como tu vais crescendo, tu vais conseguindo absorver muita coisa que eu não entendi antes que agora eu entendo. Porque depois eles voltam, os professores voltam a bater na mesma tecla ‘lembra aquilo que explica lá’.
(Lívia, Escola 1, 2016)

As falas dos estudantes destacadas, denotam a valorização do docente no processo de formação no Ensino Médio como pressuposto para um bom resultado na avaliação Enem. Entende-se que os discursos do Enem implicam na maneira que os professores organizam suas práticas, que necessitam estar em constantes alterações

e questionamentos, pois os docentes são os responsáveis por preparar o estudante para o exame.

Os professores vinculam a sua prática pedagógica como prioridade na preparação para a prova, e a organização do currículo para um melhor desempenho nas avaliações. A importância de direcionar as práticas pedagógicas e curriculares dos professores na produção de conhecimento toma como centralidade a sua eficácia, eficiência e utilidade no processo educacional. As enunciações dos estudantes, destacadas abaixo, demonstram as repercussões do Enem nas práticas pedagógicas dos professores no Ensino Médio:

Os professores revisam tudo. (Tiago, Escola 1, 2016)

Eles falam no geral e no conteúdo, para não ficarmos muito nervosos. (Jennifer, Escola 1, 2016)

Tem alguns professores que focam no conteúdo, e falam no geral, ficam dando dicas, às vezes eu acho que eles combinam tudo. (Jéssica, Escola 1, 2016)

Desde o início do ano eles falaram que quando chegasse um mês quase dariam umas aulas para gente já se preparar. (Livia, Escola 1, 2016)

Os professores utilizam a prova de história, a primeira que ele fez foi no estilo do ENEM. (Vieira, Escola 1, 2016)

No início do ano usavam pouco e nas últimas semanas estão utilizando mais. Um pouco desde o segundo ano, mas era mais quem gostaria de pedir ajuda, mas não davam matéria para o ENEM mesmo. (Ryan, Escola 1, 2016)

Às vezes eles citam algum exercício que cai mais frequentemente. (Bruna, Escola 1, 2016)

Em todos os anos utilizam. Têm nos livros deles. E nos livros didáticos que usamos, as questões do ENEM dos anos anteriores. (Alessandra, Escola 2, 2016)

Às vezes eles pegam as provas dos anos passados e passam para gente. (Jeje, Escola 2, 2016)

Não fizeram desde o primeiro, mas no segundo ano nós pegamos umas questões para analisar. (Nanda, Escola 2, 2016)

Os discursos do Enem vêm disputando as subjetividades docentes, buscando conduzir a conduta dos professores procurando incidir na orientação dos processos e das práticas pedagógicas. Os discursos dizem das necessidades dos estudantes para a realização do Enem e assim dizem também sobre o planejamento dos professores, sobre as metodologias de ensino e de aprendizagem. Os discursos do Enem no ambiente escolar do Ensino Médio têm remodelado o processo de trabalho docente.

Segundo os estudantes, a dinâmica de sala de aula tem se pautado em muito pela discussão e resolução de questões do exame, destacando com ênfase os conhecimentos envolvidos na prova nacional. O papel do professor adquire importância quando sua prática procura o desenvolvimento da sistematização dos conhecimentos no contexto das aulas do Ensino Médio. A prática docente deve vincular os conhecimentos, os saberes, os conteúdos, as habilidades e as competências em direção para uma relação de utilidade e produtividade que permitam os estudantes aumentar o desempenho escolar e estar inserido nos dados estatísticos de sucesso, como “competências curriculares que se ocupam do governo da conduta” (POPKEWITZ, 2013, p.59) [tradução da autora].

O professor é convocado a contribuir com o projeto de formação voltado para mobilizar a aprendizagem por desempenho. A prática docente deve fornecer subsídios ao estudante para poder competir em que a produção do conhecimento está posto pelos resultados nas avaliações externas. Assim como estabelecer uma relação com o conhecimento fundamentada na flexibilização, na aprendizagem que preze pela formação do sujeito autônomo e adaptável para ser capaz de se inserir em mundo em constante transformação.

A escola deve ensinar aos estudantes não necessariamente os conteúdos, mas como utilizá-los, estabelecendo uma relação direta com eles de acordo com demandas instrumentais. Nessa direção, Thomas Popkewitz⁶⁰ (2013) argumenta que surge “uma alquimia das matérias escolares”, uma noção que serve para entender o processo de reconfiguração dos conhecimentos de disciplinar para pedagógico. O conceito elaborado pelo autor está relacionado à metáfora da alquimia, que “assim como os alquimistas medievais tentaram transformar o chumbo em ouro por processos químicos”, de tal modo a “pedagogia é o processo de mover ‘coisas’ de um espaço (disciplinas) para outro (disciplinas escolares)” (p. 54) [tradução da autora]. Com base na análise das políticas avaliativas em larga escala, em especial o PISA, o autor argumenta que os conhecimentos mensurados sobre leitura, matemática e ciências começam a se distanciar dos saberes e práticas disciplinares científicas em

⁶⁰ A discussão está presente no texto em espanhol: POPKEWITZ, Thomas. PISA: números, estandarización de la conducta y la alquimia de las materias escolares. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 2, mayo-agosto, 2013, pp. 47-64. Universidad de Granada. Granada, España. Cabe informar que as citações e referências ao texto utilizadas nesse estudo são traduções realizadas pela autora da tese.

direção ao conhecimento pedagógico como uma preocupação na condução das condutas.

O conceito de alquimia possibilita compreender que não ocorre o desaparecimento das disciplinas escolares, mas uma redefinição que passa a incorporar os comportamentos e atitudes dos estudantes com as matérias escolares. Esse processo de “alquimia das matérias escolares que traduz o conhecimento disciplinar em princípios que governam a conduta” (POPKEWITZ, 2013, p.61) [tradução da autora], pode ser identificado nos depoimentos dos estudantes sobre as repercussões dos discursos do Enem no contexto das práticas curriculares do Ensino Médio. O conteúdo das matérias escolares presente nos exames são requeridos para o âmbito da sala de aula, mas o que interessa para atender a proposta de avaliação do Enem é a concepção de conhecimento que advém de uma reconfiguração dos conhecimentos escolares disciplinares em conhecimentos pedagógicos centralizadas na aprendizagem.

Em decorrência do processo de deslocamento de uma sociedade do ensino para uma sociedade da aprendizagem a prática do professor não é mais transferir conhecimento e sim tornar o estudante capaz de conduzir sua aprendizagem, já que o conhecimento e a informação se encontram em todos os espaços, em vários bancos de memórias acessíveis, “já não há mais lugar para ‘verdades’ científicas que devem ser traduzidas pela via única do professor. O foco de aferição centra-se no desenvolvimento de capacidades para utilizar informações em contextos adequados”. (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 10).

De tal modo o professor “deixa de ser aquele que detém a autoridade do ensino dos conteúdos disciplinares” (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 10) e se torna o mediador, o gestor, o *coach*⁶¹ da aprendizagem. O *coach/coaching* refere-se a uma espécie de conselheiro – guia e produz efeito no trabalho docente, que também é reconfigurado na sociedade do ensino para sociedade da aprendizagem. O trabalho docente desloca-se do mestre, do que professa, do que detém conhecimentos, para alguém que guia a aprendizagem, que orienta a construção do projeto de vida, que

⁶¹ É uma expressão da língua inglesa. Segundo o dicionário inglês *coach*: treinador; instrutor; professor particular; preparar; treinar; ensinar. Disponível: <http://dicionario.reverso.net/ingles-portugues/coach>. Nos últimos tempos vem conquistando espaço como uma atividade profissional que invade todas as áreas e que é capaz de motivar as pessoas para realização dos seus objetivos de vida e alcançar metas, mudar atitudes. Acessado em dezembro de 2017, disponível em: <https://www.significados.com.br/coaching/>

aconselha sobre os comportamentos mais eficientes para a conquista do sucesso. De modo que “não há mais a rigidez requisitada pelo currículo disciplinar arborescente, mas a flexibilidade demandada pelo investimento dos procedimentos do controle na educação escolarizada” (MORAES; VEIGA-NETO; 2008, p. 10) para tornar o estudante o empresário de si, o sujeito flexível e o aprendiz permanente.

O programa “Hora do Enem” também implica na produção de um modelo de práticas pedagógicas e curriculares desejáveis, em que os melhores professores são aqueles capazes de explicar os conteúdos do Enem e, ao mesmo tempo, conseguem ensinar a todos pela televisão, pelas vídeo-aulas, pelos espaços virtuais e a distância. O perfil do professor de Ensino Médio precisa contemplar esse “animador” de público, esse apresentador, esse empolgado sujeito que mobiliza para o aprender. Verifica-se esse argumento que se refere a uma boa didática, com o destaque do pronunciamento do ex-Ministro da Educação:

Bom, nós... paralelamente a essa plataforma, a TV Escola, todos os dias, vai entrar às 18h no ar dando uma aula sobre Enem, pegando os **melhores professores**, discutindo questões que são representativas do que vai ser o Enem. Então, teremos 300 questões ao longo do ano que irão ser debatidas e explicadas, você faz a solução da questão, explica o que fundamenta e vai preparando os alunos e no final de semana, às 7h e às 13h, vão ter repeteco de todos os programas, então no final de semana é Enem na veia no TV Escola e todos os dias às 18h para o que está fazendo e vai estudar e prestar atenção. (Ministro Aloizio Mercadante, Edição 2016)

Para uma boa didática, a organização da prática pedagógica deve se pautar em uma proposta individual, capaz de acompanhar e propor novos investimentos na condução da aprendizagem, “assumem uma pauta formativa centrada em noções como personalização, customização, ensino híbrido e outros agenciamentos de atividades com foco em aprendizagens individualizadas (SILVA, 2017, p.159). Nesse entendimento, a escola e os professores que se detêm às propostas pedagógicas tradicionais não conseguem dar conta dessa necessidade dos estudantes, o que implica em uma substituição do professor por ferramentas tecnológicas e aplicativos educacionais, como, por exemplo, a proposta do “Hora do Enem”.

Hoje nós estamos implantando um programa “A Hora do Enem”, usando o que tem de mais avançado na tecnologia da informação, mais avançado, para permitir que os estudantes, os estudantes do último ano do ensino médio, são em torno de 2 milhões e 200 mil estudantes, possam ter um diagnóstico, um plano individualizado de estudo e uma avaliação de qual é o desempenho que ele está tendo, para se preparar para o Enem de 2016. Como que é a proposta? O que é a “Hora do Enem”? Primeiro, nós vamos fazer um simulado online [...] o desempenho que teve, a nota que ele tiraria, onde ele está bem, onde não está bem e uma orientação de estudo para ele melhorar seu desempenho. Segundo, nós vamos apresentar uma plataforma de estudo personalizada, já vou explicar como funciona. Aluno por aluno vai ter um programa de estudo individualizado. Terceiro, nós vamos ter um sistema de vídeo-aula e de exercícios que todo mundo pode acessar a qualquer hora do dia desde que tenha uma internet, pode ser um smartphone, pode ser um tablet, pode ser um computador, o que estiver plugado na internet pode acessar a nossa plataforma e estudar. [...] O que ele vai ver na plataforma “Hora do Enem”? Quando ele entra a primeira coisa que ele vai fazer é escolher seu objetivo. A pergunta é o seguinte qual é o curso que você quer fazer? [...] O computador vai receber o que ele quer estudar e ele vai dizer qual o tempo que ele tem para estudar, na hora que ele definir o curso que ele quer fazer e o tempo que ele tem para estudar, ele vai receber um plano individualizado de estudos, para assistir os vídeos aulas que nós vamos disponibilizar e os exercícios que nós vamos disponibilizar. Ele recebe imediatamente um plano individualizado e para ele que quer aquele curso vai ter que estudar o seguinte, porque é mais rigoroso ou menos rigoroso dependendo do curso que ele está escolhendo. Aí ele começa a fazer um estudo e vai ter um acompanhamento durante todo o processo. Ao longo desse, na plataforma o programa vai perguntar para ele algumas questões que ele tem que responder, dependendo da resposta que ele dá, essa avaliação preliminar é feito um diagnóstico e o plano de estudo dele vai sendo atualizado, ao tempo inteiro ele está respondendo questões, tendo um diagnóstico específico e um plano de estudos específicos orientando quais as aulas que ele tem que assistir e quais os exercícios ele tem que fazer. (Ministro Aloizio Mercadante, Edição 2016).

É fazer o simulado de uma forma muito interessante, porque para cada um é de um jeito, de uma forma customizada. Cada pessoa tem os seus sonhos, então quer fazer um curso, cada pessoa tem suas qualidades, tem aquilo que está faltando. (Presidenta Dilma Rousseff, Edição 2016)

Historicamente as discussões no campo da Pedagogia crítica vem procurando instigar os docentes a rever seu papel de promotor do ensino e da aprendizagem. As metodologias de trabalho priorizadas devem ser as conectadas com os interesses dos estudantes, com as demandas da sociedade e em consonância com os conteúdos escolares. O que o discurso do Enem propõe é muito diverso.

Segundo as análises realizadas, as enunciações do Enem estimulam os docentes a promover práticas pedagógicas legitimadas pelo desempenho e pelos melhores resultados dos estudantes no exame. Os discentes enfatizam a importância de um professor proativo, disponível para trabalhar no Ensino Médio e que os preparem para o exame. E para manter o interesse dos estudantes implica em que o docente constitua sua prática pedagógica com base na proposta do exame Enem. Há

uma demanda aos docentes para privilegiar conhecimentos escolares de utilidade na prática educacional.

Boas notas. Aulas mais práticas, mostrar como a coisa funciona em si, não mostrar somente o conteúdo. Agora temos essas experiências com a professora de Química, quando ela vem. (Nanda, Escola 2, 2016)

Estudo coletivo. (Tiago, Escola 1, 2016)

Os discursos do Enem sustentam a necessidade do exame como pressuposto de qualificação da prática pedagógica e do Ensino Médio. Esse argumento situa-se desde a crença de que, ao avaliar o Ensino Médio, o Enem auxilia a qualificar o ensino e a aprendizagem nesta etapa formativa. Ao mesmo tempo, os vídeos convocam a construção de um modelo pedagógico a ser seguido no Ensino Médio. As cenas de aulas práticas em laboratórios apresentam situações de aprendizagens em um clima prazeroso, agradável, acessível e interessante. Nessas situações de aprendizagem apresentadas nos vídeos, estudantes fazem perguntas, interagem com os professores e demonstram que estudar é um caminho promissor, ainda mais quando os conhecimentos dos alunos são valorizados. Nessa esteira, Silva (2017, p. 161) problematiza que “os processos de seleção dos conhecimentos escolares são reinscritos na ordem do ativismo pedagógico, ancorado nas promessas de composição de aulas atraentes, flexíveis e inovadoras. Parece ser esse modo que possibilitará a melhoria da qualidade do Ensino Médio.

O jovem fala: Vocês já sabem que o Enem mudou? Uma jovem pergunta: Mudou? O jovem responde: - É! Agora o que conta é o que a gente aprende. A jovem, fala: - Não, peraí, deixa eu ver se entendi. Então acabou a decoreba. O jovem, responde: - Uhum! A ideia é fazer um ensino médio mais próximo da nossa realidade. (Edição 1 de 2009)

É um avanço em vários aspectos. É o caminho certo para o resgate da qualidade do ensino médio público. É o fim da decoreba do velho vestibular. E a valorização da capacidade de raciocinar do estudante. [...] Enem: mais que uma avaliação, uma evolução para o ensino médio. (Wagner Moura, Edição 2 de 2009)

É uma prova que exige mais do aluno, um raciocínio crítico maior. É isso que a universidade quer. (Professor Manuel Lente, da Unifesp, Edição 2011)

Lembre-se: o Enem é o passaporte para os institutos e as universidades federais. Ele é a porta de entrada para o PROUNI e para o Fies. E uma importante ferramenta para avaliação do ensino médio. (Edição de 2011)

Segundo os documentos oficiais, o exame Enem é proposto com base em uma perspectiva interdisciplinar. O exame fundamentado nessa proposta reestrutura as disciplinas por área de conhecimento, com abordagens próximas ao cotidiano dos estudantes e ao estímulo do raciocínio para evitar a memorização. Observa-se que essa proposta tem sustentado a política avaliativa e curricular do discurso do Enem e orienta as práticas dos professores, na organização escolar e na condução da formação dos estudantes.

A discursividade do Enem, que pretende abordar uma perspectiva de currículo com base no princípio da interdisciplinaridade, faz emergir uma tecnologia de governo. A tecnologia de governo é possível e garantida por meio de mecanismos e procedimentos que interpelam a subjetividade, tais como: auto-avaliação, responsabilização, participação, inovação, motivação e interesse. Estas estratégias de governo e de regulação são práticas que vêm objetivando os sujeitos como flexíveis, empreendedores, escolhedores, responsáveis. Em síntese, é o sujeito empresário de si e aprendiz para toda a vida, como modo de subjetivação dessa governamentalidade neoliberal, uma governamentalização pela aprendizagem que sustenta a política avaliativa Enem.

O currículo do Ensino Médio pode estar funcionando desde práticas regulatórias que moldam e orientam a forma na qual a escola, os professores e os estudantes devem proceder para se tornarem o sujeito desejado e esperado pelos discursos do Enem. Existe uma preocupação em atender aos pressupostos dos discursos do Enem, a uma prática exigida por uma governamentalidade neoliberal, em relação a um projeto de formação calcado na noção de aprendizagem. Dessa forma, a organização da escola e da sala de aula põem em suspeita os principais pressupostos pedagógicos tradicionais de escolarização de transmissão de conhecimentos para um modo de construção de conhecimentos em que os professores e os estudantes tendem a desenvolver habilidades e competências de modo a serem flexíveis e aptos a se adaptar aos mais variados contextos e a disposição “diante de situações-problema” (1998, p.5), conforme o documento básico do Enem. Como argumenta Popkewitz (2013, p.54), a proposta de avaliação do PISA, com base na análise dos documentos, não está relacionada a “medidas de conhecimento prático que o PISA realiza refere-se à conduta do cotidiano” [Tradução da autora]. As avaliações externas, em especial o Enem, não é uma ênfase disciplinar

e não se pauta em conhecimento do conteúdo das matérias escolares, mas em uma forma de ser, em que é central a noção de aprendizagem.

Os discursos das reformas e das políticas educacionais se aliam aos apelos argumentativos presentes nos discursos relacionados a uma racionalidade neoliberal, em vigor na contemporaneidade. As políticas avaliativas e curriculares interpelam os sujeitos aos quais se direcionam na disputa de comportamentos, ações e papéis particulares. Portanto, os discursos do Enem se ocupam em instituir o sujeito de escolhas, o sujeito auto responsável, o sujeito empreendedor de si nos moldes dessa racionalidade.

A análise sobre os discursos do Enem, neste processo investigativo, utilizou a noção de governamentalidade para sua problematização. Argumenta-se nesta pesquisa que a discursividade do Enem, como processo avaliativo, pode estar se constituindo como mais uma estratégia de governamentalidade ao produzir efeitos na maneira como a população em geral e, em especial estudantes e professores, compreendem o conhecimento, as práticas de ensinar e de aprender e os processos formativos na contemporaneidade. A governamentalidade está intimamente implicada na fabricação das subjetividades. Nesse sentido, nas palavras de Popkewitz (2008), a noção de governamentalidade elaborada por Foucault para analisar as práticas administrativas estatais e sua relação na condução de comportamentos individuais se torna “útil para focalizar os novos princípios de regulação corporificados na pedagogia” (p.188). Sendo assim, a noção de governamentalidade é importante para problematizar os efeitos dos discursos do Enem no currículo do Ensino Médio.

Os discursos do Enem, implicam na condução das práticas curriculares e pedagógicas centradas na noção de aprendizagem. Ao se constituir em um instrumento e um discurso que disputa verdades sobre o papel da escola, sobre os processos de formação e educação, sobre as concepções de conhecimentos e as formas de conhecer e aprender e sobre a regulação das formas de agir, sentir, falar e ver o mundo, enquanto um processo de subjetivação do sujeito aprendiz permanente.

6 Considerações finais

Esta tese teve por objetivo analisar o Enem, como estratégia de governamentalidade neoliberal, que produz efeitos no currículo do Ensino Médio e institui novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade. O exame nacional trata-se de uma avaliação, iniciada há quase duas décadas, destinado à melhoria da qualidade do Ensino Médio, no âmbito da reestruturação curricular e da democratização das oportunidades de ingresso nas instituições de Educação Superior no cenário brasileiro.

Para o desenvolvimento desse objetivo da pesquisa foram percorridos dois movimentos investigativos, utilizando-se de duas modalidades enunciativas: os discursos das mídias oficiais do Enem; e as narrativas dos estudantes do ensino médio.

O primeiro movimento refere-se à problematização dos discursos das mídias que instituem o Enem como uma avaliação necessária tanto para qualificar o Ensino Médio, quanto para a inserção dos sujeitos na Educação Superior. O corpus discursivo selecionado envolve os vídeos veiculados pela TV aberta, produzido pelo Ministério da Educação, a partir do ano de 2009, sobre as mudanças no Enem e o Projeto “Hora do Enem”, lançado em abril de 2016, totalizando no momento 16 vídeos. Essa fase da pesquisa teve como objetivo identificar as formas por meio das quais o expediente midiático visa cooptar e convencer a participação dos indivíduos quanto à necessidade de adesão ao discurso do Enem.

O segundo movimento de investigação analisa os efeitos dos discursos do Enem junto aos discentes do Ensino Médio. A pesquisa teve como lócus investigativo duas instituições públicas de ensino que ofertam somente Ensino Médio, no município de cidade de Rio Grande, Rio Grande do Sul/Brasil. Primeiramente, contactou-se as escolas selecionadas, aonde foi realizado um levantamento com questionário fechado com os discentes do terceiro ano do Ensino Médio. Dentre um universo de trinta e quatro (34) estudantes que responderam o questionário fechado, vinte e seis (26) estudantes participaram na segunda etapa da pesquisa, sobre a discussão da campanha publicitária do Enem 2014. E, por fim, na última etapa, onze (11) estudantes

participaram de uma conversa sobre os possíveis impactos do Enem no contexto escolar. Na segunda e na terceira etapas com os estudantes foram construídos grupos de conversa coletiva que possibilitaram a produção de dados empíricos desta pesquisa.

A análise da política do Enem pode ser entendida sob a ótica dos estudos pós-estruturalistas no campo do currículo e de inspiração foucaultiana. Com base nessa perspectiva destaca-se as noções de discurso e de governamentalidade que possibilitaram responder a problemática desta tese: 'Como os estudantes são interpelados e subjetivados pelos discursos que circulam sobre a política avaliativa Enem e como produz efeitos no currículo do Ensino Médio?'

Ao ser retomado os ditos e escritos desta pesquisa de tese em poucos parágrafos, procura-se mostrar como as noções de discurso e governamentalidade foram os conceitos que viabilizaram compreender as discursividades do Enem em um contexto da racionalidade neoliberal na atualidade. A análise que se empreendeu buscou compreender os discursos tal como são e como se constituem verdades nas práticas de governo das condutas dos outros e de si.

Ao analisar de que forma os discursos do Enem constituem os modos de endereçamento, percebeu-se que alguns discursos do Enem operam por meio dos seguintes mecanismos de sedução: as produções midiáticas, a estatística, as metáforas religiosas, as tecnologias de conexão à internet, o aporte da cultura jovem e a determinadas expressões linguísticas. Esses mecanismos de poder se aliam para praticar uma mesma forma de racionalidade política do discurso empreendedor e de livre escolha e o papel salvacionista conferido à educação. Constatou-se, ainda, que ao consolidar o discurso da política Enem como destino para jovens e adultos brasileiros, inscrevem-se noções sobre conhecimento, processos formativos e práticas pedagógicas.

Como possibilidade de analisar os discursos do Enem a discussão foi conduzida do mais amplo para o mais específico a fim de compreender as condições de emergência da política avaliativa Enem. Essas condições foram possíveis desde as influências das agendas educacionais internacionais e o processo de produção das reformas e políticas educacionais e avaliativas no cenário brasileiro, iniciada nos anos finais da década de 1980.

Para tal análise, primeiramente, investigou-se o contexto contemporâneo de emergência do neoliberalismo em que se vislumbrou uma proliferação de políticas

avaliativas, entre essas o Enem. A proeminência de políticas avaliativas está em articulação com o movimento de 'educação baseado em evidências', esse amparado em estatísticas e *experts* como modo de administração pública gerencialista no cenário brasileiro.

A investigação desta tese partiu do entendimento que o neoliberalismo está relacionado com a noção de governamentalidade como racionalidade política, econômica e social que desenvolve ações e estratégias de poder que produz/conduz a conduta dos outros e de si. Ao tomar neoliberalismo como uma questão de governamentalidade buscou-se abranger o modo de governo-governança que constitui a produção de políticas educacionais. Cabe ressaltar que não se apresentam distinções entre as definições de Estado e não Estado nessa arte de governar neoliberal, já que o Estado é constituído por relações de poder.

Na sequência do estudo compreendeu-se o referido processo avaliativo como uma estratégia de governamentalidade, identificando os efeitos desse discurso sobre os indivíduos no que concerne aos processos de subjetivação tendo em vista o controle da conduta que visa a tornar os estudantes mais qualificados, aptos e performativos ao mundo do trabalho e à vida em sociedade. A discussão buscou evidenciar relações entre a perspectiva da racionalidade neoliberal e o processo de reforma educacional no cenário brasileiro contemporâneo, examinando a emergência do Enem como um gerenciador dos riscos sociais ao promover o caminho de oportunidades sustentado por uma retórica salvacionistas da educação.

Parece ocorrer um processo de busca pela salvação a de investir em educação. Essa busca pela salvação exerce efeitos sobre as subjetividades do sujeito, em que os processos de ensino e aprendizagem configuram-se como mais um empreendimento atribuído à qualificação do seu próprio capital humano e de ser capaz de gerenciar seus próprios riscos de ficar à margem da sociedade. Esses investimentos também funcionam como tecnologia de governo inserida em uma racionalidade de Estado em cooptar sujeitos pelo ímpeto de colaboração e de participação, no qual todos e cada um/a são convocados e responsabilizados por fazer a sua parte e ajudar o Brasil rumo à melhoria da qualidade da educação, a modernização e ao desenvolvimento. Ao mesmo tempo em que são convertidas em credenciais que possibilitam as condições de concorrência e competitividade na esfera internacional.

Percebeu-se, com a analítica dos discursos do Enem, uma obsessão depositada na educação como responsável pela resolução dos problemas sociais de diferentes ordens, como afirma Lockmann (2013), o que pode ser compreendido pelo fenômeno da “educacionalização do social”, expressão utilizada por Depaepe e Smeyers (2016). Nesse sentido, a responsabilidade de resolução dos diferentes tipos de questões humanas recai para o âmbito educacional, uma vez que os investimentos em educação são vistos como a possibilidade de solução. Essa argumentação foi possível pela identificação da potência da palavra oportunidade que emerge do discurso do Enem, e que constrói uma grande verdade narrativa da educação como salvação, alinhada ao discurso empreendedor e de livre escolha do neoliberalismo.

É por meio da potência da palavra *oportunidade*, presente nos discursos do Enem, que se torna possível reconhecer a retórica salvacionista atribuída à educação e que exerce o poder sobre as condutas dos homens ao interpelar e inscrever os indivíduos em modos de viver, de ser e de agir em uma sociedade educativa, em uma sociedade da aprendizagem. Identifica-se que nesse contexto a aprendizagem assume a centralidade alinhada aos preceitos de uma sociedade neoliberal que corporifica narrativas particulares sobre o sujeito e a sociedade, constituindo-os como sujeito aprendiz e a sociedade da aprendizagem.

Nessa direção, preocupou-se em analisar como esse discurso salvacionista, empreendedor provido pela captura dos sujeitos pela oportunidade produz efeitos no Ensino Médio, na constituição dos discentes e das práticas pedagógicas e curriculares. Ao observar os discursos do Enem, percebeu-se que ocorrem transformações nos sentidos educacionais ao reescrever novas relações com os conhecimentos sob a forma como os sujeitos se tornam capazes de gerenciar suas próprias vidas, na lógica do aprender a aprender. A aprendizagem se coloca como um modo de vida estabelecendo uma nova relação com os conhecimentos como instrumentos para aprender a conduzir-se, autogerenciar-se e responsabilizar-se, essa que foi a ênfase de toda a construção da tese.

O discurso do Enem pauta-se em um processo de governamentalização da aprendizagem, em que a questão da aprendizagem se vincula ao próprio sujeito e produz efeitos na condução das práticas pedagógicas e curriculares e no modo de ser estudante do Ensino Médio. As novas configurações da sociedade educativa – a sociedade aprendizagem – mostra o quanto as enunciações do Enem endereçam os sujeitos de diferentes modos e com intensidades diversas. O estudante interpelado

como o empresário de si, empreendedor que investe em educação e assume a posição de estar aprendendo permanente. A escola e as práticas pedagógicas dos professores são reforçadas como o espaço/tempo de gestão e de produção desse empreendedor, desse aprendiz que deve contribuir para uma formação em que o sujeito seja capaz de inovar e de aperfeiçoar constantemente em uma sociedade da aprendizagem.

O Enem tem se constituído como uma estratégia de governamentalidade neoliberal. Afirma-se isso desde a perspectiva de que o discurso do Enem que o institui e faz circular incide no controle da conduta dos sujeitos sugerindo a ideia de um cidadão aprendente por toda a vida. Nesse processo de governo há uma interpelação aos estudantes e uma inscrição a modos de viver, de ser e de agir, como sujeitos livres escolhedores, flexíveis, empreendedores, responsáveis por si mesmo, auto administrados, concorrentes, competitivos e aprendiz permanente. O discurso do Enem opera de maneira eficaz, inicialmente, seduzindo os sujeitos para que façam parte das oportunidades oferecidas e se sintam integrantes desse processo de democratização da educação. Sustenta-se na ideia da responsabilização de si, empresariamento de si, gerenciamento de si em busca do sucesso, o que demanda novas relações com os conhecimentos escolares com ênfase na aprendizagem, no desempenho e na autodisciplina. Esta última declaração representa a tese sustentada no percurso de toda essa investigação.

Referências

ANADON, Simone Barreto. **Prova Brasil uma estratégia de governamentalidade**. 2012. 171f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

BALL, Stephen J. Mercados educacionais, escolha e classe social: o mercado como uma estratégia de classe. In: GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação** (Org). Petrópolis: Vozes. 1995. p. 196-227.

_____. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, L.H. (Org) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 121-137.

_____. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteira**, v.1, n.2, p.99-116, jul/dez. 2001.

_____. Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, v.15, n.2, p.03-23. 2002

_____. Performatividade, privatização e o pós Estado do Bem-Estar. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n89, p.1105-1126, set/dez, 2004.

_____. **Educação à venda**. Viseu: Pretexto, 2005a.

_____. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005b.

_____. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul./dez. 2006.

_____. Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores (em co-autoria com Meg Maguire). **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, n. 2, p. 97 - 104, jul.-dez. 2007.

_____. Vozes/redes políticas e um currículo neoliberal global. In: PEREIRA, M.Z.C. et al. (Org.). **Diferença nas políticas de currículo**. João Pessoa: UFPB, 2010. p. 21-45.

_____. Intelectuais ou técnicos? o papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. In: Ball, Stephen J. Mainardes, Jefferson. **Políticas Educacionais - questões e dilemas**. São Paulo :Cortez Editora, 2011.

_____. Novos Estados, nova governança e nova política educacional. In: Apple, M.W., Ball, S.J. e Gandin, L.A. (org.) **Sociologia da Educação** - análise internacional. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. **EDUCAÇÃO GLOBAL S.A.:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BARROSO, João. O Estado, a Educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v,26, n 92, p. 725-751, Especial, out. 2005.

BASE NACIONAL COMUM. Movimento pela Base Nacional Comum. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/>. Acessado em agosto de 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização:** As consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

_____. Desafios educacionais da modernidade líquida. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 148, p. 41-58. jan./mar. 2002.

_____. **Capitalismo Parasitário:** e outros temas contemporâneos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

_____. **Ensaio sobre o conceito de cultura.** Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

_____. **A cultura no mundo líquido moderno.** Trad. Carlos Alberto Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 808-825, 2013.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem:** educação democrática para um futuro humano. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Portaria Ministerial nº 438, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

BRASIL. Ministério da Educação. ENEM, documento básico. Brasília, 1999.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Portaria Ministerial nº 109, de 27 de maio de 2009. Reestrutura a instituição do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): relatório pedagógico 2008 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2009. 307p..

BRASIL. MEC. Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. 2009. Disponível em:

BRASIL. Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: **INEP**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/saeb>. Acesso 21 outubro 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): relatório pedagógico 2009-2010 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2013. 133 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação: LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014.

BRASIL. Portal do Sistema de Seleção Unificada: **Sisu**. Disponível em: <<http://sisu.mec.gov.br/>> Acesso em 25/10/2013.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem** - Edição 1 de 2009: Chamada de inscrições. Brasília, 2009. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=W3gXZnW_Nv8

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 2 de 2009: Confirmação de inscrições. Brasília, 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=59Q2F7U82ac>

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem** - Edição 2010: Chamada de inscrições. Brasília, 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KU_bqVwltRA

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem** - Edição 2011: Chamada de inscrições Brasília, 2011. Disponível em: http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=1441:enem-2011-21-05-2011&filter_mediaType=4&Itemid=444

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem** - Edição 2012: Lembretes do dia da prova. Brasília, 2012. Disponível em: http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=1807:enem-2012-lingua-estrangeira-22-10-2012&filter_mediaType=4&Itemid=444

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem** - Edição 1 de 2013: Chamada de inscrições. Brasília, 2013. Disponível em: http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=8728:enem-2013-acesso-18-05-2013&filter_mediaType=4&Itemid=444

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 2 de 2013: Lembretes do dia da prova. Brasília, 2013.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC8IEsxyNQc&feature=c4-overview&list=UUn9sSXxb1Pd3v6bszZRssJA>

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 2014: Chamada de inscrições Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aTSkJHvCJ7g>

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 2015: Chamada de inscrições. Brasília, 2015. Disponível em: http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=10068:enem2015-30&Itemid=484?&filter_mediaType=4

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 2 de 2016: Chamada de inscrições. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/vb.188209857893503/1020899971291150/?type=2&theater>

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 3 de 2016: Chamada de inscrições. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 4 de 2016: Chamada de inscrições. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 5 de 2016: Chamada de inscrições. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Pronunciamento MEC – Lançamento Hora do ENEM**. Edição 1 de 2016. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DJTiTsc9Jy0&nohtml5=False>

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Portos. **Campanha Publicitária do Enem**- Edição 2017: Chamada de inscrições. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal

CARVALHO, Luís. M. Governando a educação pelo espelho do perito. **Educação e Sociedade**, v. 30, n.109, 2009.

_____. PISA, política e conhecimento em educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 136, p.601-607, jul.-set., 2016

_____. Intensificação e sofisticação dos processos da regulação transnacional em educação: o caso do programa internacional de avaliação de estudantes. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 136, p.601-607, jul.-set., 2016

COSTA, Rogerio. Sociedade do Controle. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v18, p. 161-167, 2004

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Grupo Focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. **Conversações: 1972-1990**. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 219-226.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1996.

DOHERTY, Robert. Uma política educacional criticamente formativa: Foucault, discurso e governamentalidade. In: PETERS, Michael A. & BESLEY, Tina. **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul; **Uma Trajetória Filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995

DUARTE, André. Foucault e a governamentalidades: genealogia do liberalismo e do Estado Moderno. In: CASTELO BRANCO, Guilherme; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Foucault: filosofia & política**. Rio de Janeiro: NAU, p.53-70, 2011.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). **Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FALLEIROS, Ialê; PRONKO, Marcela; OLIVEIRA, Maria. Fundamentos históricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Wanderley (org.) **Direita para o social e esquerda para o capital**. São Paulo: Xamã, 2010. p. 39-95.

FERREIRA, Márcia dos S. A utilização do conhecimento científico: uma discussão sobre as pesquisas educacionais e a formulação de políticas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.4, n.2, p.123-130, jul.-dez. 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, 2001.

_____. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? **Perspectiva**. Florianópolis, v. 21, n. 2, 2003, p. 371-389.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. 19 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul; FOUCAULT, Michel. **Uma Trajetória Filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. P. 231-249.

_____. **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro, Editora Forense Universitária, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. (Col. Tópicos). São Paulo, Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **O Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 7ed. Rio de Janeiro: Forense, 2008c.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. Edições Loyola. 24ª edição, 2014a.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 28ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos: Curso no Collège de France, 1979-1980: excertos**. Tradução, transcrição e notas de Nildo Avelino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, Governamentalidade e Educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Políticas educacionais contemporâneas: tecnologias, imaginários e regimes éticos. **Revista Brasileira de Educação**. V. 15, n 45 set./dez. 2010.

GASTALDO, Denise. **Prefácio** – Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios a articulação teoria-metodologia nos estudos pós-críticos. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

GEWIRTZ, Sharon; BALL, Stephen. Do modelo de gestão do “Bem-Estar-Social” ao “novo gerencialismo”: mudanças discursivas sobre gestão escolar no mercado educacional. In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson. **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 193 - 221.

GANDIN, L. A.; PARASKEVA, J. M.; HYPOLITO, A. M. Mapeando a [complexa] produção teórica educacional - Entrevista com Tomaz Tadeu da Silva. **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 1, p. 5-14, Jan/Jun, 2002.

HAMILTON, D. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. **Teoria & Educação**, n.6, p.33-52, 1992.

HAMMERSLEY, Martyn. Algumas questões sobre a prática baseada em evidências na educação. In: GARY, Thomas; PRING, Richard. **Educação baseada em evidências**: a utilização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. A produção biopolítica. In: PARENTE, André (Org.). **Tramas da Rede**. Novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas de comunicação. Porto Alegre: Sulina, 2010. p.161-173.

HATTGE, Morgana Domênica. **Performatividade e inclusão no movimento Todos pela Educação**. São Leopoldo, 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

HYPOLITO, Álvaro. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus. 1997.

_____. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.27, n.1, p.63-78, jan./abr. 2008..

_____. Políticas curriculares, Estado e regulação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.31, n.113, p.1337-1354, out./dez., 2010.

_____. Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente. **Educação: teoria e prática**. v. 21, p. 1-18, out./dez., 2011.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos; LEITE, Maria Cecília Lorea. Currículo, Gestão e Trabalho Docente. **Revista e-Curriculum** (PUCSP), v. 8, p. 1-16, 2012

INEP. Nota Técnica: Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas do ENEM 2013 (Inse). 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/enem_por_escola/2014/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico_enem_2013.pdf. Acesso em: 20 de março de 2016.

LAZZARATO, Maurizio. Biopolítica/Bioeconomia. In: FRICHE, Izabel C. Passos (Org.). **Poder, normalização e violência**: incursões foucaultianas para a atualidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p.41-52

LINGARD, Bob. **PISA: fundamentações para participar e acolhimento político**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 37, nº. 136, p.601-607, jul.-set., 2016

LOCKMANN, Kamila. **A proliferação das Políticas de Assistência Social na Educação escolarizada**: estratégias da governamentalidade neoliberal. Tese

(Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2013.

LOPES, Alice C; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez. 2011.

LOPES, Alice C.; LÓPEZ, Silvia B. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.89-110, abr. 2010.

LUKE, A. Análise do discurso numa perspectiva crítica. In: HYPOLITO, Á.M.; GANDIM, L. A. (Org.). **Educação em tempos de incertezas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 93-110.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v.12, n.3, out./dez.2014, p.1530-1550.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia e NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. "O efeito educacional em Foucault. O governo, uma questão pedagógica?". **Pro-Posições**, v. 25, n. 2 (74), p. 47-65, maio/ago. 2014.

MARSHALL, James. Governamentalidade e educação liberal. In: SILVA, Tomás Tadeu da. **O Sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 6ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MARSHALL, James D. Michel Foucault: pesquisa educacional como problematização. In: PETERS, Michael A. & BESLEY, Tina. **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Apresentação – Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. **Governando o presente: gerenciamento da vida econômica, social e pessoal**. São Paulo Paulus: 2012.

MORAES, A. L.; VEIGA-NETO, A. Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível. **COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES**, 4., 2008. Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2008. p. 1-18.

MOREIRA, Antonio F; TADEU, Tomaz. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio F.B. e TADEU, Tomaz (Orgs.), **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez. 2011. p. 13-47.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, maio-agosto, 2012, pp. 353-381.

NOGUERA-RAMÍREZ. **Pedagogia e governamentalidade ou Da Modernidade como uma sociedade educativa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

OLIVEIRA, Walter Ferreira; SILVA, Thomas Josué. O poder, a ética e a estética: contextualizando o corpo e a intersubjetividade. In: PASSOS, Izabel C. Friche (org). **Poder, normalização e violência: incursões foucaultianas para a atualidade**. Belo Horizonte: Autentica Editora. 2008. p.119-126.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PETERS, Michael. Governamentalidade Neoliberal e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

POPKEWITZ, Thomas S. Cosmopolitismo, o cidadão e os processos de abjeção: os duplos gestos da pedagogia. **Cadernos de Educação**, Pelotas, FAE/PPGE/UFPEL, n. 38, p. 361-394, jan./abr. 2011.

_____. A Reforma como Administração Social da Criança: a Globalização do Conhecimento e do Poder. In: BURBULES, Nicholas & TORRES, Carlos Alberto. (orgs). **Globalização e educação: perspectivas críticas**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

_____. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: SILVA, T.T. (Org.). **O Sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 6ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p.173-210.

POPKEWITZ, Thomas. PISA: números, estandarización de la conducta y la alquimia de las materias escolares. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación de Profesorado**, Universidad de Granada. Granada, España. vol. 17, núm. 2, mayo-agosto, 2013, pp. 47-64

POPKEWITZ, Thomas S; LINDBLAD, Sveker. Estatísticas Educacionais como um sistema de razão: relações entre governo da educação e inclusão e exclusão sociais. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.22. n.75, ago. 2001.

_____. A fundamentação estatística, o governo da educação e a inclusão e exclusão sociais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 136, p.601-607, jul.-set. 2016

POPKEWITZ, Thomas; OLSSON, Ulf; PETERSSON, Kenneth. Sociedade de aprendizagem, cosmopolitismo, saúde pública e prevenção à criminalidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 34, v. 2, maio/agosto, 2009, p. 73-96.

PAULA, Ana. Administração Pública Brasileira: entre o Gerencialismo e a Gestão Social. **RAE – Revista de Administração de Empresas**. n.41, v.1, p.36-49, 2005.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**: uma introdução. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PETERS, M.; MARSHALL, J.; FITZSIMONS, P. Gerencialismo e Política Educacional em um contexto Global: Foucault, Neoliberalismo e a Doutrina da Auto-administração. In: BURBULES, Nicholas C. e TORRES, Carlos Alberto (Org.) **Globalização e Educação – perspectivas críticas**. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2004. p.77-90.

PÁL PELBART, Peter. **Biopolítica**. Sala Preta, n7. p.57-65. 2007.

PORCHEDDU, Alba. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 661-684, maio/ago. 2009.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Liberdades Reguladas: A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 30-45.

SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, p. 187-202, 2009.

SAUL, Renato. Giddens: da ontologia social ao programa político, sem retorno. **Sociologia**. Porto Alegre, ano 5. n. 9, p. 142-173, 2003.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **RAP - Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v 43, n.2, p. 347-69, 2009.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do caráter**: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad. Marcos Santarrita. 17^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SHIROMA, Eneida; CAMPOS, Roselane. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, CEDES, n° 61, p. 13-35, dez.1997.

SHIROMA, Eneida. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: Azevedo, M.; Lara, A. (Orgs.). **Políticas para a educação: análises e apontamentos**. Maringá: EDUEM, 2011.

SIMONS, M.; MASSCHELEIN, J. 2008. Se nos hace creer que se trata de nuestra libertad: notas sobre la ironía del dispositivo de aprendizaje. In: P. SMEYERS; M. DEPAEPE (eds.), Educational Research (3): the educationalization of social problems. Leuven, Springer, p. 191-204.

SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan. Sociedade da aprendizagem e governamentalidade: uma introdução. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.121-136, jan/jun 2011.

SILVA, Roberto Dias da. Quando a aula se torna um quiz! - Estetização pedagógica, aprendizagens ativas e práticas curriculares no Brasil. In: José Pacheco; Márcia Aguiar; Joana Sousa. (Org.). **Currículo, história social das disciplinas, conhecimento escolar, gestão da escola e tecnologias**. 1ed.Recife: ANPAE, 2017, p. 155-162.

SILVA, Simone. **A certificação através do ENEM no contexto da cidade do Rio Grande**- RS. 2011. 25f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2011.

SILVA, Simone Gonçalves da. **A certificação pelo Exame Nacional do Ensino Médio**: Implicações no currículo e no trabalho docente da educação de jovens e adultos. 2014. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O projeto educacional moderno: identidade terminal? In: _____. **Identidades terminais** – as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Editora Vozes, 1996. p.251-268.

_____. As pedagogias psi e o governo do eu nos regimes neoliberais. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Liberdades Reguladas**: A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p.7 -13.

_____. **Teoria cultural e educação** — um vocabulário Crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

_____. Educação Pós-crítica e formação docente. In. HYPOLITO, Álvaro; GARCIA, Maria Manuela; VIEIRA, Jarbas (Orgs.). **Trabalho docente**: Formação e identidades. Pelotas: Seiva Publicações. 2002. p. 257-282.

_____. **Documentos de Identidade**: Uma introdução as teorias do currículo. 2ed. 9ªreimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. "O adeus às metanarrativas educacionais". In: _____. (org.). **O Sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 6 ed. Petrópolis: Vozes, p.247-258, 2008.

_____. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____. (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Uma introdução aos estudos culturais em educação. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011. p. 185-201.

SMEYERS, Paul; DEPAEPE, Marc. Educacionalização como um processo de modernização em curso. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 753-768, set./dez. 2016

SOUSA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 175-190, julho, 2003.

SOUZA, Jessé. **A radiografia do golpe**: entenda como e por que você foi enganado. Rio de Janeiro: Leya, 2016.

TRAVERSINI, Clarice Salete; BELLO, Samuel Edmundo López. O numerável, o mensurável e o auditável: estatística como tecnologia para governar. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, maio/agosto, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: CASTELO BRANCO, Guilherme; PORTOCARRERO, Vera (Org.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

VEIGA-NETO, A. Governo ou Governamento. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.79-85, Jul/Dez 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governamentalidade, Neoliberalismo e Educação. In: CASTELO BRANCO, Guilherme; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Foucault: filosofia & política**. Rio de Janeiro: NAU, p.37-52, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Crise da Modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. In: PERES, Eliane et alii (Orgs.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: sujeitos, currículos e culturas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. pp. 35-58.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Gubernamentalidad, biopolítica y inclusión. In: CORTEZ-SALCEDO, Ruth; MARÍN-DÍAZ, Dora (comp.). **Gubernamentalidad y educación: discusiones contemporâneas**. Bogotá: IDEP, 2011. p.105-122.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo na Contemporaneidade: Internacionalização e Contextos Locais - XI COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES VI COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO I COLÓQUIO LUSO-AFRO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES Conferência de Abertura, dia 18 de setembro de 2014. **Anais...** Universidade do Minho – Braga, Portugal

VIEIRA, J.S. Currículo (Rastros, Histórias, Blasfêmias, Dissoluções, Deslizamentos, Pistas). **Debates em Educação**. Maceió, v. 1, n. 2 Jul./Dez. 2009.

VIEIRA, J.S. **Um negócio chamado educação**: qualidade total, trabalho docente e identidade. Pelotas: Seiva, 2004.

Apêndices

APÊNDICE A- Carta de apresentação do pesquisador

Pelotas, de..... de 2016.

À Direção da Instituição de Ensino,

Por meio desta apresentamos a acadêmica Simone Gonçalves da Silva, do terceiro ano do Curso de Doutorado em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas - UFPel, que está realizando a pesquisa intitulada “Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem”. O objetivo do estudo é problematizar como os discursos do Enem vem produzindo efeitos no currículo do Ensino Médio e instituindo novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade, tomando como análise os discursos das mídias oficiais – chamada de participação do Enem, pelo Ministério da Educação, a partir do ano de 2009 e o projeto “Hora do Enem” e as narrativas dos discentes do Ensino Médio da cidade de Rio Grande, Rio Grande do Sul.

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa através da coleta de dados (questionário/entrevista/observação), com os estudantes do terceiro ano do Ensino Médio matriculados no/na Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante e pelo seu responsável. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição. Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes.

Contando a colaboração seria possível conceder o empréstimo do Projetor Multimídia, o mesmo será utilizado para apresentação da Campanha do Enem, ano 2014, a fim de conduzir a conversa-entrevista com os estudantes.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento profissional desta professora/pesquisadora e do incentivo à pesquisa científica em nossa região. Em caso de dúvida você pode procurar professor orientador Álvaro Moreira Hypolito pelo e-mail: alvaro.hypolito@gmail.com e a professora responsável Simone Gonçalves da Silva pelo e-mail: simonegonsilva@yahoo.com.br

Atenciosamente,

.....
 Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito - UFPel
 Professor orientador

.....
 Prof^a. Simone Gonçalves da Silva - UFPel
 Professora responsável pela pesquisa

APÊNDICE B – Termo de Confidencialidade

Título do projeto: Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem

Pesquisador responsável: Profa. Ma. Simone Gonçalves da Silva

Pesquisador orientador: Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Pelotas – Faculdade de Educação (UFPel/FAE).

Endereço: Rua Alberto Rosa, 154. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Telefone para contato: (53) 84369776

Local da coleta de dados: Escolas Públicas Estaduais de Rio Grande/RS.

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos sujeitos cujos dados serão coletados através de questionários e de entrevistas, concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas por um período de cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável. Após este período, os dados serão destruídos.

Pelotas,dede 2016

.....
Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito - UFPel
Professor orientador

.....
Profª. Simone Gonçalves da Silva - UFPel
Professora responsável pela pesquisa

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do projeto: Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem

Pesquisador responsável: Prof^a. Simone Gonçalves da Silva

Pesquisador orientador: Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Pelotas – Faculdade de Educação (UFPel/FAE).

Endereço: Rua Alberto Rosa, 154. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Telefone para contato: (53) 84369776

Local da coleta de dados: Escolas Públicas Estaduais de Rio Grande/RS.

Convidamos o (a) prezado (a) estudante a participar deste estudo, o qual tem como objetivo problematizar como os discursos do Enem vem produzindo efeitos no currículo do Ensino Médio e instituindo novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade, tomando como análise os discursos das mídias oficiais – chamada de participação do Enem, pelo Ministério da Educação, a partir do ano de 2009 e o projeto “Hora do Enem” e as narrativas dos discentes do Ensino Médio da cidade de Rio Grande, Rio Grande do Sul.

Este estudo justifica-se pela importância em se estudar as implicações das políticas educacionais no processo de construção curricular, no trabalho do professor e na formação no Ensino Médio, em termos do que significa ser estudante e a sua própria identidade e subjetividade.

Para se atingir o objetivo desta pesquisa faz-se necessário a realização de entrevistas com os estudantes das escolas públicas estaduais de Ensino Médio a fim de compreender os sujeitos que vivenciam esse processo. Assim, constituir maiores informações para a discussão da presente temática.

Será importante a gravação das entrevistas, se assim aceitarem os sujeitos, para não se perder detalhes importantes das suas falas. O material coletado através das observações e das entrevistas será utilizado exclusivamente com caráter científico, sendo lidas apenas pelo pesquisador orientador e pela responsável da pesquisa, estando estes, responsáveis por qualquer extravio ou vazamento das informações confidenciais.

O anonimato dos sujeitos será preservado em quaisquer circunstâncias previstas nesta pesquisa, sendo esses livres para desistirem de participar da pesquisa a qualquer momento, sem que isso venha a prejudicá-los, não gerando prejuízos morais, físicos ou custos aos mesmos.

Quanto aos benefícios da pesquisa, objetiva-se contribuir com a reflexão das questões relevantes para promover mudanças significativas na Educação, especificamente no Ensino Médio. Ainda nessa linha de ação, acredita-se poder colaborar com outros contextos de formação inicial e continuada na medida em que

se promovam discussões e análises das práticas desenvolvidas em seus meios acadêmicos que merecem, sempre que possível, serem revistas e reconstruídas com os atores que compõem o processo.

Mesmo não sendo a nossa intenção, este estudo poderá trazer algum constrangimento aos sujeitos do estudo, mas que serão amenizados pelo tratamento ético que teremos com os mesmos.

A pesquisadora responsável compromete-se em esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou questionamento que os sujeitos venham a ter no momento da pesquisa ou, posteriormente, através dos telefones: 53-84369776 ou por e-mail simonegonsilva@yahoo.com.br.

Após ter sido devidamente informado (a) de todos os aspectos desta pesquisa, seus propósitos, procedimentos e garantias de confidencialidade e ter esclarecido minhas _____ dúvidas, eu _____ portador do RG. Nº _____, CPF: _____ concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada “Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem” desenvolvida pela acadêmica/pesquisadora Simone Gonçalves da Silva, autorizo a realização de entrevista e permito que obtenha fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins de pesquisa científica. Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos e estou ciente da possibilidade de retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.

Autorizo que o material e informações obtidas possam ser publicados em aulas, seminários, congressos, eventos, palestras e periódicos científicos da área da educação. Porém, não deve ser identificado por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

Assinatura do entrevistado:

.....

Declaramos, os abaixo assinados, que obtivemos de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa para a participação no estudo.

.....

Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito - UFPel
Professor orientador

.....

Prof^a. Simone Gonçalves da Silva - UFPel
Professora responsável pela pesquisa

Pelotas, ____ de _____ de 2016.

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do projeto: Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem

Pesquisador responsável: Prof^a. Simone Gonçalves da Silva

Pesquisador orientador: Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Pelotas – Faculdade de Educação (UFPel/FAE).

Endereço: Rua Alberto Rosa, 154. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Telefone para contato: (53) 84369776

Local da coleta de dados: Escolas Públicas Estaduais de Rio Grande/RS.

Convidamos seu filho (a) para participar de uma pesquisa a ser realizada na Instituição de Ensino, com o tema “Exame Nacional do Ensino Médio - Enem”. Para tanto, necessitamos do seu consentimento.

A pesquisa tem como objetivo problematizar como os discursos do Enem vem produzindo efeitos no currículo do Ensino Médio e instituindo novos sentidos e significados sobre os processos de ensinar, aprender e conhecer na contemporaneidade. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados questionário e entrevistas (gravadas e transcritas). A pesquisa será realizada nas dependências da escola. O dia e o horário serão previamente agendados junto à direção e professores da instituição.

A identidade de seu filho(a) será preservada, pois cada indivíduo será identificado por um nome fictício. Como não se trata de um procedimento invasivo os riscos envolvidos neste estudo serão mínimos. Considera-se a pesquisa enquanto uma oportunidade de discussão e orientação aos profissionais na área da educação.

A pessoa que realizará a pesquisa será a estudante Simone Gonçalves da Silva do Curso de Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Pelotas, de Pelotas e o professor Álvaro Hypolito, orientador da pesquisa. Solicitamos a sua autorização para a realização do estudo e para produção de artigos técnicos e científicos. Caso aceite assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua, a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

Agradecemos desde já sua atenção!

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
 RG/CPF _____, abaixo assinado,
 concordo que meu filho(a) _____ participe como
 sujeito da pesquisa intitulada “ENEM: Governamentalidade neoliberal, educação e
 modos de subjetivação”. Fui informado sobre a pesquisa e seus procedimentos e,
 todos os dados a seu respeito não deverão ser identificados por nome em qualquer
 uma das vias de publicação ou uso. Foi-me garantido que posso retirar o
 consentimento a qualquer momento.

Rio Grande., de de 2016

Declaramos, os abaixo assinados, que obtivemos de forma apropriada e voluntária o
 Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa para a participação no
 estudo.

.....
 Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito - UFPel
 Professor orientador

.....
 Profª. Simone Gonçalves da Silva - UFPel
 Professora responsável pela pesquisa

Pelotas, ____ de _____ de 2016.

APÊNDICE E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Declaro para os devidos fins que eu, responsável da direção desta instituição, autorizo a realização do estudo “Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem”, a ser conduzido pelos pesquisadores Simone Gonçalves da Silva – autora; Álvaro Moreira Hypolito – orientador.

Destaco que fui devidamente informado (a), pela responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Data:

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE F – Questionário com discentes de Ensino Médio

Título do projeto: Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem

Pesquisador responsável: Prof^a.Simone Gonçalves da Silva

Pesquisador orientador: Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Pelotas – Faculdade de Educação (UFPel/FAE).

Endereço: Rua Alberto Rosa, 154. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Telefone para contato: (53) 84369776

Local da coleta de dados: Escolas Públicas Estaduais de Rio Grande/RS.

Nome: _____

Nome fictício: _____

Escola: _____

Sexo ()M ()F Idade: _____

Endereço: _____

1) Está fazendo Ensino Médio Integrado?

()NÃO ()SIM Qual curso? _____

2) Está trabalhando? ()SIM ()NÃO

3) Pretende fazer o ENEM? ()SIM ()NÃO

4) Se Sim, na resposta anterior, como tem se preparado? _____

5) Gostaria de ingressar na Educação Superior?

() NÃO ()SIM Qual curso? _____

6) Eu _____ autorizo a divulgação dos dados deste questionário para fins de resultados de pesquisa.

APÊNDICE G- ROTEIRO DA ENTREVISTA COM DISCENTES DE ENSINO MÉDIO

Título do projeto: Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação: o discurso do Enem

Pesquisador responsável: Prof^a. Simone Gonçalves da Silva

Pesquisador orientador: Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Pelotas – Faculdade de Educação (UFPel/FAE).

Endereço: Rua Alberto Rosa, 154. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Telefone para contato: (53) 84369776

Local da coleta de dados: Escolas Públicas Estaduais de Rio Grande/RS.

Apresentação do vídeo ENEM/2014 – Discussão a partir do vídeo:

- A) O que mais chamou atenção de você no vídeo?

- B) O que você sente quando assiste o vídeo?

- C) Há algum personagem com qual você se identifica? Por quê?

- D) O que você pensa sobre estes fragmentos do vídeo:
 - “Todo mundo precisa de oportunidade”

 - “Vivendo e aprendendo, aprendendo a viver”.

 - “A educação é seu caminho de oportunidades”.

- E) Você quer fazer mais alguma consideração sobre o vídeo que assistiu?

Aprofundamento sobre o ENEM:

- A) Quais as vantagens e desvantagens do ENEM?
- B) Você pretende realizar o exame? Por quê?
- C) Você recebe alguma orientação da escola para o ENEM?
- D) Os professores conversam sobre o ENEM?
- E) Os professores utilizam questões do ENEM em aula?
- F) Ser um candidato ao ENEM trouxe alguma mudança na relação que você tem com colegas e com professores?
- G) Ser um candidato ao ENEM trouxe alguma mudança com relação a vida profissional e pessoal?
- H) Que valores, experiências, vivências você considera que são importantes e que fazem você pensar/agir da forma como você participa na escola? E poderá contribuir para um melhor desempenho no ENEM, como?
- I) Você quer fazer mais alguma consideração sobre a entrevista?

APÊNDICE H- QUADROS DE DESCRIÇÃO DOS VIDEOS DO ENEM

<p>I</p> <p>EDIÇÃO 1º de 2009 – Chamada de inscrições</p>
<p>Duração: 01 minuto e 06 segundos</p>
<p>Vídeo: O vídeo começa em um ambiente escolar, com jovens estudantes, na faixa dos 16 a 17 anos utilizando uniforme escolar, comentando as mudanças do ENEM. Em cada argumentação das mudanças do ENEM o cenário é alterado, remetendo a cada dependência da escola – refeitório, pátio, quadra de esportes, corredor de salas de aulas, em frente a sala de aula e biblioteca. Provavelmente seja uma escola de Ensino Médio, registrado pela seguinte fala: - A ideia é fazer um Ensino Médio mais próximo da nossa realidade”. E por fim, para reafirmar as mudanças do exame, aparece o professor mencionando que não é segredo que o Enem mudou, sendo preciso divulgar.</p>
<p>Palavras-chave: ENEM mudou; oportunidades</p>
<p>Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=W3gXZnW_Nv8</p>

Figura 2 - Quadro de catalogação de vídeo I

<p>II</p> <p>EDIÇÃO 2º de 2009 – Informações da confirmação de inscrições</p>
<p>Duração: 01 minuto.</p>
<p>Vídeo: O ator Wagner Moura aparece no segundo andar de um prédio, que ao fundo apresenta um ambiente aberto com jovens circulando. O espaço ao fundo parece ser um <i>campus</i> universitário, ou uma das dependências da Universidade Federal da Bahia (UFBA), pelo fato de no início da filmagem aparece as seguintes informações em legenda: “Wagner Moura – ator, ex-aluno da UFBA” e também quando o ator faz um sinal com as mãos assinalando para a parte externa do prédio e fala a seguinte frase “É o fim da decoreba do velho vestibular”. A realização de vestibulares é uma como forma de seleção para as universidades”. O ator durante o vídeo vai apontando as transformações do ENEM e enfatiza as suas promessas para qualidade educacional, especialmente para o ensino médio. Além de reforçar as mudanças no ENEM e suas vantagens, lembra os inscritos sobre as datas das provas e que irão receber um cartão de confirmação da inscrição, informando o local e horário da prova.</p>
<p>Palavras-chave: Transformações no ENEM; Ensino Médio; Democratização da Educação Superior</p>
<p>Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=59Q2F7U82ac</p>

Figura 3 - Quadro de catalogação de vídeo II

III

EDIÇÃO 2010 – Chamada de inscrições

Duração: 01 minuto

Vídeo: A abertura do vídeo começa com a imagem de fórmulas matemáticas e com letreiro PDE/ENEM. A primeira imagem do cenário da propaganda é a entrada da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), em Petrolina- PE, o que remete ao ambiente onde foram gravadas. As cenas mostram jovens estudantes nas dependências da universidade, enquanto um jovem, natural do interior do Piauí, fala sobre a sua experiência na realização do ENEM e como expandiu suas possibilidades de escolhas para ingressar na universidade, com a unificação do ENEM como critério de seleção para as IES. Depois aparece uma estudante natural de PE e em seguida o reitor da Univasf. Os dois sujeitos em suas falas reafirmam a importância da mobilidade do estudante para estudar com a partilha de culturas e valorização da universidade, em virtude da centralização do exame. Posteriormente, surge uma estudante natural de Minas Gerais em um laboratório da universidade, falando da sua experiência e sentimentos ao ingressar na universidade. O cenário se altera, saindo das dependências da universidade para o centro da cidade de Petrolina com a presença de um senhor do segmento imobiliário que fala das vantagens da mobilidade do ENEM e das implicações para o desenvolvimento da cidade. Novamente as cenas retornam às dependências da universidade com outro jovem natural de PE a falar das expectativas para o futuro ao ingressar na universidade. Por fim, surge uma voz com o cenário de algumas atividades dos cursos da universidade para informar as datas das inscrições para o ENEM 2010.

Palavras-chave: mobilidade estudantil; vantagens do ENEM; ingresso a educação superior.

Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=KU_bqVwltRA

Figura 4 - Quadro de catalogação de vídeo III

IV

EDIÇÃO 2011 – Chamada de inscrições

Duração: 01 minuto

Vídeo: A abertura do vídeo começa com a imagem de fórmulas matemáticas e com o letreiro PDE/ENEM. O vídeo apresenta depoimentos de estudantes das diversas universidades do país: Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf). O primeiro cenário é a Universidade Federal do ABC (UFABC), onde um universitário natural de Minas Gerais, fala da experiência de fazer a prova em sua cidade e a possibilidade de se inscrever, pela internet, para seleção em outras universidades com a nota do ENEM. Aparece uma estudante fazendo menção às oportunidades do ENEM, como uma experiência para sua vida, para a mobilidade acadêmica. Com relação à perspectiva metodológica da prova, aparece um professor da Unifesp que argumenta em defesa dessa perspectiva, como uma proposta de formação da universidade. Em seguida, surge uma voz que elenca as possibilidades do ENEM, como: as oportunidades para ingresso na educação superior e a avaliação para o Ensino Médio, tendo como cenário as dependências dos respectivos cursos superiores e também o ambiente escolar do Ensino Médio. Nesse momento, o reitor da Unifesp aparece falando que o ENEM é o caminho para se tornar um vestibular justo e qualificado. Por fim, a voz surge novamente com o cenário de algumas atividades dos cursos superiores e para informar as datas das inscrições para o ENEM 2011.

Palavras-chave: Ingresso na Educação Superior; Avaliação do Ensino Médio.

Disponível:
http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=1441:nem-2011-21-05-2011&filter_mediaType=4&Itemid=444

Figura 5 - Quadro de catalogação de vídeo IV

V

EDIÇÃO 2012 - Lembretes para o dia da prova

Duração: 01 minuto 04 segundos

Vídeo: O primeiro cenário são dois jovens indo ao cinema, o rapaz comenta com a moça que o filme é em espanhol e que não existe ainda versão dublada. A moça comenta que não entende nada em espanhol, que sempre estudou inglês como língua estrangeira. No mesmo momento remete à sua lembrança do dia que foi realizar a prova do ENEM e levou um susto quando abriu o caderno de questões e tinha a prova de espanhol. Depois, percebeu que as duas provas de línguas vêm no mesmo caderno, e verificou que a prova de inglês estava no caderno para ser realizada. No cenário do cinema, no meio dos espectadores, aparece uma moça falando do susto com a língua estrangeira só no cinema. Informa que no ENEM as provas de língua estrangeira estão no mesmo caderno, e chama a atenção para que o participante tenha cuidado na hora de passar o gabarito para o cartão-resposta. Lembra, também, que os estudantes devem conferir se o cartão e a folha de redação estão com dados corretos. Qualquer dúvida devem solicitar ajuda ao aplicador, ao mesmo tempo em que surgem, no canto da tela, as datas do ENEM 2012 e o site para maiores orientações. Por fim, aparece uma sala de aula com estudantes realizando a prova do ENEM e o slogan do Ministério da Educação e do Governo Federal.

Palavras-chave: cuidados para o dia da prova do ENEM;

Disponível:
http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=1807:enem-2012-lingua-estrangeira-22-10-2012&filter_mediaType=4&Itemid=444

Figura 6 - Quadro de catalogação de vídeo V

VI

EDIÇÃO 1 de 2013 – Chamada de inscrições

Duração: 01 minuto

Vídeo: O vídeo começa com a fachada de entrada de uma universidade e acompanha uma estudante pelas dependências da universidade. Ela vai dando seu depoimento sobre a experiência de ingressar na universidade, que só foi possível com a realização da prova do ENEM e posterior inscrição no Sisu, o que exigia um empenho para se manter atualizada. Em seguida, ainda no cenário da universidade, uma voz feminina dirige-se ao telespectador que pretende prestar o ENEM 2013. Deve ter atenção para as datas de inscrições, e segue informando sobre os critérios para isenção na prova e as oportunidades que surgem com a realização da prova (ingresso em universidades; institutos federais; ProUni; Sisu; Fies; Ciências Sem Fronteiras). Fala da Lei de cotas, e dos milhares de brasileiros que já realizaram a prova, aparecendo em uma caixa de texto o número de 9,8 milhões desde 2009. Por fim, aparece uma fala final: "O direito de estudar é de todos. O mérito da conquista é sempre seu", e o slogan do MEC e do Governo Federal.

Palavras-chave: oportunidade; democracia; sucesso.

Disponível:
http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=8728:enem-2013-acesso-18-05-2013&filter_mediaType=4&Itemid=444

Figura 7 - Quadro de catalogação de vídeo VI

<p>VII</p> <p>EDIÇÃO 2 de 2013 – Lembretes para o dia da prova</p>
<p>Duração: 01 minuto</p> <p>Vídeo: O cenário do vídeo é composto com as dependências de uma escola. A primeira cena começa em uma sala de aula com a cantora Manu Gavassi, uma personalidade da cultura adolescente e jovem. A cantora está com o seu violão e lança a <i>single</i> do “ENEM do Bem”. A canção embalada traz informações e lembretes para os inscritos no ENEM 2013, tais como: cartão de confirmação, caneta, horário, proibição de dispositivos eletrônicos, língua estrangeira escolhida. Durante a canção aparece caixas de texto reforçando as informações. Ao finalizar a canção, reforça as oportunidades que se descortinam para o estudante que irá realizar a prova. Por fim, um locutor reafirma os lembretes encerrando a propaganda com o slogan do MEC e do Governo Federal.</p> <p>Palavras-chave: oportunidades; futuro.</p> <p>Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=iC8lEsxyNQc&feature=c4-overview&list=UUn9sSXb1Pd3v6bszZRssJA</p>

Figura 8 - Quadro de catalogação de vídeo VII

<p>VIII</p> <p>EDIÇÃO 3 de 2013 – Lembretes para utilização da nota do Enem</p>
<p>Duração: 01 minuto</p> <p>Vídeo: O cenário do vídeo é composto por portas com as oportunidades que se descortinam para o estudante que realizou a prova e começa com a cantora Manu Gavassi, uma personalidade da cultura adolescente e jovem. A cantora está com o seu violão e lança a <i>single</i> do “ENEM do Bem”. A canção embalada traz informações para utilização da nota do Enem: SISU, PROUNI, FIES, Ciências sem Fronteiras, Sisutec e o Sistema de Cotas. E por fim, um locutor reafirma os lembretes encerrando a propaganda com o slogan do MEC e do Governo Federal, “ENEM você de bem com seu futuro”.</p> <p>Palavras-chave: oportunidades; futuro.</p> <p>Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=5HNqSJZeKU</p>

Figura 9 - Quadro de catalogação de vídeo VIII

IX
EDIÇÃO 2014 – Chamada de inscrições
Duração: 02 minutos
Vídeo: O vídeo é gravado com dois protagonistas, o Mumuzinho, adulto de 31 anos com aparência jovem, cantor de pagode e de origem afrodescendente, e a jovem de 16 anos Mariana Nolasco, de pele branca, cantora que surgiu nas mídias sociais e digitais divulgando produções de vídeos musicais. Os dois cantores estão imersos na cultura jovem. As cenas têm como elemento principal as portas que os personagens cantam, ao mesmo tempo que se movimentam para entrar, se posicionam na frente e saem pelas portas. As portas representam as possibilidades de utilização da nota do ENEM e suas oportunidades: FIES, SISUTEC, ProUni, Ciências sem Fronteiras, Cotas, SisU. A canção criada vai explicando cada possibilidade do ENEM e são utilizados gráficos estatísticos para uma melhor visualização do impacto no ENEM na atualidade. Por fim, a chamada para inscrições na avaliação externa.
Palavras-chave: Oportunidades; Futuro; Crescimento
Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=aTSkJHvCJ7g

Figura 10 - Quadro de catalogação de vídeo IX

X
EDIÇÃO 2015- Chamada de inscrições
Duração: 30 segundos
Vídeo: O vídeo é composto por cenas de diversos caminhos a serem percorridos, intermediadas por um interlocutor. O vídeo começa com a cena de um quarto de um estudante, que está acordando para estudar e segue com as cenas de diversos caminhos: parque, túnel de trem, trilhas, corredores de escola, sala de aula, tobogã, piscina de natação, corredores de diversos lugares, metro, jovens seguindo um caminho na escola, ondas, montanha russa, caminhada em montanha, túnel, pontes, estradas. Nos cenários em alguns momentos aparecem pessoas caminhando felizes e se aventurando. A voz que acompanha as cenas vai falando que a educação é um caminho de oportunidades, que possibilita realizar os sonhos mais altos e o ENEM é o parceiro para o alcance dos seus objetivos. Também afirma que uma Pátria Educadora, que era o novo slogan do Governo Federal, só seria possível com educação de qualidade. Assim, reforça a importância do ENEM e realiza o convite para inscrições no ENEM 2015.
Palavras-chave: oportunidades, educação, futuro, realizações.
Disponível: http://centraldemidia.mec.gov.br/index.php?option=com_hwdmediashare&view=mediaitem&id=10068:enem2015-30&Itemid=484?&filter_mediaType=4

Figura 11 - Quadro de catalogação de vídeo X

XI

EDIÇÃO 1º DE 2016- Divulgação do “Hora do ENEM” com Ministro da Educação

Duração: 51 minutos e 17 segundos

Vídeo: O vídeo é sobre a Cerimônia de lançamento do programa nacional “Hora do Enem”, com as falas do Representante do Conselho Nacional de Secretários de Educação, Júlio Gregório, do Presidente da Confederação Nacional da Indústria, Robson Braga de Andrade, do Ministro de Educação, Aloizio Mercadante, e da Presidenta Dilma Rousseff. Cada autoridade destaca a importância do ENEM e reafirma a necessidade do projeto para subsidiar os estudantes na preparação do exame. O Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, fala da importância do projeto, que vai alcançar 2.200.000 estudantes, esclarece melhor algumas informações do projeto, o que aparece articulado a várias ferramentas midiáticas, como programas televisivos educativos, plataforma virtual que considera o perfil do estudante, com base nas informações disponibilizadas, como o curso pretendido e o ritmo de estudo (avaliação, diagnóstico individual, plano de estudo e simulados on-line). O ministro, em sua fala, ainda coloca “Se o aluno estudar em média 2 horas e meia por dia, tem uma melhora estimada em 30%, nós já fizemos este teste, ao longo desses últimos dois anos, para sua performance no exame do ENEM. Portanto, vocês têm muita coisa importante para fazer nessa fase da vida, mas te dou três conselhos estudem, estudem e, quando estiverem cansados, estudem mais um pouco que não falta mais condições”. O encerramento com a Presidente da República coloca o desafio de maior acesso da população brasileira à Educação Superior como o caminho em direção ao país de Brasil Pátria Educadora.

Palavras-chave: conhecimento; empenho; portas para o futuro; performance, educação.

Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=DJTiTsc9Jy0&nohtml5=False>

Figura 12 - Quadro de catalogação de vídeo XI

XII

EDIÇÃO 2º DE 2016- Chamada de inscrições e divulgação Projeto “Hora do Enem”

Duração: 01 minuto

Vídeo: A cena inicia com um apresentador em uma sala escura, com projeção ao fundo de suas informações sobre o lançamento do edital do ENEM 2016, e que agora há uma novidade: o Portal “Hora do Enem”. O apresentador coloca as vantagens do portal e depois vai explicando como funciona o cadastro, que disponibilizará um plano de estudos exclusivo conforme o tempo livre e o curso desejado do estudante. Além de poder realizar o simulado que irá oferecer um diagnóstico completo da avaliação e um plano detalhado dos estudos, com acesso para assistir as vídeos aulas na ferramenta MECFLIX. Por fim, o apresentador afirma: “Mais que um cursinho exclusivo para você, é um plano de estudos detalhado e personalizado para te ajudar a ingressar no curso dos seus sonhos. Uma Pátria Educadora se faz com mais acesso à educação”. E passa a encerrar o vídeo com o *slogan* do Governo Federal.

Palavras-chave: Portal “Hora do Enem”, oportunidades, educação, sonhos.

Disponível: <https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/vb.188209857893503/1020899971291150/?type=2&theater>

Figura 13 - Quadro de catalogação de vídeo XII

<p>XIII</p> <p>EDIÇÃO 3 de 2016- Chamada de inscrições e divulgação Projeto “Hora do Enem”</p>
<p>Duração: 30 segundos</p> <p>Vídeo: A cena inicia com um apresentador em uma sala escura com projeção ao fundo ENEM 2016, informa sobre as inscrições do ENEM 2016 e lembra que pode utilizar para estudar a novidade do Portal “Hora do Enem”.</p> <p>Palavras-chave: inscrições; Portal “Hora do Enem”.</p> <p>Disponível: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal</p>

Figura 14 - Quadro de catalogação de vídeo XIII

<p>XIV</p> <p>EDIÇÃO 4 de 2016- Divulgação Programa Nacional “Hora do ENEM”</p>
<p>Duração: 32 segundos</p> <p>Vídeo: A voz de jovens em diversos lugares e espaços: trem, praia casa/favela. Os jovens fazem referência aos aprendizados provavelmente utilizando o aplicativo “Hora do Enem”. Que podem aprender em qualquer lugar. Por fim, a informação de como baixar o aplicativo para poder se preparar para as provas.</p> <p>Palavras-chave: Portal “Hora do Enem”.</p> <p>Disponível: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal</p>

Figura 15 - Quadro de catalogação de vídeo XIV

<p>XV</p> <p>EDIÇÃO 5 DE 2016- Programa “Hora do Enem”</p>
<p>Duração: 30 segundos</p> <p>Vídeo: Estudantes em diversos lugares e espaços dizendo o que aprenderam com a utilização do aplicativo “Hora do Enem”: oca, ônibus, corredores. Por fim, o convite “Acesse o portal do MEC e veja como se preparar para as provas todos os dias e no lugar em que você estiver. Baixe o aplicativo Enem para ficar por dentro de todas as etapas e atualizações do exame”.</p> <p>Palavras-chave: Portal “Hora do Enem”.</p> <p>Disponível: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal</p>

Figura 16 - Quadro de catalogação de vídeo XV

<p>XVI</p> <p>EDIÇÃO 2017- Chamada de inscrições do Enem 2017</p> <p>Duração: 30 segundos</p> <p>Vídeo: As cenas são compostas por vídeos caseiros dos jovens, mostrando como eles estão conectados e sua maneira de participação. Assim, pela participação no ENEM, o MEC realizou uma consulta pública e alterou os dias de realização em dois domingos. O vídeo apresenta as mudanças no ENEM e informa as datas das inscrições para o ENEM 2017.</p> <p>Palavras-chave: inscrições; mudanças.</p> <p>Disponível: https://www.facebook.com/pg/ministeriodaeducacao/videos/?ref=page_internal</p>
--

Figura 17 - Quadro de catalogação de vídeo XVI