

O SINASEFE e a resistência contra a agenda neoliberal: construindo alternativas para a educação profissional

Rodrigo da Costa Lima

Instituto Federal de Santa Catarina, Araranguá, Brasil
<https://orcid.org/0000-0001-9687-9600>
rodrigo.lima@ifsc.edu.br

João Henrique Zanelatto

Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-1754-1001>
jhz@unesoc.br

Resumo

O presente trabalho pretende analisar como o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional (SINASEFE) resistiu e organizou a luta sindical contra as políticas educacionais neoliberais implementadas pelos governos de Michel Temer e de Jair Bolsonaro. E como, a partir da resistência, articulou a retomada dos debates sobre as políticas para educação profissional, que resultaram no documento intitulado “Contribuições do SINASEFE na construção de políticas públicas para a educação profissional e tecnológica brasileira”, elaborado e publicado em 2023, já no contexto do terceiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Para tanto desenvolveu-se uma pesquisa de caráter qualitativo, em que se utilizou da pesquisa documental tomando como fontes os arquivos e principais documentos elaborados entre os anos de 2016 e 2022, disponibilizados pelo sindicato em seu site oficial.

Palavras-chave: Resistência. Educação Profissional. Neoliberalismo.

Detalhes do artigo | Avaliação por pares aberta

Editado por:
Michel Goulart da Silva

Avaliado por:
Andreza Lorena Santos Cerqueira
Ricardo Scopel Velho

Citação:
Lima, R. C., & Zanelatto, J. H. (2026). O SINASEFE e a resistência contra a agenda neoliberal: construindo alternativas para a educação profissional. *Scientia International Journal for Human Sciences*, 1(1).
<https://doi.org/10.56365/mk9zvc84>

Histórico do artigo

Recebido: 09/02/2026
Revisado: 10/03/2026
Aceito: 14/03/2026
Disponível: 14/03/2026



1. Introdução

A reforma de educação profissional que ocorreu no Brasil após o golpe de 2016, deu-se num contexto de nova reestruturação produtiva, na qual combinaram-se o processo de desindustrialização, da transição para o uso de novas tecnologias da comunicação e da informação no sistema produtivo, principalmente nas indústrias mais dinâmicas. No capitalismo de plataformas, as relações de trabalho e o perfil do trabalhador alteraram-se profundamente, exigindo outros tipos de competências e habilidades, dentre as quais as socioemocionais e as digitais ganharam destaque.

A combinação desses elementos, pautados pela influência dos setores empresariais na educação, avançaram na alteração curricular do ensino médio, perante as novas exigências do capital em relação à preparação da força de trabalho, nos marcos de uma sociedade de capitalismo dependente. A precarização, plataformização e exigência de flexibilização e capacidade de adaptação ainda maior refletiram-se no projeto educacional autoritário, que reduziu o acesso dos estudantes a uma série de conhecimentos científicos da formação geral básica, produzindo o aumento das desigualdades educacionais.

Projetou-se a formação profissional para um mundo do trabalho com menos direitos trabalhistas, situação que afeta tanto os estudantes, quanto os docentes que manifestaram suas insatisfações e posicionaram-se contra o Novo Ensino Médio¹. Mesmo num cenário tão adverso, de ofensiva neoliberal, surgiram formas de resistência que questionaram o modelo de educação flexível e esvaziada de conteúdos, o qual foi contraposto por uma perspectiva de educação integrada, proposta que emerge a partir do acúmulo histórico da classe trabalhadora em suas formulações sobre os rumos da formação profissional.

Este artigo tem como objetivo analisar as principais ações de resistência do SINASEFE contra as reformas neoliberais na educação profissional, no período entre 2016 e 2024. A pesquisa qualitativa utiliza-se da investigação documental, buscando como fontes as legislações relacionadas ao NEM e à BNCC, além dos documentos disponíveis no site oficial do sindicato, que foram produzidos no período citado.

¹ O Novo Ensino Médio (NEM) foi uma das primeiras reformas implementadas durante o governo de Michel Temer, via medida provisória 746 de 2016. Processo que resultou na alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), com a promulgação da Lei 13.415 de 2017, que estabeleceu a flexibilização curricular, organizada em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tal processo, culminou no currículo com uma carga horária mínima anual de 3.000 horas, sendo 1.800 horas para conteúdos da BNCC e 1.200 horas direcionadas para os itinerários formativos, distribuídos em cinco grandes áreas: a) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; b) Linguagens e suas Tecnologias; c) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; d) Matemática e suas Tecnologias e e) Formação Técnica e Profissional. A Lei também previa a criação de Itinerários Formativos Integrados, que podem combinar duas ou mais áreas do conhecimento e/ou Formação Técnica e Profissional. (BRASIL, 2017). O Ensino Médio passou por nova reforma no segundo ano do governo Lula. Em agosto de 2024 foi sancionada Lei 14.945/2024, que teve como mudanças mais significativas a ampliação da carga horária da formação básica geral para 2.400 horas.

O artigo é dividido em três seções, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira seção, procura-se debater as categorias de hegemonia e resistência a partir do referencial gramsciano. Na segunda seção, debate-se como ocorreu a implementação das reformas neoliberais no Brasil no cenário pós-golpe de 2016. Na terceira e última seção, aborda-se as formas de resistência sindical e as formulações do SINASEFE em tempos de ofensiva neoliberal.

2. Hegemonia e resistência

Para análise teórica do objeto de pesquisa coloca-se a importância de aproximar o conceito de hegemonia, como uma categoria chave no pensamento gramsciano, que pode nos ajudar na reflexão sobre as atuais modificações no campo da educação profissional. Gramsci aplicou o método histórico-dialético ao analisar o taylorismo-fordismo, tendo no conceito de hegemonia uma categoria fundamental para a compreensão das transformações no processo de acumulação e suas relações com o campo da cultura e da educação. A partir da atualização da contribuição do autor, busca-se um aporte para a reflexão sobre as relações de reprodução da hegemonia na educação em tempos de Indústria 4.0 e de mudanças no perfil do trabalhador.

Em seu tempo, o pensador sardo debruçou-se sobre a transformação do capitalismo e suas influências na educação no começo do século XX, em que analisou o sistema taylorista-fordista, no contexto da segunda revolução industrial. Naquela etapa do desenvolvimento capitalista mundial, em sua fase monopolista, ele identificou que o eixo mais dinâmico e moderno da produção industrial havia migrado dos países europeus para os EUA. Para ele, a hegemonia dos Estados Unidos e o americanismo, que se afirmou no período entre guerras, revelaram uma nova forma de organização do trabalho, da produção industrial e do consentimento social em relação ao capitalismo (Braga, 2008).

O modelo de acumulação analisado por Gramsci (2008) expressou um modo de vida que se estabeleceu a partir de uma esfera produtiva influenciada pelo taylorismo, como gerenciamento e organização do trabalho, e do fordismo, como impulsionador da produção e da acumulação capitalista. Modelo esse que englobou muito mais do que a esfera produtiva, alcançando a política, a cultura, a ideologia e a educação, criando um modo de regulação social, que abrangia toda a dinâmica da vida operária, incluindo também a organização e oferta da educação profissional.

O autor enxergava no modelo taylorista-fordista de produção uma transição do que ele denominava como velho individualismo econômico para uma economia programática, na qual o planejamento estatal passou a ser um elemento norteador. A racionalização ganhou centralidade a partir do modelo americanista,

implicando na elaboração de um novo tipo humano, em conformidade com “o novo tipo de trabalho e o processo produtivo” (Gramsci, 2008, p. 41).

A necessidade pela racionalização da produção e do trabalho, naquela etapa da acumulação capitalista, exigiu novos métodos para a imposição da indústria. O americanismo passou a implementar um novo modelo de coerção e disciplina articulado aos modos de pensar, sentir e viver dos/as trabalhadores/as. Combinavam-se as formas de racionalização e proibicionismo (ligado às pautas morais e a uma ideologia puritana, que marcam fortemente a sociedade estadunidense), fazendo com que o modelo conformasse uma nova classe trabalhadora:

do fenômeno americano, que é também o maior esforço coletivo conferido até agora para criar, com extraordinária rapidez e com a consciência da finalidade nunca vista na história, um novo tipo de trabalhador e de homem (Gramsci, 2008, p. 66).

A nova dialética do taylorismo-fordismo produziu uma contradição na formação do operariado, pois, ao mesmo tempo em que as tarefas eram estabelecidas de forma repetitivas, cada vez mais racionalizadas, mecanizadas e internalizadas pelos operários em gestos automáticos, acabava por liberar o pensamento e a reflexão dos/as trabalhadores/as sobre suas próprias práticas cotidianas nas fábricas.

Ao contrário do gorila amestrado projetado por Taylor, o operário não perdeu sua humanidade e, ao repetir gestos, liberava seu pensamento buscando novos horizontes não conformistas. Tal situação foi percebida pelos industriais do período, o que levou a uma série de iniciativas e projetos educacionais voltados para o disciplinamento dos operários e sua formação profissional.

Atualmente, com as transformações produzidas no contexto da Indústria 4.0, um novo padrão de acumulação capitalista emergiu, com o incremento das novas tecnologias da informação e da comunicação, que ampliaram a produtividade, ao mesmo tempo em que geraram a intensificação da substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto, estabelecendo outro patamar na exploração do trabalho. Sob a predominância do capital financeiro, o capitalismo reorganizou sua hegemonia no século XXI sob novas formas de organização da produção material e das relações sociais, com suas repercussões nas relações internacionais, na cultura, na organização do trabalho e na educação, em que a escola cumpre o papel de reprodução da hegemonia burguesa.

A implantação do novo projeto de formação profissional no Brasil partiu principalmente de aparelhos privados de hegemonia das classes dominantes (Fontes, 2010), tendo instituições ligadas à burguesia industrial como seu principal fomentador, com destaque para a Confederação Nacional da Indústria e as

Federações Industriais nos estados, que tem no Sistema S² o grande propagador do projeto de atualização da formação profissional, em base as competências exigidas pela Indústria 4.0. Projetam um novo trabalhador, para um novo processo de trabalho, em que se apresentam mudanças significativas em relação ao modelo taylorista-fordista, estudado por Gramsci, e ao modelo toyotista, que surgiu posteriormente, a partir de 1970.

Como identificado nos projetos de educação profissional implementados recentemente no Brasil, a conformação e o disciplinamento da classe trabalhadora aos princípios da Indústria 4.0 ocorrem sob a perspectiva do empreendedorismo, das competências digitais e socioemocionais, da flexibilidade diante de alterações na divisão sociotécnica do trabalho. Ainda que ocorra de forma claudicante, parcial e contraditória no contexto do capitalismo dependente brasileiro, verifica-se que essas perspectivas permeiam os cursos e os currículos, ainda que em compassos diferentes.

Estariamos diante de um neoamericanismo, como uma atualização da subordinação dos/as trabalhadores/as a novas maneiras sociais de agir, sentir e produzir, com implicações na sua reprodução social e adaptando-os ao atual momento da dominação de classe. Se nas décadas de 1920 e 1930 Michigan foi o centro simbólico do modelo hegemônico de organização taylorista-fordista do trabalho, nas décadas de 2010 e 2020 esse local passou a ser representado pela Califórnia e pelo modelo do capitalismo de plataformas que emana das grandes corporações globais de tecnologia.

Mas a educação que expressa a reprodução da hegemonia também gera a possibilidade da sua superação. Gramsci analisou a organização da cultura e da escola a partir da unidade orgânica entre a produção da vida material e da vida espiritual. Sua teoria vinculada ao projeto revolucionário não perdia a perspectiva da luta de classes nem as relações de dominação e resistência existentes no capitalismo.

Portanto, em sua análise sobre os conflitos sociais, ele entendia o Estado não apenas como instituição jurídica, mas como resultado das relações orgânicas entre sociedade política e civil, pois na sociedade civil também se reflete o conflito social. Identificou que um dos problemas da educação burguesa era a separação entre a educação intelectual e o trabalho manual. No contexto italiano da década de 1920, essa dualidade na educação foi aprofundada pelas reformas do regime fascista, voltadas para a organização de dois sistemas de formação, um para a elite intelectual e outro para a classe trabalhadora. Assim criava uma escola “desinteressada”, que servia para uma pequena elite, sem nenhuma preparação para a formação profissional,

2 O Sistema S é o conjunto de nove instituições prestadoras de serviços que são administradas de forma independente por federações e confederações empresariais ligadas aos principais setores da economia. Sua origem remonta o governo de Getúlio Vargas, com a criação do Senai em 1942, visando qualificar trabalhadores para o projeto de industrialização do Estado Novo. São entidades de direito privado, que desempenham funções de interesse público. Compõem o Sistema S: Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), Sesi (Serviço Social da Indústria), Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), Sesc (Serviço Social do Comércio), Senar (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), Senat (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte), Sest (Serviço Social do Transporte), SESCOOP (Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo) e Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) (Lisboa, 2020).

e outra “formativa”, com a finalidade de preparar os estudantes para uma atividade especializada, na qual o destino do aluno estava predeterminado (Gramsci, 1982).

Inspirado na experiência educacional soviética, Gramsci (1982) apontou como contraponto ao modelo dual a necessidade da construção de uma escola unitária, que equilibrasse o desenvolvimento das capacidades do trabalho manual integrado a uma formação que potencializasse as capacidades intelectuais dos estudantes, o que estava associado ao projeto revolucionário de emancipação do trabalho e de um Estado que desse conta da transição para uma sociedade de trabalhadores livres associados (Del Roio, 2018). A sociedade civil apresenta-se como o campo de excelência da luta de classes, de manutenção da hegemonia das classes dominantes e de contestação dela. Para Gramsci (1982), a sociedade civil não é algo homogêneo, amorfo e inferiorizado e sim um espaço de conflitos, de disputas permanentes entre as classes sociais pelo controle da hegemonia nas sociedades capitalistas modernas.

Toma-se o Estado como expressão dos conflitos e da correlação de forças existente na sociedade, em relação aos interesses das classes sociais e suas frações, sem separá-lo ou colocá-lo acima da vida social, econômica e política do país, mas como uma relação dialética entre o poder político, o Estado *strictu sensu*, e as relações de classe existentes na sociedade civil, na disputa pela hegemonia. Chega-se à noção de Estado ampliado, formulado por Antonio Gramsci, enquanto “[...] todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter o consenso ativo dos governados” (Gramsci, 2007, p. 331).

O poder estatal atuando naquilo que Poulantzas (2000) definiu como uma instituição que se situa diretamente nas relações de produção e divisão social do trabalho constantes no capitalismo, o que permite situar o Estado no conjunto do campo de lutas. Esse elemento da teoria do autor é um fundamento importante para as reflexões teóricas das categorias de análise, pois o Estado, a partir de uma separação relativa da economia, age no capitalismo contemporâneo como organizador da educação em geral e da educação profissional em particular. Nas transformações e reformas propostas pelo Estado, articulam-se as mudanças nas relações de produção capitalistas e na luta de classes.

A organização da educação na sociedade capitalista também ocorre a partir do princípio da “legitimação das práticas do Estado e de seus agentes como portadores de um saber particular, de uma racionalidade intrínseca” (Poulantzas, 2000, p. 55). Para o teórico grego, o caráter do Estado capitalista tem origem na autonomia do poder econômico e do poder político, entre a luta política e a luta econômica. Nessa forma de Estado, dirigido pela classe dominante, seus interesses políticos são representados, mas não diretamente os interesses econômicos. O que permite um certo jogo e disputas em suas próprias estruturas, que garanta alguns interesses econômicos das classes dominadas, sempre dentro dos limites do sistema, que

não coloque a ordem em xeque, desde que sejam compatíveis com a dominação hegemônica das classes dominantes.

Portanto, a luta de classes na sociedade capitalista tem como desdobramento a possibilidade das classes dominadas terem atendidos alguns de seus interesses, colocando alguns limites à classe dominante, em que o Estado é pressionado “[...] pela luta, política e econômica, das classes dominadas, porém isso significa, simplesmente, que o Estado não é um instrumento de classes, que é o Estado de uma sociedade dividida em classes” (Poulantzas, 2019, p. 194).

Essa contribuição teórica sobre o Estado capitalista e as possibilidades dele atender, sob a pressão e luta das classes dominadas, a certas demandas e exigências políticas e econômicas, permite compreendermos como as políticas educacionais são organizadas no país, em especial da educação profissional técnica de nível médio, que, como foi analisado desde o primeiro capítulo, é expressão das lutas entre os interesses de classe, que se alteraram historicamente, em diferentes conjunturas.

Essa é mesma base para a análise sobre as influências da reforma do ensino médio, das novas concepções de formação dos/as trabalhadores/as, na perspectiva da Indústria 4.0, e das resistências a tais projetos, em que a educação brasileira vem sendo orientada hegemonicamente pelas políticas neoliberais, contra as quais emergem alternativas propostas pela classe trabalhadora.

No caso brasileiro, as políticas educacionais neoliberais passaram a ser hegemônicas na década de 1990, consolidaram-se através de movimentos de coerção a partir do Estado, mas também a partir de um amplo movimento de um “complexo processo de construção de hegemonia” (Gentilli, 1996), que transformou a ideologia neoliberal no grande referencial para a elaboração das políticas educacionais, em relação direta com a reestruturação produtiva, o desemprego em massa, a privatização dos serviços públicos, a redução do orçamento público e a aplicação de reformas educacionais subordinadas às agências financeiras internacionais que marcaram aquela década.

O uso de políticas públicas neoliberais para reformar a educação, pode parecer num primeiro momento contraditório, ao se tratar da organização do setor educacional pelo Estado, no neoliberalismo, que visa reduzir a presença governamental. No entanto, ao ser analisada de forma sistemática, identifica-se que, para a execução da sua agenda, o Estado cumpre um papel central, na formulação e implementação de políticas educacionais neoliberais, a partir dos interesses da classe dominante (Leher; Motta, 2012).

A transição para a hegemonia neoliberal na educação após a década de 1990 ocorreu assentada em ao menos duas características estruturais que permeiam historicamente o campo educacional no país. Segundo Saviani (2008), a primeira diz respeito à resistência das elites dirigentes políticas e econômicas contra a

manutenção da educação pública pelo Estado, que se expressa na permanente escassez de recursos para a área, e a segunda refere-se à descontinuidade das políticas educacionais, marcadas por uma série de reformas que prometem soluções inovadoras, colocando de tempos em tempos o sistema educacional diante de novos planos e metas, que reorientam totalmente o sistema educacional. Some-se a esses dois aspectos as desigualdades sociais que se manifestam historicamente na educação brasileira e que dificultam as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes oriundos da classe trabalhadora.³

Porém, fruto das mobilizações e organização da classe trabalhadora, as políticas educacionais passaram por uma inflexão, no início do século XXI. Conforme Cichaczewski & Castro (2023), durante os governos petistas foi implementada uma nova orientação para a educação profissional e tecnológica, que refletiu, ainda que parcialmente, demandas e formulações que tiveram origem nas lutas da classe trabalhadora brasileira, que emergiram no contexto das lutas pela redemocratização do país, a partir da década de 1970, e na reorganização da classe nos anos 1980 e 1990.

O Decreto 5.104/2004 e a criação dos Institutos Federais (IFs) foram as principais expressões de uma política educacional que reforçou o ensino médio integrado à educação profissional, enquanto modelo de formação profissional que se contrapõe à lógica anterior, questionando a dualidade educacional e uma educação subsumida ao mercado. Mesmo dentro das contradições dos governos de conciliação de classes e do projeto democrático-popular, liderado pelo PT, os IFs representaram “[...] uma experiência educacional profundamente vinculada à tradição recente de lutas da classe trabalhadora brasileira, que não existiria sem essa” (Cichaczewski & Castro, 2023, p. 465).

Com a crise do lulismo e o advento do golpe de 2016, as reformas educacionais, em especial do ensino médio, passaram a atender diretamente os interesses das classes dominantes, sem mediações. A educação profissional projetada pelo capital foi retomada como projeto hegemônico, pautada em torno da divisão entre trabalho intelectual e manual, entre o saber e o fazer, assentada nas bases da unilateralidade, da instrumentalização, da alienação e da coisificação da escola, que atendem a perspectivas de uma formação estreita e totalmente subsumida às formas de sociabilidade capitalista (Antunes & Pinto, 2017).

Um projeto que se associa com a escola do capital, naquilo que Meszáros (2007) compreende que não apenas cumpre com o intuito de fornecer conhecimentos e força de trabalho necessário para a expansão do sistema capitalista, mas que serve para produzir e transmitir uma série de valores que legitimam os interesses

3 Como retrato das desigualdades educacionais podemos citar os dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica, apresentados em 2025, que revelaram que entre estudantes de ensino médio os 20% mais ricos, 16,3% apresentaram taxa de aprendizagem adequada, enquanto entre os 20% mais pobres, o número foi de apenas 2,4%. (Basílio, 2025).

dominantes, que procuram impor uma ordem que propugna uma ideia de que não há alternativas, estabelecendo uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica.

Durante a segunda metade da década de 2010, o ensino médio passou por um processo de reforma significativo no Brasil. Acarretando mudanças que implicaram em alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e transformações curriculares na última etapa de ensino da educação básica. Em sua abrangência, o NEM e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também tiveram repercussões na educação profissional e técnica de nível médio no país, um dos itinerários formativos ofertado aos estudantes.

As alterações no ensino médio brasileiro ocorreram no contexto de um conjunto de reformas de recorte neoliberal, que avançaram aceleradamente após o golpe de 2016, através da implementação da agenda proposta no documento “Uma Ponte para o Futuro”, elaborada pela Fundação Ulysses Guimarães, instituição ligada ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

O programa atendeu aos interesses de setores dominantes e de grandes empresários, e serviu como base para os projetos dos governos de Michel Temer (2016-2018) e de Jair Bolsonaro (2019-2022). O advento do NEM e da BNCC ocorreram de forma articulada com a reforma trabalhista (Lei 13.467/2017), o teto de gastos (EC 95/2016), a terceirização para atividades fins (Lei 13.429/2017) e a reforma da previdência (EC 103/2019), que fizeram parte de um amplo esforço de frações da classe dominante no sentido de configurar novas formas de regulação sobre o trabalho, através da retirada de direitos trabalhistas e sociais. Durante o governo de Jair Bolsonaro, foram implementadas políticas públicas voltadas para a educação profissional, como a elaboração do Programa Novos Caminhos, do novo Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) e das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT).

O que ocorreu paralelamente as transformações produzidas pela Indústria 4.0, em que emergiu um novo padrão de acumulação capitalista, com o incremento das novas tecnologias da informação e da comunicação, que ampliaram a produtividade do trabalho, ao mesmo tempo em que geraram a intensificação da substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto, estabelecendo outro patamar na exploração do trabalho. Sob a hegemonia do capital financeiro, o capitalismo reorganizou-se no século XXI sob novas formas de produção material e das relações sociais, com suas repercussões nas relações internacionais, na cultura, na organização do trabalho e na educação, em que a escola cumpre o papel de reprodução da hegemonia burguesa.

Mas a educação que expressa a reprodução da hegemonia, também gera a possibilidade da sua superação. Gramsci (1982) analisou a organização da cultura e da escola a partir da unidade orgânica entre a produção da vida material e da vida espiritual. Sua teoria vinculada ao projeto revolucionário não perdia a

perspectiva da luta de classes e nas relações de dominação e resistência existentes no capitalismo. Portanto, em sua análise sobre os conflitos sociais, ele entendia o Estado não apenas como instituição jurídica, mas como resultado das relações orgânicas entre sociedade política e civil, pois na sociedade civil também se reflete o conflito social.

3. Resistência sindical

Mas mesmo diante de uma ofensiva avassaladora neoliberal e de seus efeitos na educação profissional, é possível pensar a implementação das reformas a partir da categoria de resistência, como contraponto aos ditames do capital, através da organização e de ações da classe trabalhadora, que tem seus projetos para outras formas de educação, organização do trabalho e forma de sociabilidade, para além do capital.

O sociólogo James Woodcock (2023), ao analisar a organização e mobilização da classe trabalhadora no atual contexto do capitalismo de plataformas, conceitua a resistência de forma abrangente, através da seguinte definição:

Resistência pode se referir a pessoas que se opõem à mudança, à recusa em aceitar ou cumprir, uma revolta contra uma força opressiva, proteção contra algo ou mesmo relações entre coisas materiais que envolvam atrito ou corrente elétrica. Essas comparações podem ajudar a ilustrar como a resistência no trabalho existe em várias formas e intensidades. Assim como na corrente elétrica, na prática descobrimos que a resistência está sempre presente (Woodcock, 2023, p. 427).

Seja nas relações de trabalho tradicionais ou plataformizadas, seja nas indústrias ou nas escolas, no campo ou no meio urbano, a questão que deve se colocar não é se há resistência, pois ela sempre está presente entre os/as trabalhadores/as a partir do momento em que a exploração do trabalho se inicia. O que se coloca como questão é a intensidade e força que eles conseguem imprimir aos seus movimentos contra o capital.

Neste sentido, o aporte de Hodson (1995) nos ajuda a pensar sobre a resistência em termos mais amplos, ao levar em consideração as ações individuais e coletivas, mesmo de um pequeno grupo de trabalhadores/as, que tenham por objetivo avançar em suas pautas diante da gestão, ou em reduzir os efeitos de determinadas exigências que se colocam diante deles no local de trabalho. O que se associa às formas tradicionais de resistência, cuja greve segue como a maior expressão de luta.

Na resistência e organização dos servidores da educação federal, tem atuação o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional (SINASEFE), fundado em novembro de 1988,

que é a principal representação entre docentes e técnico-administrativos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Na conjuntura analisada, o sindicato buscou atuar contra o avanço da agenda neoliberal, além de construir uma proposta alternativa articulada as demandas da classe trabalhadora.

A Rede Federal conta atualmente com 656 unidades de ensino, presentes em todos os estados e no Distrito Federal. Oferta quase 13 mil cursos profissionalizantes, tendo mais de 1.681,363 milhão de estudantes matriculados. O sindicato⁴ representa uma base de trabalhadores/as em educação composta por um total de 83.494 servidores, sendo 47.990 docentes e cerca de 43.266 servidores técnico-administrativos (BRASIL, 2024). O SINASEFE conta com 28.555 sindicalizados nacionalmente e com 94 seções sindicais, que são a instância organizativa de base da entidade, cada uma delas possui autonomia política, administrativa, econômica, financeira, patrimonial e uma direção própria.

Dentre as ações de resistência desenvolvidas pelo sindicato após o golpe de 2016, destacam-se a campanha em defesa da rede federal, lançada em 08 de junho de 2018. Pautada em cinco grandes eixos mobilizadores: a) contra os cortes de verbas e a Emenda Constitucional 95/2016; b) combate ao assédio moral; c) contra o desmonte da Educação Pública: abaixo o Escola Sem Partido, pela revogação da Reforma do Ensino Médio e não à proposta de BNCC; d) pela autonomia da rede; e e) contra o reordenamento.

O SINASEFE também organizou greves nacionais no mês de dezembro de 2016, movimento impulsionado pelas ocupações estudantis que se ergueram contra a reforma do ensino médio e o teto de gastos do governo Temer; em 2017, com a participação nas greves gerais de 28 de abril, 30 de junho e 05 de dezembro; entre 2020 e 2021, com a realização de greves sanitárias, contra a retomada presencial das aulas em meio a pandemia de Covid-19; em 2022, a greve foi promovida entre os meses de maio e julho, que tinha como pauta o reajuste salarial e a oposição as políticas neofascistas de Jair Bolsonaro. O último movimento paredista realizado pelo SINASEFE ocorreu entre os meses de abril e junho de 2024, durante o governo Lula, tendo como pautas centrais o reajuste salarial e a reorganização da carreira.

No sentido de fortalecer o debate e a defesa do ensino médio integrado, no mês de novembro de 2023, o SINASEFE nacional aprovou o documento denominado “Contribuições do SINASEFE na construção de políticas públicas para a educação profissional e tecnológica brasileira” (SINASEFE, 2024), que foi publicado em 2024.

Fruto de um debate junto a base dos/as trabalhadores/as em educação da rede, foi aprovado no 35º Congresso Nacional do SINASEFE (CONSINASEFE), enquanto uma expressão da reflexão coletiva sobre os 15 anos da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT), publicizando o

4 A entidade é filiada à Confederação de Educadores Americanos (CEA) e não está ligada a nenhuma central sindical, desde que se desfilou da Central Sindical e Popular Conlutas em 2019.

projeto educacional do sindicato. O que revela a capacidade do movimento sindical na produção de alternativas pedagógicas e políticas para a educação profissional da classe trabalhadora, em tempos de ofensiva neoliberal.

No documento foram elaboradas propostas sobre 12 eixos que orientam os debates sobre as políticas educacionais, sendo eles os seguintes: a) Ensino Médio Integrado; b) Formação inicial e continuada de professores/as da Educação Profissional e Tecnológica; c) Educação de Jovens e Adultos; d) Gestão democrática; e) A extensão na consolidação da identidade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; f) Financiamento; g) Política de Assistência Estudantil; h) Educação inclusiva e diversidade; i) Expansão da RFEPCT; j) Ensino nas instituições do Ministério de Defesa; k) Acesso, permanência e êxito.

Dentre as propostas destaca-se o projeto de ensino integrado que é definido como uma organização curricular que leva em consideração as dimensões do trabalho, da ciência e da cultura, tomando o trabalho como princípio educativo. Defendendo a proposta de escola básica unitária e a transição para uma escola politécnica, em oposição ao tecnicismo e pragmatismo hegemônicos no projeto do NEM, o SINASEFE aponta para um projeto que amplie o acesso aos conhecimentos científicos, além de propor uma análise crítica da sociedade, sinalizando para um projeto de educação emancipatória para a juventude trabalhadora brasileira.

4. Considerações finais

Identificamos que o projeto do novo ensino médio foi imposto de forma autoritária, e de forma totalmente alinhada às políticas neoliberais implementadas no Brasil após 2016 e refletiu na educação as relações de precarização do trabalho e de redução de direitos trabalhistas e sociais, que se articulam no capitalismo dependente brasileiro com a modernização de alguns setores mais dinâmicos da economia, com relação à intensificação da produtividade a partir do incremento tecnológico.

A reforma articulou-se com questões como a superexploração do trabalho (que se expressa no empobrecimento do currículo para os filhos da classe trabalhadora), as desigualdades sociais e a ressignificação da dualidade estrutural (ao restringir acesso a conhecimentos científicos importantes no ensino médio, expressa na BNCC e nos itinerários formativos) e a uma adaptação lenta e claudicante às tecnologias da Indústria 4.0, característico de uma economia dependente.

O conjunto de transformações das políticas educacionais na área da educação profissional realizadas após 2016 culminaram num itinerário de formação técnica e profissional do NEM, marcado pela influência

empresarial, que se expressaram na BNCC, nas novas DCNEPT e na reformulação do CNCT, combinado ao Programa Novos Caminhos criado pelo MEC, durante o governo Bolsonaro. Sinalizando para uma transição em relação aos princípios da formação profissional, que combinaram a flexibilidade curricular, com o esvaziamento dos conteúdos científicos do currículo do ensino médio, reforçando as políticas neoliberais na educação pública.

Mesmo em uma conjuntura extremamente adversa, o SINASEFE organizou várias ações defensivas, com mobilizações diversas, que tinham como centro a defesa da rede federal e dos direitos dos/as trabalhadores/as em educação. Observou-se que o SINASEFE desempenhou um papel central na defesa da educação pública, da carreira de docentes e técnicos administrativos educacionais, além de formular um projeto educacional comprometido com os interesses da classe trabalhadora.

As sucessivas greves e mobilizações organizadas pelo sindicato, entre 2016 e 2024, expressam não apenas a luta por direitos trabalhistas, como o reajuste salarial e a reorganização da carreira, mas também uma resistência política mais ampla frente as reformas educacionais regressivas, às políticas de austeridade e a agenda neoliberal e que marcou o período. Nesse sentido, a atuação do SINASEFE articulou reivindicações dos/as trabalhadores/as em educação a uma pauta estrutural de defesa da educação pública e democrática, na perspectiva da escola politécnica.

Referências

- Antunes, R., & Pinto, G. A. (2017). *A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. Cortez.
- Basilio, A. L. (2026). Em dez anos, aprendizagem no Ensino Médio encolhe e desigualdade cresce. *Carta Capital*. Recuperado em 13 de março de 2026, de <https://www.cartacapital.com.br/educacao/em-dez-anos-aprendizagem-no-ensino-medio-encolhe-e-desigualdade-cresce/>
- Braga, R. (2008). Introdução. In: Gramsci, A. *Americanismo e fordismo*. Hedra.
- Brasil. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Presidência da República. Recuperado em 13 de março de 2026, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. (2024). *Plataforma Nilo Peçanha*. Recuperado em 30 de novembro de 2024, de <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>
- Cichaczewski, J. C., & Castro, C. A. de. (2023). IF's: uma expressão particular das experiências políticas da classe trabalhadora brasileira no século XX. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 15(3), 448–467.

Recuperado em 20 de outubro de 2024, de <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/54513>

Del Roio, M. (2018). *Gramsci e a emancipação do subalterno*. Unesp.

Fontes, V. (2010). *O Brasil e o capital imperialismo: Teoria e história*. EPSJV/Editora UFRJ.

Gentili, P. (1996). Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In T. T. Silva & P. Gentili (Orgs.). *Escola S.A.: Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo* (pp. 9–49). CNTE.

Gramsci, A. (1982). *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4ª ed. Civilização Brasileira.

Gramsci, A. (2007). *Cadernos do cárcere*. 3ª ed. Civilização Brasileira, vol. 3.

Gramsci, A. (2008). *Americanismo e fordismo*. Hedra.

Hodson, R. (1995). Work resistance: An underdeveloped concept in the sociology of work. *Economic and Industrial Democracy*, 16, 79–110. Recuperado em 20 de outubro de 2024, de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0143831x9501600104>

Leher, R., & Motta, V. C. da. (2012). Políticas educacionais neoliberais e educação do campo. In R. S. Caldart et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular.

Lisboa, V. (2020). Agência Brasil explica: o que é o Sistema S. *Agência Brasil*. Recuperado em 13 de março de 2026, de <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-09/agencia-brasil-explica-o-que-e-o-sistema-s>

Mészáros, I. (2007). *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. Boitempo.

Poulantzas, N. (2000). *O estado, o poder, o socialismo*. 4ª ed. Graal.

Poulantzas, N. (2019). *Poder político e classes sociais*. Editora da Unicamp.

Saviani, D. (2008). Política educacional brasileira: limites e perspectivas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, (24). Recuperado em 3 de agosto de 2024, de <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/108>

SINASEFE. (2024). *Contribuições do SINASEFE na construção de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica Brasileira: 15 anos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*. SINASEFE.

Woodcock, J. (2023). Compreendendo a resistência às plataformas. In: Antunes, R. (Org.). *Icebergs à deriva: O trabalho nas plataformas digitais*. Boitempo.