

SINASEFE y la resistencia contra la agenda neoliberal: construyendo alternativas para la formación profesional

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 de Santa Catarina, Criciúma, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-1754-1001>
jhz@unesc.nrt

Resumen

El presente trabajo pretende analizar cómo el Sindicato Nacional de los Servidores Federales de la Educación Básica y Profesional (SINASEFE) resistió y organizó la lucha sindical contra las políticas educativas neoliberales implementadas por los gobiernos de Michel Temer y Jair Bolsonaro. Y cómo, a partir de esa resistencia, articuló la reanudación de los debates sobre las políticas de educación profesional, que dieron lugar al documento titulado «Contribuciones del SINASEFE a la construcción de políticas públicas para la educación profesional y tecnológica brasileña», elaborado y publicado en 2023, ya en el contexto del tercer gobierno de Luiz Inácio Lula da Silva. Para ello, se llevó a cabo una investigación de carácter cualitativo, en la que se utilizó la investigación documental tomando como fuentes las campañas y los principales documentos elaborados entre los años 2016 y 2022, puestos a disposición por el sindicato en su sitio web oficial.

Palabras clave: Resistencia. Educación profesional. Neoliberalismo.

Detalles del artículo | Revisión por pares abierta

Editado por:
Michel Goulart da Silva

Evaluated por:
Andreza Lorena Santos Cerqueira
Ricardo Scopel Velho

Cita:
Lima, R. C., & Zanelatto, J. H. (2026). El SINASEFE y la resistencia contra la agenda neoliberal: construyendo alternativas para la educación profesional. *Scientia International Journal for Human Sciences*, 1(1).
<https://doi.org/10.56365/mk9zvc84>

Historial del artículo

Recibido: 09/02/2026
Revisado: 10/03/2026
Aceptado: 14/03/2026
Disponible: 14/03/2026



1. Introducción

La reforma de la educación profesional que tuvo lugar en Brasil tras el golpe de Estado de 2016 se produjo en un contexto de nueva reestructuración productiva, en el que se combinaron el proceso de desindustrialización y la transición hacia el uso de nuevas tecnologías de la comunicación y la información en el sistema productivo, principalmente en las industrias más dinámicas. En el capitalismo de plataformas, las relaciones laborales y el perfil del trabajador han cambiado profundamente, exigiendo otros tipos de competencias y habilidades, entre las que destacan las socioemocionales y las digitales.

La combinación de estos elementos, marcada por la influencia de los sectores empresariales en la educación, impulsó la reforma curricular de la enseñanza secundaria, ante las nuevas exigencias del capital en relación con la preparación de la fuerza de trabajo, en el marco de una sociedad de capitalismo dependiente. La precarización, la «plataformización» y la exigencia de una mayor flexibilidad y capacidad de adaptación se reflejaron en el proyecto educativo autoritario, que redujo el acceso de los estudiantes a una serie de conocimientos científicos de la formación general básica, lo que provocó un aumento de las desigualdades educativas.

Se diseñó la formación profesional para un mundo laboral con menos derechos laborales, situación que afecta tanto a los estudiantes como a los docentes, quienes manifestaron su descontento y se posicionaron en contra de la Nueva Enseñanza Secundaria¹. Incluso en un escenario tan adverso, de ofensiva neoliberal, surgieron formas de resistencia que cuestionaron el modelo de educación flexible y vacía de contenidos, al que se contrapuso una perspectiva de educación integrada, propuesta que surge a partir de la acumulación histórica de la clase trabajadora en sus formulaciones sobre los rumbos de la formación profesional.

El presente artículo tiene como objetivo analizar las principales acciones de resistencia del SINASEFE contra las reformas neoliberales en la educación profesional, en el período comprendido entre 2016 y 2024. La investigación cualitativa se basa en la investigación documental, utilizando como fuentes la

¹ La Nueva Enseñanza Secundaria (NEM) fue una de las primeras reformas implementadas durante el gobierno de Michel Temer, mediante la medida provisional n.º 746 de 2016. Este proceso dio lugar a la modificación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), con la promulgación de la Ley 13.415 de 2017, que estableció la flexibilización curricular, organizada en torno a la Base Nacional Común Curricular (BNCC). Dicho proceso culminó en un plan de estudios con una carga lectiva mínima anual de 3.000 horas, de las cuales 1.800 horas se destinan a los contenidos de la BNCC y 1.200 horas a las itinerarias formativas, distribuidas en cinco grandes áreas: a) Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías; b) Lenguajes y sus Tecnologías; c) Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas; d) Matemáticas y sus Tecnologías, y e) Formación Técnica y Profesional. La Ley también preveía la creación de Itinerarios Formativos Integrados, que pueden combinar dos o más áreas de conocimiento y/o Formación Técnica y Profesional. (BRASIL, 2017). La enseñanza secundaria sufrió una nueva reforma en el segundo año del gobierno de Lula. En agosto de 2024 se promulgó la Ley 14.945/2024, cuyos cambios más significativos fueron la ampliación de la carga lectiva de la formación básica general a 2.400 horas.

legislación relacionada con el NEM y la BNCC, además de los documentos disponibles en la página web oficial del sindicato, que se elaboraron en el período mencionado.

El artículo se divide en tres secciones, además de esta introducción y las consideraciones finales. En la primera sección, se busca debatir las categorías de hegemonía y resistencia a partir del marco gramsciano. En la segunda sección, se analiza cómo se llevó a cabo la implementación de las reformas neoliberales en Brasil en el escenario posterior al golpe de Estado de 2016. En la tercera y última sección, se abordan las formas de resistencia sindical y las formulaciones del SINASEFE en tiempos de ofensiva neoliberal.

2. Hegemonía y resistencia

Para el análisis teórico del objeto de investigación, se destaca la importancia de abordar el concepto de hegemonía, como categoría clave en el pensamiento gramsciano, que puede ayudarnos a reflexionar sobre los cambios actuales en el ámbito de la educación profesional. Gramsci aplicó el método histórico-dialéctico al analizar el taylorismo-fordismo, considerando el concepto de hegemonía como una categoría fundamental para comprender las transformaciones en el proceso de acumulación y sus relaciones con el ámbito de la cultura y la educación. A partir de la actualización de la contribución del autor, se busca aportar una reflexión sobre las relaciones de reproducción de la hegemonía en la educación en tiempos de la Industria 4.0 y de cambios en el perfil del trabajador.

En su época, el pensador sardo se centró en la transformación del capitalismo y sus influencias en la educación a principios del siglo XX, analizando el sistema taylorista-fordista en el contexto de la segunda revolución industrial. En esa etapa del desarrollo capitalista mundial, en su fase monopolista, identificó que el eje más dinámico y moderno de la producción industrial había migrado de los países europeos a los Estados Unidos. Para él, la hegemonía de Estados Unidos y el americanismo, que se afianzó en el periodo de entreguerras, revelaron una nueva forma de organización del trabajo, de la producción industrial y del consenso social en relación con el capitalismo (Braga, 2008).

El modelo de acumulación analizado por Gramsci (2008) expresaba un modo de vida que se estableció a partir de una esfera productiva influenciada por el taylorismo, en cuanto a la gestión y organización del trabajo, y por el fordismo, como impulsor de la producción y la acumulación capitalista. Este modelo abarcó mucho más que la esfera productiva, extendiéndose a la política, la cultura, la ideología y la educación, creando un modo de regulación social que abarcaba toda la dinámica de la vida obrera, incluyendo también la organización y la oferta de la formación profesional.

El autor veía en el modelo taylorista-fordista de producción una transición de lo que él denominaba «viejo individualismo económico» hacia una economía programática, en la que la planificación estatal pasó a ser un elemento rector. La racionalización cobró protagonismo a partir del modelo americanista, lo que implicaba la creación de un nuevo tipo humano, en consonancia con «el nuevo tipo de trabajo y el proceso productivo» (Gramsci, 2008, p. 41).

La necesidad de racionalizar la producción y el trabajo, en esa etapa de la acumulación capitalista, exigió nuevos métodos para la imposición de la industria. El americanismo pasó a implementar un nuevo modelo de coacción y disciplina articulado a las formas de pensar, sentir y vivir de los trabajadores y trabajadoras. Se combinaban las formas de racionalización y el prohibicionismo (vinculadas a las pautas morales y a una ideología puritana, que marcan fuertemente a la sociedad estadounidense), haciendo que el modelo conformara una nueva clase trabajadora:

del fenómeno estadounidense, que es también el mayor esfuerzo colectivo realizado hasta ahora para crear, con una rapidez extraordinaria y con una conciencia de la finalidad nunca vista en la historia, un nuevo tipo de trabajador y de hombre (Gramsci, 2008, p. 66).

La nueva dialéctica del taylorismo-fordismo produjo una contradicción en la formación del proletariado, ya que, al mismo tiempo que las tareas se establecían de forma repetitiva, cada vez más racionalizadas, mecanizadas e internalizadas por los obreros en gestos automáticos, acababa liberando el pensamiento y la reflexión de los trabajadores y trabajadoras sobre sus propias prácticas cotidianas en las fábricas.

A diferencia del gorila amaestrado proyectado por Taylor, el obrero no perdió su humanidad y, al repetir gestos, liberaba su pensamiento en busca de nuevos horizontes no conformistas. Esta situación fue percibida por los industriales de la época, lo que condujo a una serie de iniciativas y proyectos educativos orientados a la disciplina de los obreros y su formación profesional.

En la actualidad, con las transformaciones producidas en el contexto de la Industria 4.0, ha surgido un nuevo patrón de acumulación capitalista, con el auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que han ampliado la productividad, al tiempo que han generado la intensificación de la sustitución del trabajo vivo por el trabajo muerto, estableciendo otro nivel en la explotación del trabajo. Bajo el predominio del capital financiero, el capitalismo ha reorganizado su hegemonía en el siglo XXI mediante nuevas formas de organización de la producción material y de las relaciones sociales, con sus repercusiones

en las relaciones internacionales, la cultura, la organización del trabajo y la educación, en la que la escuela cumple el papel de reproducir la hegemonía burguesa.

La implantación del nuevo proyecto de formación profesional en Brasil partió principalmente de los aparatos privados de hegemonía de las clases dominantes (Fontes, 2010), teniendo como principal impulsor a instituciones vinculadas a la burguesía industrial, entre las que destacan la Confederación Nacional de la Industria y las Federaciones Industriales de los estados, que cuentan con el Sistema S² como gran difusor del proyecto de actualización de la formación profesional, basado en las competencias exigidas por la Industria 4.0. Se proyecta un nuevo trabajador, para un nuevo proceso de trabajo, en el que se presentan cambios significativos en relación con el modelo taylorista-fordista, estudiado por Gramsci, y con el modelo toyotista, que surgió posteriormente, a partir de 1970.

Tal y como se ha identificado en los proyectos de educación profesional implementados recientemente en Brasil, la conformación y la disciplina de la clase trabajadora según los principios de la Industria 4.0 se producen desde la perspectiva del emprendimiento, de las competencias digitales y socioemocionales, y de la flexibilidad ante los cambios en la división sociotécnica del trabajo. Aunque se produzca de forma vacilante, parcial y contradictoria en el contexto del capitalismo dependiente brasileño, se observa que estas perspectivas impregnan los cursos y los planes de estudios, aunque a ritmos diferentes.

Nos encontraríamos ante un neoamericanismo, como una actualización de la subordinación de los trabajadores y trabajadoras a nuevas formas sociales de actuar, sentir y producir, con implicaciones en su reproducción social y adaptándolos al momento actual de dominación de clase. Si en las décadas de 1920 y 1930 Michigan fue el centro simbólico del modelo hegemónico de organización taylorista-fordista del trabajo, en las décadas de 2010 y 2020 ese lugar pasó a estar representado por California y por el modelo de capitalismo de plataformas que emana de las grandes corporaciones tecnológicas globales.

Pero la educación que expresa la reproducción de la hegemonía también genera la posibilidad de su superación. Gramsci analizó la organización de la cultura y de la escuela a partir de la unidad orgánica entre la producción de la vida material y la vida espiritual. Su teoría, vinculada al proyecto revolucionario, no

2 El Sistema S es el conjunto de nueve instituciones prestadoras de servicios que son administradas de forma independiente por federaciones y confederaciones empresariales vinculadas a los principales sectores de la economía. Su origen se remonta al gobierno de Getúlio Vargas, con la creación del Senai en 1942, con el objetivo de capacitar a los trabajadores para el proyecto de industrialización del Estado Novo. Son entidades de derecho privado que desempeñan funciones de interés público. El Sistema S está compuesto por: Senai (Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial), Sesi (Servicio Social de la Industria), Senac (Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial), Sesc (Servicio Social del Comercio), Senar (Servicio Nacional de Aprendizaje Rural), Senat (Servicio Nacional de Aprendizaje del Transporte), Sest (Servicio Social del Transporte), SESCOOP (Servicio Nacional de Aprendizaje del Cooperativismo) y Sebrae (Servicio Brasileño de Apoyo a las Micro y Pequeñas Empresas) (Lisboa, 2020).

perdía de vista la perspectiva de la lucha de clases ni las relaciones de dominación y resistencia existentes en el capitalismo.

Por lo tanto, en su análisis de los conflictos sociales, entendía el Estado no solo como una institución jurídica, sino como resultado de las relaciones orgánicas entre la sociedad política y la civil, ya que en la sociedad civil también se refleja el conflicto social. Identificó que uno de los problemas de la educación burguesa era la separación entre la educación intelectual y el trabajo manual. En el contexto italiano de la década de 1920, esta dualidad en la educación se vio acentuada por las reformas del régimen fascista, orientadas a la organización de dos sistemas de formación, uno para la élite intelectual y otro para la clase trabajadora. Así se creaba una escuela «desinteresada», que servía a una pequeña élite, sin ninguna preparación para la formación profesional, y otra «formativa», con el fin de preparar a los estudiantes para una actividad especializada, en la que el destino del alumno estaba predeterminado (Gramsci, 1982).

Inspirándose en la experiencia educativa soviética, Gramsci (1982) señaló, como contrapunto al modelo dual, la necesidad de construir una escuela unitaria, que equilibrara el desarrollo de las capacidades del trabajo manual integrado a una formación que potenciara las capacidades intelectuales de los estudiantes, lo cual estaba asociado al proyecto revolucionario de emancipación del trabajo y de un Estado que se hiciera cargo de la transición hacia una sociedad de trabajadores libres asociados (Del Roio, 2018). La sociedad civil se presenta como el ámbito por excelencia de la lucha de clases, del mantenimiento de la hegemonía de las clases dominantes y de la contestación a la misma. Para Gramsci (1982), la sociedad civil no es algo homogéneo, amorfo e inferiorizado, sino un espacio de conflictos, de disputas permanentes entre las clases sociales por el control de la hegemonía en las sociedades capitalistas modernas.

Se considera al Estado como expresión de los conflictos y de la correlación de fuerzas existente en la sociedad, en relación con los intereses de las clases sociales y sus fracciones, sin separarlo ni situarlo por encima de la vida social, económica y política del país, sino como una relación dialéctica entre el poder político, el Estado *en sentido estricto*, y las relaciones de clase existentes en la sociedad civil, en la disputa por la hegemonía. Se llega a la noción de Estado ampliado, formulada por Antonio Gramsci, como «[...] todo el complejo de actividades prácticas y teóricas con las que la clase dominante no solo justifica y mantiene su dominio, sino que logra obtener el consenso activo de los gobernados» (Gramsci, 2007, p. 331).

El poder estatal actúa en lo que Poulantzas (2000) definió como una institución que se sitúa directamente en las relaciones de producción y la división social del trabajo propias del capitalismo, lo que permite situar al Estado en el conjunto del campo de luchas. Este elemento de la teoría del autor constituye un fundamento importante para las reflexiones teóricas sobre las categorías de análisis, ya que el Estado, a partir de una separación relativa de la economía, actúa en el capitalismo contemporáneo como organizador

de la educación en general y de la formación profesional en particular. En las transformaciones y reformas propuestas por el Estado se articulan los cambios en las relaciones de producción capitalistas y en la lucha de clases.

La organización de la educación en la sociedad capitalista también se basa en el principio de la «legitimación de las prácticas del Estado y de sus agentes como portadores de un saber particular, de una racionalidad intrínseca» (Poulantzas, 2000, p. 55). Para el teórico griego, el carácter del Estado capitalista tiene su origen en la autonomía del poder económico y del poder político, entre la lucha política y la lucha económica. En esta forma de Estado, dirigida por la clase dominante, se representan sus intereses políticos, pero no directamente los intereses económicos. Lo que permite cierto juego y disputas en sus propias estructuras, que garanticen algunos intereses económicos de las clases dominadas, siempre dentro de los límites del sistema, que no pongan en jaque el orden, siempre que sean compatibles con la dominación hegemónica de las clases dominantes.

Por lo tanto, la lucha de clases en la sociedad capitalista tiene como consecuencia la posibilidad de que las clases dominadas vean atendidos algunos de sus intereses, imponiendo ciertos límites a la clase dominante, en la que el Estado se ve presionado «[...] por la lucha, política y económica, de las clases dominadas; sin embargo, esto significa, sencillamente, que el Estado no es un instrumento de clases, sino el Estado de una sociedad dividida en clases» (Poulantzas, 2019, p. 194).

Esta contribución teórica sobre el Estado capitalista y las posibilidades de que este atienda, bajo la presión y la lucha de las clases dominadas, ciertas demandas y exigencias políticas y económicas, nos permite comprender cómo se organizan las políticas educativas en el país, en especial la formación profesional técnica de nivel medio, que, como se ha analizado desde el primer capítulo, es expresión de las luchas entre los intereses de clase, que han variado históricamente en diferentes coyunturas.

Esta es la misma base para el análisis de las influencias de la reforma de la enseñanza secundaria, de las nuevas concepciones de formación de los trabajadores y trabajadoras, desde la perspectiva de la Industria 4.0, y de las resistencias a tales proyectos, en los que la educación brasileña ha venido orientándose hegemónicamente por las políticas neoliberales, contra las cuales surgen alternativas propuestas por la clase trabajadora.

En el caso brasileño, las políticas educativas neoliberales pasaron a ser hegemónicas en la década de 1990, consolidándose a través de movimientos de coacción por parte del Estado, pero también a partir de un amplio movimiento de un «complejo proceso de construcción de hegemonía» (Gentili, 1996), que transformó la ideología neoliberal en el gran referente para la elaboración de las políticas educativas, en relación directa con la reestructuración productiva, el desempleo masivo, la privatización de los servicios

públicos, la reducción del presupuesto público y la aplicación de reformas educativas subordinadas a las agencias financieras internacionales que marcaron esa década.

El uso de políticas públicas neoliberales para reformar la educación puede parecer, en un primer momento, contradictorio, al tratarse de la organización del sector educativo por parte del Estado, en un contexto neoliberal que busca reducir la presencia gubernamental. Sin embargo, al analizarlo de forma sistemática, se constata que, para la ejecución de su agenda, el Estado desempeña un papel central en la formulación y la implementación de políticas educativas neoliberales, a partir de los intereses de la clase dominante (Leher; Motta, 2012).

La transición hacia la hegemonía neoliberal en la educación tras la década de 1990 se produjo sobre la base de al menos dos características estructurales que han impregnado históricamente el ámbito educativo en el país. Según Saviani (2008), la primera se refiere a la resistencia de las élites políticas y económicas dirigentes contra el mantenimiento e de la educación pública por parte del Estado, lo que se traduce en la permanente escasez de recursos para este ámbito, y la segunda se refiere a la discontinuidad de las políticas educativas, marcadas por una serie de reformas que prometen soluciones innovadoras, sometiendo de vez en cuando al sistema educativo a nuevos planes y metas que reorientan totalmente el sistema educativo. A estos dos aspectos se suman las desigualdades sociales que se manifiestan históricamente en la educación brasileña y que dificultan las posibilidades de permanencia y éxito de los estudiantes procedentes de la clase trabajadora.³

Sin embargo, como resultado de las movilizaciones y la organización de la clase trabajadora, las políticas educativas experimentaron un giro a principios del siglo XXI. Según Cichaczewski y Castro (2023), durante los gobiernos del Partido de los Trabajadores (PT) se implementó una nueva orientación hacia la educación profesional y tecnológica, que reflejó, aunque parcialmente, las demandas y formulaciones que tuvieron su origen en las luchas de la clase trabajadora brasileña, surgidas en el contexto de las luchas por la redemocratización del país a partir de la década de 1970, y en la reorganización de la clase en los años 1980 y 1990.

El Decreto 5.104/2004 y la creación de los Institutos Federales (IF) fueron las principales expresiones de una política educativa que reforzó la enseñanza secundaria integrada a la educación profesional, como modelo de formación profesional que se contrapone a la lógica anterior, cuestionando la dualidad educativa y una educación subordinada al mercado. Incluso dentro de las contradicciones de los gobiernos de

³ Como ejemplo de las desigualdades educativas, podemos citar los datos del Anuario Brasileño de Educación Básica, presentados en 2025, que revelaron que, entre los estudiantes de secundaria del 20 % más rico, el 16,3 % presentaba una tasa de aprendizaje adecuada, mientras que entre el 20 % más pobre, la cifra era de solo el 2,4 %. (Basílio, 2025).

conciliación de clases y del proyecto democrático-popular, liderado por el PT, los IFs representaron «[...] una experiencia educativa profundamente vinculada a la tradición reciente de luchas de la clase trabajadora brasileña, que no existiría sin ella» (Cichaczewski y Castro, 2023, p. 465).

Con la crisis del lulismo y la llegada del golpe de 2016, las reformas educativas, en especial las de la enseñanza secundaria, pasaron a atender directamente los intereses de las clases dominantes, sin mediaciones. La educación profesional proyectada por el capital se retomó como proyecto hegemónico, articulada en torno a la división entre trabajo intelectual y manual, entre el saber y el hacer, asentada sobre las bases de la unilateralidad, la instrumentalización, la alienación y la cosificación de la escuela, que responden a perspectivas de una formación estrecha y totalmente subsumida a las formas de sociabilidad capitalista (Antunes y Pinto, 2017).

Un proyecto que se asocia con la escuela del capital, en lo que Meszáros (2007) entiende que no solo cumple con el propósito de proporcionar los conocimientos y la mano de obra necesarios para la expansión del sistema capitalista, sino que sirve para producir y transmitir una serie de valores que legitiman los intereses e es dominantes, que buscan imponer un orden que propugna la idea de que no hay alternativas, estableciendo una dominación estructural y una subordinación jerárquica.

Durante la segunda mitad de la década de 2010, la enseñanza secundaria experimentó un importante proceso de reforma en Brasil. Esto conllevó cambios que implicaron modificaciones en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN) y transformaciones curriculares en la última etapa de la educación básica. En su alcance, el NEM y la Base Nacional Común Curricular (BNCC) también tuvieron repercusiones en la educación profesional y técnica de nivel medio en el país, una de las vías formativas ofrecidas a los estudiantes.

Los cambios en la enseñanza secundaria brasileña se produjeron en el contexto de un conjunto de reformas de corte neoliberal, que avanzaron rápidamente tras el golpe de Estado de 2016, mediante la implementación de la agenda propuesta en el documento «Una Puente hacia el Futuro», elaborado por la Fundación Ulysses Guimarães, institución vinculada al Movimiento Democrático Brasileño (MDB).

El programa atendió a los intereses de los sectores dominantes y de los grandes empresarios, y sirvió de base para los proyectos de los gobiernos de Michel Temer (2016-2018) y de Jair Bolsonaro (2019-2022). La llegada del NEM y del BNCC se produjo de forma articulada con la reforma laboral (Ley 13.467/2017), el techo de gastos (EC 95/2016), la subcontratación para actividades específicas (Ley 13.429/2017) y la reforma de la seguridad social (CE 103/2019), que formaron parte de un amplio esfuerzo de sectores de la clase dominante por configurar nuevas formas de regulación del trabajo, mediante la supresión de derechos laborales y sociales. Durante el gobierno de Jair Bolsonaro, se implementaron políticas públicas orientadas a

la educación profesional, como la elaboración del Programa Novos Caminhos, del nuevo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) y de las nuevas Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Profesional y Tecnológica (DCNEPT).

Esto ocurrió en paralelo a las transformaciones producidas por la Industria 4.0, en la que surgió un nuevo patrón de acumulación capitalista, con el auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que ampliaron la productividad del trabajo, al tiempo que generaron la intensificación de la sustitución del trabajo vivo por el trabajo muerto, estableciendo otro nivel en la explotación del trabajo. Bajo la hegemonía del capital financiero, el capitalismo se reorganizó en el siglo XXI bajo nuevas formas de producción material y de relaciones sociales, con sus repercusiones en las relaciones internacionales, en la cultura, en la organización del trabajo y en la educación, en la que la escuela cumple el papel de reproducir la hegemonía burguesa.

Pero la educación que expresa la reproducción de la hegemonía también genera la posibilidad de su superación. Gramsci (1982) analizó la organización de la cultura y de la escuela a partir de la unidad orgánica entre la producción de la vida material y la vida espiritual. Su teoría, vinculada al proyecto revolucionario, no perdía de vista la perspectiva e e de la lucha de clases y de las relaciones de dominación y resistencia existentes en el capitalismo. Por lo tanto, en su análisis de los conflictos sociales, entendía el Estado no solo como una institución jurídica, sino como resultado de las relaciones orgánicas entre la sociedad política y la civil, ya que en la sociedad civil también se refleja el conflicto social.

3. Resistencia sindical

Pero incluso ante una ofensiva neoliberal arrolladora y sus efectos en la formación profesional, es posible plantearse la implementación de las reformas desde la categoría de la resistencia, como contrapunto a los dictados del capital, a través de la organización y las acciones de la clase trabajadora, que tiene sus propios proyectos para otras formas de educación, organización del trabajo y formas de sociabilidad, más allá del capital.

El sociólogo James Woodcock (2023), al analizar la organización y movilización de la clase trabajadora en el contexto actual del capitalismo de plataformas, conceptualiza la resistencia de manera amplia, a través de la siguiente definición:

La resistencia puede referirse a personas que se oponen al cambio, a la negativa a aceptar o cumplir, a una revuelta contra una fuerza opresiva, a la protección contra algo o incluso a relaciones entre cosas materiales que impliquen fricción o corriente

eléctrica. Estas comparaciones pueden ayudar a ilustrar cómo la resistencia en el trabajo existe en diversas formas e intensidades. Al igual que en la corriente eléctrica, en la práctica descubrimos que la resistencia está siempre presente (Woodcock, 2023, p. 427).

Ya sea en las relaciones laborales tradicionales o en las plataformas, en las industrias o en las escuelas, en el campo o en el medio urbano, la cuestión que debe plantearse no es si hay resistencia, pues esta siempre está presente entre los y las trabajadoras desde el momento en que comienza la explotación del trabajo. Lo que se plantea como cuestión es la intensidad y la fuerza que logran imprimir a sus movimientos contra el capital.

En este sentido, la aportación de Hodson (1995) nos ayuda a pensar sobre la resistencia en términos más amplios, al tener en cuenta las acciones individuales y colectivas, incluso de un pequeño grupo de trabajadores y trabajadoras, que tengan como objetivo avanzar en sus reivindicaciones ante la dirección, o reducir los efectos de determinadas exigencias que se les plantean en el lugar de trabajo. Esto se asocia a las formas tradicionales de resistencia, entre las que la huelga sigue siendo la mayor expresión de lucha.

En la resistencia y la organización de los trabajadores de la educación federal, destaca el Sindicato Nacional de Trabajadores Federales de la Educación Básica y Profesional (SINASEFE), fundado en noviembre de 1988, , que es la principal representación entre el personal docente y técnico-administrativo de la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica. En el contexto analizado, el sindicato buscó actuar contra el avance de la agenda neoliberal, además de construir una propuesta alternativa articulada con las demandas de la clase trabajadora.

La Red Federal cuenta actualmente con 656 centros educativos, presentes en todos los estados y en el Distrito Federal. Ofrece casi 13 000 cursos de formación profesional, con más de 1 681 363 estudiantes matriculados. El sindicato⁴ representa a una base de trabajadores y trabajadoras de la educación compuesta por un total de 83 494 funcionarios, de los cuales 47 990 son docentes y unos 43 266 son personal técnico-administrativo (BRASIL, 2024). SINASEFE cuenta con 28 555 afiliados a nivel nacional y con 94 secciones sindicales, que constituyen la instancia organizativa de base de la entidad; cada una de ellas goza de autonomía política, administrativa, económica, financiera y patrimonial, y cuenta con su propia dirección.

Entre las acciones de resistencia desarrolladas por el sindicato tras el golpe de 2016, destaca la campaña en defensa de la red federal, lanzada el 8 de junio de 2018. Basada en cinco grandes ejes de movilización: a) contra los recortes presupuestarios y la Enmienda Constitucional 95/2016; b) lucha contra

⁴ La entidad está afiliada a la Confederación de Educadores Americanos (CEA) y no está vinculada a ninguna central sindical, desde que se desvinculó de la Central Sindical y Popular Conlutas en 2019.

el acoso moral; c) contra el desmantelamiento de la Educación Pública: abajo la «Escuela sin Partido», por la revocación de la Reforma de la Enseñanza Secundaria y no a la propuesta del BNCC; d) por la autonomía de la red; y e) contra la reordenación.

El SINASEFE también organizó huelgas nacionales en diciembre de 2016, un movimiento impulsado por las ocupaciones estudiantiles que se levantaron contra la reforma de la enseñanza secundaria y el techo de gastos del Gobierno de Temer; en 2017, con la participación en las huelgas generales del 28 de abril, 30 de junio y 5 de diciembre; entre 2020 y 2021, con la realización de huelgas sanitarias, contra la reanudación de las clases presenciales en plena pandemia de Covid-19; en 2022, la huelga se llevó a cabo entre los meses de mayo y julio, con el reajuste salarial y la oposición a las políticas neofascistas de Jair Bolsonaro como principales reivindicaciones. La última huelga organizada por el SINASEFE tuvo lugar entre los meses de abril y junio de 2024, durante el gobierno de Lula, con el reajuste salarial y la reorganización de la carrera profesional como temas centrales.

Con el fin de reforzar el debate y la defensa de la enseñanza secundaria integrada, en noviembre de 2023, el SINASEFE nacional aprobó el documento titulado «Aportaciones del SINASEFE a la elaboración de políticas públicas para la educación profesional y tecnológica brasileña» (SINASEFE, 2024), que se publicó en 2024.

Fruto de un debate con la base de los y las trabajadoras y trabajadores de la educación de la red, fue aprobado en el 35.º Congreso Nacional del SINASEFE (CONSINASEFE), como expresión de la reflexión colectiva sobre los 15 años de la Red Federal de Educación Profesional Científica y Tecnológica (RFEPCT), dando a conocer el e e proyecto educativo del sindicato. Esto pone de manifiesto la capacidad del movimiento sindical para generar alternativas pedagógicas y políticas para la educación profesional de la clase trabajadora, en tiempos de ofensiva neoliberal.

En el documento se elaboraron propuestas sobre 12 ejes que orientan los debates sobre las políticas educativas, a saber: a) Enseñanza Secundaria Integrada; b) Formación inicial y continua de docentes de Educación Profesional y Tecnológica; c) Educación de Jóvenes y Adultos; d) Gestión democrática; e) La ampliación en la consolidación de la identidad de la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica; f) Financiación; g) Política de asistencia al estudiante; h) Educación inclusiva y diversidad; i) Expansión de la RFEPCT; j) Enseñanza en las instituciones del Ministerio de Defensa; k) Acceso, permanencia y éxito.

Entre las propuestas destaca el proyecto de enseñanza integrada, que se define como una organización curricular que tiene en cuenta las dimensiones del trabajo, la ciencia y la cultura, tomando el trabajo como principio educativo. Defendiendo la propuesta de una escuela básica unitaria y la transición hacia una escuela

politécnica, en oposición al tecnicismo y al pragmatismo hegemónicos del proyecto del NEM, el SINASEFE apunta hacia un proyecto que amplíe el acceso a los conocimientos científicos, además de proponer un análisis crítico de la sociedad, apuntando hacia un proyecto de educación emancipadora para la juventud trabajadora brasileña.

4. Consideraciones finales

Identificamos que el proyecto de la nueva enseñanza secundaria se impuso de forma autoritaria, y totalmente alineado con las políticas neoliberales implementadas en Brasil a partir de 2016, y que reflejó en la educación las relaciones de precarización del trabajo y de reducción de los derechos laborales y sociales, que se articulan en el capitalismo dependiente brasileño con la modernización de algunos de los sectores más dinámicos de la economía, en relación con la intensificación de la productividad a partir del avance tecnológico.

La reforma se articuló con cuestiones como la superexplotación laboral (que se manifiesta en el empobrecimiento del plan de estudios para los hijos de la clase trabajadora), las desigualdades sociales y la redefinición de la dualidad estructural (al restringir el acceso a conocimientos científicos importantes en la enseñanza secundaria, tal y como se refleja en el BNCC y en los itinerarios formativos) y a una adaptación lenta y vacilante a las tecnologías de la Industria 4.0, característica de una economía dependiente.

El conjunto de transformaciones de las políticas educativas en el ámbito de la formación profesional llevadas a cabo después de 2016 culminó en un itinerario de formación técnica y profesional del NEM, marcado por la influencia de l m empresarial, que se plasmó en la BNCC, en las nuevas DCNEPT y en la reformulación del CNCT, combinado con el Programa Novos Caminhos creado por el MEC durante el gobierno de Bolsonaro. Esto apuntaba a una transición en relación con los principios de la formación profesional, que combinaban la flexibilidad curricular con el vaciamiento de los contenidos científicos del plan de estudios de la enseñanza secundaria, reforzando las políticas neoliberales en la educación pública.

Incluso en un contexto extremadamente adverso, el SINASEFE organizó diversas acciones defensivas, con múltiples movilizaciones, que tenían como eje central la defensa de la red federal y de los derechos de los y las trabajadoras y trabajadores de la educación. Se observó que el SINASEFE desempeñó un papel central en la defensa de la educación pública, de la carrera de los docentes y del personal técnico-administrativo educativo, además de formular un proyecto educativo comprometido con los intereses de la clase trabajadora.

Las sucesivas huelgas y movilizaciones organizadas por el sindicato, entre 2016 y 2024, expresan no solo la lucha por los derechos laborales, como el reajuste salarial y la reorganización de la carrera profesional, sino también una resistencia política más amplia frente a las reformas educativas regresivas, las políticas de austeridad y la agenda neoliberal que marcaron el período. En este sentido, la actuación del SINASEFE articuló las reivindicaciones de los trabajadores y trabajadoras de la educación con una agenda estructural de defensa de la educación pública y democrática, desde la perspectiva de la escuela politécnica.

Referencias

- 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.
- Gentilli, P. (1996). Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In T. T. Silva & P. Gentilli (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.