

PROJETO TRILHAS DE FUTURO: a atuação de grupos educacionais privados na formação profissional em Minas Gerais*

*Eduardo Danilo Ribeiro dos Santos Ravagnani
Maria Simone Ferraz Pereira*

Introdução

No segundo turno das eleições de 2018 em Minas Gerais, dois políticos disputavam a cadeira de Governador do Estado: de um lado, representando a antiga faceta da direita mineira havia o ex-governador Antônio Anastasia, do Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB e, de outro lado, Romeu Zema, do Partido Novo, empresário membro de uma família proprietária de uma grande rede varejista do Estado, que se apresentava como um *outsider* da política, com novas ideias, moderno, arrojado, pronto para atender às exigências que os novos tempos impunham para ao Estado e ao mercado. No entendimento de que Minas Gerais precisava renovar suas práticas políticas, a maioria do eleitorado o elegeu para o mandato de 2019-2022.

Desde a campanha eleitoral, o então candidato Romeu Zema e o Partido Novo já acenavam para a intervenção do mercado na Rede Estadual de Ensino, como pode ser constatado em sua proposta de governo, nos excertos a seguir¹:

A qualidade do ensino oferecido pelo governo em Minas Gerais não acompanha a qualidade do ensino privado. Enquanto o desempenho não é um fator de risco à continuidade das escolas estatais, nas escolas privadas, ao contrário, é preciso manter um nível satisfatório de eficiência e desempenho, além de conseguir atender às expectativas dos pais de seus alunos para poder se manter no mercado. Políticas de vouchers, cooperativas de professores e bolsas de estudos via créditos fiscais seriam boas alternativas para tornar as escolas privadas mais acessíveis. No entanto, a Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Fundeb, por enquanto, limitam políticas de fomento às escolas privadas, priorizando o monopólio estatal, o que mantém desigualdades de acesso a escolas de melhor qualidade. Diante de tais barreiras, o estado ainda pode buscar soluções no mercado que possam equacionar os seus desafios e suas limitações. Enquanto persistir o modelo regulatório federal, será necessário aperfeiçoar o ensino público com melhores técnicas de gestão e governança nas escolas, avaliações de resultados mais rígidas, maior canal de participação entre pais e alunos, e uso de Parcerias Público-Privada onde for apropriado. (Partido Novo, 2018, p. 35).

* DOI - 10.29388/978-65-6070-057-4-0-f.194-204

¹ Fonte: <https://www.tre-mg.jus.br/eleicoes/eleicoes-2018/propostas-de-governo-dos-candidatos-ao-cargo-de-governador-de-minas-gerais>. Acesso em: 26 maio 2021, às 17h40.

O texto exprime a ideia de que o ensino público é ineficiente, incapaz e ineficaz, por isso deve ser absorvido pela iniciativa privada. Nesse excerto a contraposição entre educação pública e privada leva a uma generalização quanto à “qualidade na educação”: enquanto as escolas públicas são de má qualidade, as escolas particulares seriam a solução para a oferta de uma educação referenciada socialmente e o que impediria essa oferta é o “monopólio estatal”. A solução, portanto, estaria exclusivamente no mercado; na gradativa entrega das instituições escolares ao capital e às práticas empresariais. O fragmento chega a citar os entraves legais que não permitiriam a total submissão da educação ao mercado e a necessidade de quebrar essas “barreiras” enquanto ainda existir um conjunto de legislações que impedem o mercado de absorver para si todo o ensino público, barreiras essas que podem ser rompidas com parcerias público-privadas:

Mesmo diante de limitações legais ao fomento a escolas privadas, é possível realizar PPPs com vistas a reformas e/ou construções de estabelecimentos escolares, incluindo o gerenciamento da área administrativa, nos moldes da bata cinza. Por meio de uma parceria bem desenhada, o estado pode gastar menos recursos, e os alunos contarem com uma melhor infraestrutura para os estudos, além do agente privado também obter lucro. (Partido Novo, p.39).

Os limites para a extinção da rede pública estão dispostos em instrumentos legais como a Constituição Federal e a Ldben, já que ambas estabelecem a coexistência de instituições públicas e privadas no Brasil. Na primeira, esse princípio se encontra em seu artigo 206, inciso III, enquanto na segunda, em seu artigo 2º, incisos III e V. A chamada Bata cinza, trazida como solução para a superação desses limites, trata-se do fornecimento de serviços terceirizados para a área de saúde sem a terceirização da gestão, e aqui é utilizada como parâmetro para a terceirização das escolas públicas mineiras. Também chama a atenção a intenção de terceirizar para a geração de lucros do capital privado, numa clara redução à educação como mera mercadoria.

Ambos os excertos denotam a prática do liberalismo econômico que nada tem de “novo”, mas, ao contrário, remete aos princípios do *laissez-faire*, pelo qual o mercado deve atuar livremente, sem nenhuma interferência do estado, princípio esse que foi adotado no século XIX e que trouxe como consequência a miserabilização dos trabalhadores, a ausência de direitos trabalhistas, a exploração indiscriminada dos patrões sobre os empregados e o aumento irrestrito da acumulação de capital. Os partidos que representam a “nova direita”, portanto, na realidade têm como pretensão ideológica a retomada de um modelo econômico de mais de dois séculos atrás.

Diante desse quadro, definimos como mote um dos programas implementados na Gestão Romeu Zema 2019-2022, qual seja, o Projeto Trilhas de Futuro, veiculado como um dos carros chefes das políticas para a Educação do Governo Romeu Zema, e cuja implementação exprime as diretrizes neoliberais para o ensino público de Minas Gerais, mormente em relação às denominadas parcerias público-privadas.

Objetivos

Com fulcro na análise do Projeto Trilhas de Futuro, traçamos como objetivo geral a compreensão da relação entre formação técnica profissionalizante e o projeto para a educação mineira durante a gestão 2019 – 2022 do Governo Romeu Zema. Para tanto, como objetivos específicos, pretendemos analisar se o foco na oferta de cursos profissionalizante para alunos de escolas públicas pode ser um fator inibidor de uma formação mais ampla, que enfoque, para além das demandas do mercado, também uma formação crítica e humanística. Com o mesmo intento, buscamos analisar os interesses do Governo de Minas Gerais no estabelecimento de políticas de parcerias público-privadas na gestão da educação pública mineira.

Metodologia

De início, definimos que nossa abordagem epistemológica se dará à luz do Materialismo Histórico, proposto por Marx e Engels. Para esses autores a “história dos homens” se expressa pelas relações produtivas. Relações essas que devem ser estudadas para além de suas aparências. No materialismo histórico toda investigação se inicia pelas impressões sensíveis, porém, não permanece somente nelas, pois se assim for feita, expressa o seu objeto de maneira estática, tal qual uma fotocópia.

Disso discorre que um modo de produção ou um estágio industrial determinados estão constantemente ligados a um modo de cooperação ou a um estágio social determinados, e que esse modo de cooperação é, ele próprio, uma “força produtiva”; decorre igualmente que a massa das forças produtivas acessíveis aos homens determina o estado social, e que deve por conseguinte estudar e elaborar incessantemente a “história dos homens” em conexão com a história das indústrias e das trocas. (Marx; Engels, 2001, p. 23-24).

Pesquisar as políticas educacionais sob esse viés é, a nosso ver, compreendê-las para além do conceito de um “conjunto de leis e ações voltadas para um determinado sistema de ensino”; é, mais do que isso, considerar as relações sociais, as forças produtivas e os interesses de classes que se envolvem na construção dessas políticas.

Em vista da abordagem epistemológica, que requer uma análise ampla do objeto a ser estudado, a pesquisa será qualitativa, pois esta, segundo Minayo (2009, p. 21), aborda “o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, e, portanto, trabalha para além do puramente empírico e da rigidez dos dados matemáticos.

Os procedimentos metodológicos que utilizamos estão especificados a seguir. Primeiramente, elaboramos um escopo teórico a partir de noções mais gerais até as mais pontuais intrínsecas ao tema. Para compor a base teórico-filosófica do trabalho, partimos do estudo da epistemologia por nós adotada, o *materialismo histórico*, por meio da leitura dos autores Karl Marx, Friedrich Engels e Antonio Gramsci.

Acerca das políticas para a educação profissional, pesquisamos autores como Dermeval Saviani, José Carlos Libâneo e Pablo Gentili. Em relação às políticas neoliberais, adotamos a leitura de autores como Theresa Adrião, Pierre Dardot, Christian Laval, Luiz Carlos de Freitas, Paolo Nosella e Stephen J. Ball.

Para a criação de *corpus* documental, realizamos trabalho de pesquisa do conjunto de documentos estaduais inerentes ao Projeto Trilhas de Futuro do período pesquisado (leis, decretos, resoluções, projetos de leis, termos de parcerias e convênios etc.), a fim de procedermos com a heurística e hermenêutica de tais documentos.

Resultados das Análises/Conclusões

O Projeto Trilhas de Futuro foi implementado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, durante a gestão 2019-2022 do Governo Romeu Zema, em um cenário de acirramento das políticas neoliberais, e cujas ações trataram de empreender as denominadas “parcerias público-privadas”, pelas quais recursos públicos são, em parte, transferidos para a iniciativa privada de forma sistemática. De acordo com a Resolução SEE nº 4583, de 21 de junho de 2021, tal projeto consiste na oferta de cursos de formação inicial e continuada, cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e cursos de especialização profissional técnica a estudantes que cursam ou que o concluíram o Ensino Médio na rede pública estadual mineira.

Conforme destaca a referida Resolução em seu artigo 2º:

O Projeto está pautado na formação profissional e na promoção da empregabilidade dos estudantes capacitados, devendo desenvolver articulações com outros órgãos da administração pública, setores produtivos da economia e iniciativas que contribuam para uma maior absorção dos estudantes ao mercado de trabalho.

Até dezembro de 2022 foram ofertados setenta e oito cursos técnicos distribuídos em cento e vinte e quatro municípios mineiros, dos quais os mais procurados são, respectivamente, Técnico em Enfermagem (171.420 inscritos), Técnico em Segurança do Trabalho (57.754 inscritos), Técnico em Radiologia (28.369 inscritos) e Técnico em Estética (20.958 inscritos)².

Destaca-se que os cursos disponibilizados pelo Projeto são ofertados, majoritariamente, por instituições privadas, credenciadas pela Secretaria de Estado de Educação, as quais recebem do Estado valores estipulados de acordo com os cursos e suas cargas-horárias, que vão de R\$ 3.259,00 a R\$ 13.710,00 por aluno, conforme indicado na Tabela Preços do Anexo I do Edital de Credenciamento SEE nº 01, publicada no Diário Oficial do Estado de Minas Gerais de 03 de julho de 2021. De acordo com o Anexo V do mesmo Edital, os preços são passíveis de reajuste anual conforme o Índice Nacional de Preços ao Consumidor – INPC. É importante notar que os reajustes acumulados aplicados por esse índice nos quatro

² Fonte: <https://www.trilhasdefuturo.mg.gov.br>.

últimos anos (2019-2022) são de 26,02%, ou seja, 6,50% ao ano³. Se comparados aos reajustes concedidos à Rede Pública de Educação do Estado, há uma diferenciação que favorece as instituições particulares vinculadas ao programa, tendo em vista que nesse mesmo quadriênio os custos com a educação pública foram menores do que prevê a Constituição Federal⁴ e que os servidores da Educação, que desde o ano de 2016 não tinham seus salários reajustados⁵, receberam um único reajuste de 10,06% em 2022⁶, abaixo do que foi concedido pelo Governo Federal para os profissionais da Educação, o que alerta para um possível processo de precarização do ensino público em favorecimento ao ensino privado.

Cabe salientar que as denominadas parcerias público-privadas, como é o caso do Projeto em questão, na realidade fazem parte das estratégias de privatização engendradas pelas políticas neoliberais, cuja finalidade é a transferência gradual dos serviços e recursos públicos para empresas privadas, visando a abertura de novas oportunidades de lucro para estas. Conforme elucida Theresa Adrião (2018, p. 8-18), as parcerias público-privadas são uma das formas de promover o processo de privatização da Educação no Brasil. Segundo a autora, o termo “parcerias” serve mais ao acobertamento do que para a explicação de tal processo, que vem se materializando no Brasil desde o final do século XX. Adrião argumenta ainda que as chamadas “parcerias” não se tratam de relações de colaboração entre setores que atuariam horizontalmente, como o termo à primeira vista indicaria. Ao tratarmos de parcerias público-privadas nos referimos a elas como uma das dimensões do processo de privatização tratadas pela autora, qual seja, a privatização da oferta educacional, que se operacionaliza por meio do financiamento público a organizações privadas.

Outro ponto de destaque do Projeto é a “Relação de Cursos Técnicos Prioritários”, publicada no Anexo VIII, também do Edital de Credenciamento SEE nº 01, de 2021. Nesse documento a Secretaria de Estado de Educação relacionou os cursos técnicos a serem ofertados a determinados municípios mineiros, juntamente ao número de vagas para cada curso. Mediante a uma ordem de prioridade elaborada pela Secretaria de Desenvolvimento Econômico – Sede e pela Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social – Sedese, há uma definição de quais os cursos serão ofertados para um determinado município do Estado. Há, nesse aspecto, algo de questionável, na medida em que as comunidades escolares locais e a Secretaria de Estado de Educação não foram apontadas como partícipes de tal definição, o que sugere o preterimento dessas em relação às decisões que envolvem o Projeto Trilhas de Futuro.

Um dos termos comumente utilizado na Resolução SEE nº 4583, de 2021, a qual cria o Projeto, é “empregabilidade”. Tal termo, como destaca Gentili (2001) revela a realidade de que não há espaço para todos na sociedade neoliberal. Nessa perspectiva, a educação é vista como um empreendimento voltado para aumentar o valor em um mercado altamente competitivo e dinâmico. Portanto, ela deve abandonar sua abordagem emancipatória e se

³ Fonte: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9258-indice-nacional-de-precos-ao-consumidor.html?=&t=series-historicas>.

⁴ Fonte: <https://www.otempo.com.br/politica/zema-gastou-menos-em-saude-e-educacao-do-que-preve-a-constituicao-1.2489698> e <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2022/12/07/contas-do-governo-de-romeu-zema-sao-aprovadas-com-ressalvas-pelo-tribunal-de-contas-do-estado.ghtml>.

⁵ Fonte: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2021/08/31/interna_gerais,1301047/servidores-da-educacao-de-minas-reivindicam-reajuste-salarial-de-17-55.shtml.

⁶ Fonte: <https://www.otempo.com.br/cidades/adianta-eu-prometer-e-nao-pagar-diz-zema-sobre-piso-de-professores-de-minas-1.2690472>.

concentrar exclusivamente em fornecer os conhecimentos exigidos pelos setores econômicos e empresariais em um determinado momento e lugar. Os indivíduos devem adotar uma mentalidade empreendedora, seguindo a lógica de uma empresa, competindo constantemente e assumindo a responsabilidade por si mesmos para alcançar os mais altos e melhor remunerados cargos, ou simplesmente para permanecerem empregados, considerando que em uma sociedade baseada no mercado, nenhum conhecimento ou formação é garantia de emprego.

A transformação dos indivíduos em "homens empresas" implica que a classe trabalhadora adote a ideia de prestação de contas. Essa ideia de autorresponsabilidade gera empregados dispostos a sacrificar tudo pelos interesses da classe dominante, já que todo sucesso ou fracasso é atribuído inteiramente a cada indivíduo. Portanto, cabe a cada um se qualificar constantemente, trabalhar ainda mais para atender a metas cada vez mais rigorosas e sobreviver em um mercado de trabalho extremamente competitivo.

Considerando a fluidez do mercado, todo conhecimento tende a se tornar obsoleto e, conseqüentemente, dispensável. Nesse contexto, o modelo educacional precisa oferecer múltiplas formações para preparar rapidamente trabalhadores que possam atender às mudanças rápidas nas demandas do mercado. O trabalhador deve estar pronto para enfrentar os desafios constantes impostos pelo mundo do trabalho. Como nenhuma formação garante um emprego, cabe ao indivíduo, com seu próprio esforço e discernimento, identificar e buscar a formação adequada que aumentará sua "empregabilidade".

A promessa de pleno emprego, propagada pela teoria do capital humano⁷, foi substituída pela perspectiva de empregabilidade. As políticas educacionais passaram a visar a formação de competências flexíveis para capacitar os indivíduos a competirem por empregos em um mercado cada vez mais competitivo e agressivo. Com a morte da esperança de emprego baseada na aquisição de habilidades e qualificações, restou apenas a possibilidade de competir por um emprego. Além disso, a escola foi transformada em uma instituição "enxuta", focada em oferecer uma formação que preparasse os alunos para competir em um mercado de trabalho cada vez mais restrito.

Nesse novo paradigma, uma das maiores mudanças percebidas pela classe trabalhadora é a percepção de que não há espaço para todos na sociedade capitalista. Isso levou a uma nova perspectiva na educação, reconhecendo que há grupos que não se encaixam nem nos empregos técnicos voltados para o proletariado, nem nas funções de liderança reservadas à classe dominante. Esses grupos, compostos por indivíduos que não são considerados "empregáveis" na lógica neoliberal, desempenham o papel de pressionar aqueles que estão empregados, mas sem garantia de permanência. Eles não devem ser

⁷ Na teoria do capital humano, a educação do trabalhador é vista como um catalisador para o trabalho e o progresso da sociedade. Segundo as ideias de Schultz (1973), os diferentes níveis de desenvolvimento econômico e social entre os países estão diretamente ligados ao nível de capital humano desenvolvido. Schultz argumenta que esse fator foi negligenciado pela economia clássica, que atribuía o crescimento econômico aos fatores tradicionais da produção: terra, trabalho e capital. O autor destaca que a economia clássica considerava o trabalho de forma abstrata, como uma simples "força de trabalho", sem considerar a qualidade ou o potencial de desenvolvimento humano. Schultz observa que investir em educação pode ampliar a qualidade do esforço humano e, conseqüentemente, aumentar sua produtividade. Portanto, o economista norte-americano defende que o investimento em capital humano é crucial para o crescimento econômico dos países e para o aumento dos rendimentos dos trabalhadores. Ele argumenta que a melhoria da educação e da formação dos trabalhadores é essencial para impulsionar a produtividade e promover o desenvolvimento econômico e social.

confundidos com o tradicional "exército reserva de mão de obra", pois não são considerados aptos para o emprego.

Em resumo, o princípio educacional neoliberal visa conformar os indivíduos aos interesses do capital e prepará-los para a sobrevivência em um mercado de trabalho cada vez mais desafiador. Essa perspectiva de geração de empregabilidade, prevista na criação do Projeto Trilhas de Futuro, coaduna com o modelo neoliberal de educação promovido pelo Governo Romeu Zema, o que reafirma o preterimento da educação crítica e humanística em favor do modelo de formação que visa educar para o desemprego e para o conformismo, arraigando na sociedade a noção de que não há outro caminho; ou o indivíduo se adapta aos ditames do neoliberalismo, ou será um excluído do mercado de trabalho, ou, de forma mais radical, excluído da própria vida.

Uma reflexão que se faz importante nesse quadro de mudanças de rumos na educação mineira é a que diz respeito ao tipo de cidadão que se pretende formar com a educação voltada às concepções do livre mercado. Nas mãos de grupos empresariais o modelo de cidadãos seria algo análogo ao "funcionário do mês" de uma empresa privada? Nessa perspectiva, abrir-se-ia mão da formação crítica, da visão plurilateral das concepções de mundo, de política, de Estado e de ideologias, formando apenas mão de obra passiva, barata, eficiente e controlável para abastecer o mundo empresarial. Conforme aponta Laval (2019, p.30), na visão neoliberal, a educação:

[...] é considerada uma atividade com custo e retorno, cujo produto se assemelha a uma mercadoria. [...] O caráter fundamental da nova ordem educacional está ligado à perda progressiva da autonomia da escola, acompanhada de uma valorização da empresa, que é elevada a ideal normativo. Nessa "parceria" generalizada, a própria empresa se torna "qualificadora" e "envolvida no aprendizado" e acaba se confundindo com a instituição escolar em "estruturas de aprendizagem flexíveis".

Se por um lado o discurso neoliberal é a qualificação da educação por meio da implementação de uma gestão mais eficaz, voltada para resultados traduzidos em números, por outro, pode ser notado um interesse econômico cujo objetivo é a conversão do direito à educação em um serviço gerador de lucros para a esfera privada, e um interesse ideológico que submete a educação aos interesses do mercado, que busca prioritariamente a formação de indivíduos adequados à lógica empresarial.

Nas palavras de Dardot e Laval (2016, p. 34), o neoliberalismo é "o desenvolvimento de uma lógica de mercado como lógica normativa generalizada, desde o Estado até o mais íntimo da subjetividade". A educação é, nesse sentido, alvo dos interesses das políticas neoliberais, tanto no sentido econômico, no qual empresas podem lucrar com privatizações e terceirizações, quanto na formação de uma nova subjetividade, a qual os autores denominam "subjetivação contábil e financeira":

O que está em jogo [...] é a construção de uma nova subjetividade, o que chamamos de "subjetivação contábil e financeira", que nada mais é do que a forma mais bem-acabada da subjetividade capitalista. Trata-se, na verdade, de produzir uma relação do sujeito individual com ele mesmo que seja homóloga à relação do capital com ele mesmo ou, mais

precisamente, uma relação do sujeito com ele mesmo como um “capital humano” que deve crescer infinitamente, isto é, um valor que deve valorizar-se cada vez mais. (Dardot; Laval, 2016, p. 31).

Para que os intentos neoliberais em conceber essa nova forma de subjetividade o Estado é utilizado para difundir, inculcar e fortalecer os ideais neoliberais no meio social. A educação torna-se alvo dessa empreitada, tomada por um modelo que atenda as prerrogativas do mercado empresarial e, como argumenta Ball (2020, p. 67), instituindo uma “performatividade” mensurada por resultados de desempenho definidos pelo mercado, deixa de dar atenção a aspectos formativos como o desenvolvimento social, emocional ou moral, os quais não possuem valores mensuráveis imediatos. Dessa forma, o Estado passa a não mais ter o papel de garantir direitos e de oferecer serviços essenciais aos cidadãos, ele passa a ser um “agente mercantilizador”,

[...] transformando a educação em mercadoria e em formas contratáveis, desse modo “reajustando instituições” para torná-las homólogas à empresa e criando, dentro do setor público, as condições econômicas e extraeconômicas necessárias para que os negócios possam operar. Assim os interesses do mercado e do Estado são conjugados. (Ball, 2020, p. 73).

Na contramão desse ideário, a educação humanizadora, defendida por pensadores como Paulo Freire, tem o papel de contribuir para a formação de indivíduos que não são apenas objetos da história, mas também sujeitos dela.

Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência. [...] Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptarmos a ela. (Freire, 2016, p.75).

Tal discussão abrange não só o tipo de educação, mas o tipo de homem que se almeja formar: um indivíduo voltado para as exigências do mundo do trabalho, mas sem autonomia e sem criticidade e, portanto, apenas reproduzidor da cultura dominante, ou um indivíduo agente da sua própria história, capaz de perceber sua realidade objetiva e de transformá-la. Tais escolhas passam inevitavelmente pelas lutas que devem ser travadas por todos aqueles que acreditam ser possível uma realidade na qual o “deus mercado” e seus avatares antropomórficos não são os senhores absolutos do destino na nossa sociedade; realidade na qual o ser humano exista como tal, não como uma reles mercadoria barata.

Os ideários educacionais tratados no presente texto podem ser discutidos à luz das ideias de Gramsci (2022), uma vez que este faz a contraposição entre uma educação unitária que pratica um saber desinteressado, e a educação de cunho técnico e com um saber

interessado, voltada para a massa trabalhadora⁸. Conforme aponta Nosella (2017, p. 50), Gramsci, preocupado com a educação dos jovens italianos oriundos da classe operária do início do século XX, chega à conclusão de que o Estado sempre criou escolas de cultura humanista para os ricos e uma outra escola pobre para os filhos dos trabalhadores”. A primeira, de cunho erudito, visava a formação para dos jovens da classe dominante e oferecia a esses o acesso ao conhecimento historicamente construído nos campos das artes, das ciências exatas e humanas, a fim de formar futuros ocupantes dos altos cargos de trabalho. A segunda, de cunho tecnicista, visava à formação de operários mais ou menos qualificados, para atuarem em cargos de menor remuneração e reconhecimento social, como no caso dos operadores de máquinas fabris. O mesmo Nosella (2017, p. 53) observa que a realidade da Itália de Gramsci pode ser comparada à realidade brasileira, com as mais diversas propostas, tentativas e leis de implementação do ensino profissionalizante no País, como, por exemplo, a Lei nº 5692/71, pela qual o regime militar definiu que o ensino de 2º grau deveria ter como principal objetivo a formação profissionalizante, a fim de restringir a entrada da massa estudantil no ensino superior.

Nesse intento, pesquisar sobre o Projeto Trilhas de Futuro implica a compreensão de um aspecto importante da agenda neoliberal do atual Governo, qual seja, um modelo de parceria público-privada no qual recursos públicos são destinados a instituições privadas de ensino por meio de uma terceirização de oferta de cursos técnicos que, a priori, poderiam ser ofertadas nas escolas públicas da Rede Estadual de Ensino. Ademais, o investimento do Estado de Minas em cursos de formação técnica profissionalizante traz à tona a discussão acerca da educação dualista, cuja teoria foi elaborada por C. Baudelot e R. Establet, e, conforme aponta Saviani (2008, p. 20):

[...] os autores se empenham em mostrar que a escola, em que pese a aparência unitária e unificadora, é uma escola dividida em duas (e não mais do que duas) grandes redes, as quais correspondem à divisão da sociedade capitalista em duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado.

De acordo com as prerrogativas apontadas, é possível questionar se ensino técnico oferecido pelas instituições conveniadas ao Projeto consiste em uma forma de atender às demandas de uma sociedade cujos jovens⁹ oriundos da classe que trabalha têm grande dificuldades de conseguirem postos de empregos com justas remunerações que lhes permitam uma vida digna, ou se esse mesmo Projeto visa afastar esses jovens da educação superior e atender a um mercado cada vez mais sedento de mão de obra com certa qualificação, barata, com pouco ou nenhum direito trabalhista e disposta a incorporar a citada “subjetivação contábil e financeira”.

Diante das reflexões em torno do Projeto Trilhas de Futuro e da perspectiva neoliberal para a educação de Minas Gerais, concluímos que é imprescindível considerar o equilíbrio entre a preparação para o mercado de trabalho e a promoção de uma educação crítica e

⁸ Conforme esclarece Nosella (2017, p. 52), o “saber desinteressado” se refere a um tipo de saber de ampla visão, profundo, universal e que interessa a todos os homens, em contraposição ao “saber interessado” mesquinho, individualista, de curta visão e imediatista.

⁹ A relação entre juventude, neoliberalismo e Estado é tratada por Freitas (2018, p. 55), que argumenta que um governo neoliberal “ao obter, pelo acesso à gestão, o controle do processo educativo da juventude, instala a hegemonia das ideias neoliberais”. Nessa perspectiva, a educação perde seu aspecto crítico e plural e se torna educação para o mercado.

humanística, equilíbrio este que tem sido negligenciado pelo Governo Romeu Zema. Embora a ênfase na capacitação seja crucial em uma sociedade voltada para os ditames do grande capital, não se deve desconsiderar que o valor intrínseco da educação que vai além das necessidades imediatas do mercado. É fundamental reconhecer que a educação crítica e humanística desempenha um papel vital na formação de cidadãos engajados, pensadores críticos e indivíduos capazes de compreender e enfrentar os desafios complexos da sociedade contemporânea. Uma abordagem educacional não apenas deve fornecer habilidades técnicas, mas também promover valores éticos, empatia e compreensão mútua, essenciais para uma convivência harmoniosa em nossa sociedade. Portanto, é imperativo buscar um equilíbrio entre a formação para o trabalho e a promoção de uma educação que valorize a formação integral dos alunos. Ao reconhecer a importância tanto da preparação para o mercado quanto da educação crítica e humanística, podemos verdadeiramente criar um ambiente educacional que prepara os alunos para se destacarem profissionalmente, enquanto também contribuem para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e sustentável para todos.

Referências

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas. **Dimensões e Formas de Privatização da Educação no Brasil**: Caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais In: Currículo sem Fronteiras. v.18, n. 1, p. 8-18, jan/abr. 2018. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org/art_v18.html.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa, PR: Editora UEPG, 2020.

BALL, Stephen J; GEWIRTZ, Sharon. Do modelo de gestão do “Bem-Estar Social” ao “novo gerencialismo”: mudanças discursivas sobre gestão escolar no mercado educacional. In: MAINARDES, Jefferson (Org.). **Políticas Educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 193-221.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.

BRASIL. Lei Federal n. 9394 de 20 de dez. 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A Reforma Empresarial da Educação**. Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GENTILI, Pablo. **Educar para o Desemprego: A Desintegração da Promessa Integradora**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022. v. 2.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Índice Nacional de Preço ao Consumidor**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9258-indice-nacional-de-precos-ao-consumidor.html?=&t=series-historicas>.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma Empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIBÂNEO, J. C; SILVA, S. P. Organismos Internacionais e Políticas para a educação: repercussões na escola e no processo ensino-aprendizagem. In: LIBANELO, J. C; SUANNO, M. V. R; ROSA, S. V. L. **Didática e Currículo: impacto dos organismos internacionais na escola e no trabalho docente**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico: CEPED Publicações, 2016. p. 49-73.

MARQUES NETO, F. de A. **Parcerias público-privadas: conceito**, São Paulo: Enciclopédia Jurídica da PUC-SP, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/32/edicao-2/parcerias-publico-privadas:-conceito>.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 02. ed. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cécília de Souza (Org.). 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci**. 05. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PARTIDO NOVO. **Liberdade Ainda que Tardia: Plano de Governo Romeu Zema**, 2018. Disponível em: www.tre-mg.jus.br/eleicoes/eleicoes-2018/propostas-de-governos-dos-candidatos-ao-cargo-de-governador-de-minas-gerais.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.