







Revista
Educar Mais

Implicações da racionalidade neoliberal no novo ensino médio de Santa Catarina: em defesa da sustentabilidade democrática¹

Implications of neoliberal rationality in the new high school curriculum of Santa Catarina: in defense of democratic sustainability

Implicaciones de la racionalidad neoliberal en el nuevo currículo de la escuela secundaria de Santa Catarina: en defensa de la sostenibilidad democrática

José Isaías Venera²  • Allan Henrique Gomes³ 
Ana Claudia Delfini⁴  • Joel Haroldo Baade⁵ 

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar o Novo Ensino Médio de Santa Catarina, implantado em 2021, a partir da noção de sustentabilidade democrática. Para isso, foram analisados o sentido de dois significantes — “resiliência” e “flexibilidade” — no contexto da nova política públicas de currículo. A reflexão parte da noção de sustentabilidade democrática, segundo a qual a instituição escolar pode funcionar como um dispositivo de produção de subjetividades voltadas ao coletivo e ao comum. Mais do que um conjunto de garantias formais à participação da população, essa noção de sustentabilidade, no modo particular como aqui se busca articular, se desenvolve nas práticas cotidianas a partir da quais novas partilhas de sentido podem emergir. A metodologia adotada é de pesquisa documental e com referencial teórico fundamentado em autores pós-estruturalistas, entre eles: Foucault (2008), Rancière (1996) e Dardot e Laval (2016). Considera-se que o documento analisado mobiliza significantes de uma gramática alinhada à racionalidade neoliberal, com o objetivo de produzir, nos sujeitos, uma disposição de amabilidade ao mercado.

Palavras-chave: Sustentabilidade; Democracia; Políticas Educacionais; Neoliberalismo; Subjetivação.

ABSTRACT

This article aims to analyze Santa Catarina's New High School, implemented in 2021, from the perspective of democratic sustainability. To this end, we analyzed the meaning of two signifiers – “resilience” and “flexibility” – in the context of the new public curriculum policy. The reflection begins with the notion of democratic sustainability, according to which the educational institution can function as a device for the production of subjectivities focused on the collective and the common. More than a set of formal guarantees for public participation, this notion of sustainability, in the particular way it seeks to articulate here, develops in everyday practices from which new shared meanings can emerge. The methodology adopted is documentary research with a theoretical framework based on post-structuralist authors, including: Foucault (2008), Rancière (1996)

¹ Pesquisa realizada com bolsa da chamada pública da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), Nº 20/2024.

² Doutor em Ciências da Linguagem pela Unisul e professor dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Comunicação e Mediações Contemporâneas da UNIVILLE. E-mail: j.i.venera@gmail.com

³ Doutor em Psicologia pela UFSC e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVILLE. E-mail: allan.gomes@univille.br

⁴ Pós-Doutorado em Educação pela USP, doutora em Sociologia pela UFSC e professora dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Psicologia da UNIVALI. E-mail: anaclaudia@univali.br

⁵ Doutor em Teologia pela Escola Superior de Teologia (EST). Professor dos Programas de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEb) e Desenvolvimento e Sociedade da UNIARP. E-mail: baadejoel@uniarp.edu.br

and Dardot and Laval (2016). It is considered that the analyzed document mobilizes signifiers of a grammar aligned with neoliberal rationality, with the objective of producing, in the subjects, a disposition of friendliness towards the market.

Keywords: Sustainability; Democracy; Educational Policies; Neoliberalism; Subjectivation.

RESUMEN

Este artículo busca analizar la Nueva Escuela Secundaria de Santa Catarina, implementada en 2021, desde la perspectiva de la sostenibilidad democrática. Para ello, analizamos el significado de dos significantes — "resiliencia" y "flexibilidad"— en el contexto de la nueva política curricular pública. La reflexión parte de la noción de sostenibilidad democrática, según la cual la institución educativa puede funcionar como un dispositivo para la producción de subjetividades centradas en lo colectivo y lo común. Más que un conjunto de garantías formales para la participación pública, esta noción de sostenibilidad, en la forma particular en que aquí se articula, se desarrolla en prácticas cotidianas de las que pueden surgir nuevos significados compartidos. La metodología adoptada es la investigación documental con un marco teórico basado en autores postestructuralistas, entre los que se incluyen: Foucault (2008), Rancière (1996) y Dardot y Laval (2016). Se considera que el documento analizado moviliza significantes de una gramática alineada a la racionalidad neoliberal, con el objetivo de producir, en los sujetos, una disposición de amabilidad hacia el mercado.

Palabras-clave:

Palabras clave: Sostenibilidad; Democracia; Políticas educativas; Neoliberalismo; Subjetivación.

1. INTRODUÇÃO

A noção de *sustentabilidade democrática* adquire centralidade no âmbito da instituição escolar, das políticas públicas e de gestão. A democracia não é um dado natural, mas um modo de vida que depende de processos permanentes de subjetivação. Freire (1967, p. 91) chama esse modo de "mentalidade democrática". Para o educador, a democracia, "antes de ser uma forma política, é uma forma de vida" (Freire, 1967, p. 81). O convívio que a diferença e o senso de coletividade como sendo as condições favoráveis para o desenvolvimento da "mentalidade democrática", encontra na escola, sobretudo a pública, o principal dispositivo de subjetivação democrática. Laval e Vergne (2023, p. 10) se perguntam como:

a escola e a universidade vão formar indivíduos que amanhã serão capazes de assegurar o controle do seu destino e a responsabilidade para com o mundo, já até mesmo passa da hora de concebermos a educação democrática de que precisamos para nos munirmos de um futuro desejável e de uma terra habitável.

Dois pontos nos chamam a atenção: a formação de indivíduos responsáveis com o futuro do mundo e que a educação democrática teria um papel preponderante nesse processo. Mas se há essa urgência é porque o diagnóstico é outro. Como eles mesmo apontam:

A dupla crise da educação, tanto social pelo agravamento das desigualdades entre as classes, quanto política pela perda do sentido do coletivo [...], não será resolvida por remédios autoritários e conservadores, ela só poderá ser superada por uma democracia radical, qual seja a participação de todos, e em todos os níveis, na tomada de decisões (Laval; Vergne, 2023, p. 10).

O que estaria no centro da produção da "perda do sentido do coletivo" ao qual os autores enunciam? Partimos de uma outra obra, desta vez da parceria de Laval com Dardot (2016, p. 17), ao qual apontam que há uma nova razão do mundo que "tem como característica principal a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação".

Mas se há uma racionalidade a partir da qual endereça processos de subjetivação voltados para a concorrência generalidade, essa nova razão passa a operar a “perda do sentido coletivo” desconectando as formas de governo da vida voltadas ao coletivo? A chamada crise da democracia não seria também a crise provocada pela falta do sentido de coletivo? No entanto, a “vida”, cada vez mais, está na ordem do discurso neoliberal. Uma ambiguidade. A proposição de uma *sustentabilidade democrática* depende de formação de indivíduos que se constituam a partir de valores e práticas democráticas cujo sentido do “comum” volta-se aos laços sociais. Mas em que medida e qual o sentido que o significante “vida”, em suas várias dimensões, está na ordem do discurso da racionalidade neoliberal?

Acrescenta-se ao modo de subjetivação pautado pela concorrência generalizadas, o crescimento de forças antidemocráticas, em nível nacional e internacional; no Brasil simbolizado sobretudo pelo governo de Jair Bolsonaro (2019 – 2022). A análise dos dispositivos que operam tais processos de subjetivação, referindo-se à gramática neoliberal, torna-se ainda mais relevante.

A partir desse pressuposto, formula-se o problema desta investigação: como os enunciados de uma gramática neoliberal são operados no interior das políticas educacionais? Para responder a essa questão, propõe-se a análise do Caderno 4 do Novo Ensino Médio de Santa Catarina, publicado em 2021.

O objetivo é analisar os significantes presentes nesse documento que indicam alinhamento com a racionalidade neoliberal. A noção de “vida”, compreendida a partir do sujeito que se busca produzir com o Novo Ensino Médio, constitui o foco central desta análise.

O Novo Ensino Médio representa a consolidação de proposições legais resultantes da Lei nº 13.415, sancionada em 2017, durante o governo de Michel Temer (MDB), e regulamentada posteriormente por meio da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Médio (Santa Catarina, 2021, p. 350).

Entre as principais alterações promovidas pela reforma, destaca-se o fomento ao Ensino Médio em tempo integral. A proposta inicial previa 1.800 horas para os componentes curriculares da Formação Geral Básica, conforme estabelecido na BNCC, e 1.200 horas para os itinerários formativos, considerados a parte flexível do currículo. No entanto, em 31 de julho de 2024, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 14.945/2024, que reestrutura o Ensino Médio, aumentando a carga horária para 2.400 horas destinadas aos componentes curriculares obrigatórios e 600 horas para os itinerários formativos.

Esse trabalho foi inicialmente pensado a partir da criação do Observatório de Sustentabilidade, na Universidade da Região de Joinville (Univille); projeto que reúne pesquisadores de diferentes áreas dos *stricto-sensu* desta instituição. Embora seja um desafio interdisciplinar, uma das entradas do Programa de Pós-graduação em Educação no Observatório, com início em agosto de 2023, teve como demanda analisar a presença do campo disciplinar da Educação no projeto de expansão da extrema-direita no Brasil. Em 2024, foi o início de uma nova etapa, voltada ao desenvolvimento do conceito de sustentabilidade democrática, mediante dois projetos de pós-doutorado⁶ que envolve os autores deste manuscrito.

⁶ Em 2024, o pesquisador José Isaías Venera ingressou no pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Univali, sob a supervisão de Ana Claudia Delfini, e o pesquisador Allan Henrique Gomes no Programa de Pós-Graduação

Emprestando a concepção de Spink (2013) do documento como uma prática discursiva, adotou-se a pesquisa documental como método de investigação em Educação (Salvatori, Gomes e Fusca, 2022). A partir da seleção do documento chave da pesquisa, fez-se leituras minuciosas sob a perspectiva do referencial teórico, no caso, autores pós-estruturalistas, entre eles: Foucault (2008), Rancière (1996) e Dardot e Laval (2016).

2. A VIDA NO NOVO ENSINO MÉDIO DE SANTA CATARINA

Cabe aos Estados a adaptação gradual do Novo Ensino Médio aos respectivos currículos estaduais. Em Santa Catarina, essa mudança foi estruturada por meio dos documentos que compõem o Currículo Base do Ensino Médio no Território Catarinense, organizados em quatro cadernos, tendo como principal referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os cadernos são: Caderno 1 – Disposições gerais; Caderno 2 – Formação Geral Básica; Caderno 3 – Portfólio de Trilhas de Aprofundamento; Caderno 4 – Novo Ensino Médio – Componentes Curriculares Eletivos: construindo e ampliando saberes

A análise proposta neste artigo concentra-se no Caderno 4, dedicado ao Novo Ensino Médio de Santa Catarina. Nesse documento, a palavra “vida” aparece 194 vezes. É importante considerar que parte significativa dessas ocorrências está vinculada ao chamado Projeto de Vida.

Na apresentação do documento, a ênfase recai sobre os componentes curriculares flexíveis, especificamente: Projeto de Vida, Segunda Língua Estrangeira e Componentes Curriculares Eletivos. Essa proposta é defendida com entusiasmo, com o argumento de que: “a oferta desses componentes compreende organizar aos(as) estudantes condições para realizar escolhas acertadas para a sua trajetória escolar nos anos seguintes” (Santa Catarina, 2021, p. 12).

Com base nesse argumento, a organização dos componentes curriculares parte da ideia de liberdade de escolha, posteriormente articulada com a noção de flexibilidade.

Em outra parte, o componente é descrito para o:

desenvolvimento dos projetos de vida dos(as) estudantes, sendo um espaço constituído, na organização curricular para proporcionar vivências que incentivem os(as) jovens a compreenderem suas identidades diversas e a partir das quais tenham valorizadas suas culturas e singularidades. Tem-se por objetivo, ainda, auxiliá-los(las) nas escolhas dos Itinerários Formativos (Segunda Língua Estrangeira, Componentes Curriculares Eletivos e Trilhas de Aprofundamento), além de em suas escolhas para a vida e para o mundo do trabalho (Santa Catarina, 2021, p. 25).

Duas direções principais são apontadas: uma voltada à valorização das identidades e singularidades dos(as) estudantes; outra, à preparação para o mercado de trabalho. Observa-se que essa articulação entre subjetividades singulares e empregabilidade é mediada por uma gramática própria da racionalidade neoliberal, na qual destacam-se os significantes resiliência e flexibilidade.

Nos objetivos de aprendizagem, lê-se:

Questionar e problematizar, a partir de um olhar crítico, as ideias existentes e criar soluções inovadoras (inclusive tecnológicas e digitais), elaborando planos de

investigação para pesquisar uma questão ou solucionar um problema que afete sua vida ou a da comunidade em que vive (Santa Catarina, 2021, p. 31).

Nessa formulação, o chamado “olhar crítico” é direcionado ao desenvolvimento de soluções inovadoras que respondam a problemas da vida pessoal ou comunitária. Este é um dos pontos de interesse para a análise proposta: ao fim e ao cabo, o governo dos vivos passa a depender da capacidade de projetar soluções para os problemas do presente com base nos interesses do mercado.

O Novo Ensino Médio começou a ser implantado em Santa Catarina em 2021. Conforme consta no documento:

Neste ano, 120 unidades escolares iniciaram a implementação do Novo Ensino Médio, que representou um esforço de reorganização dos tempos, dos espaços e dos sentidos da escola, afetando tanto os(as) estudantes quanto os(as) educadores(as) e os demais setores das comunidades escolares (Santa Catarina, 2021, p. 22).

O argumento central do documento para a implementação está assim formulado:

A nova lei incentiva arranjos flexíveis e interdisciplinares para que os(as) estudantes escolham percursos de aprendizagem próximos ou alinhados a seus projetos de vida e aos contextos em que vivem, garantindo a ampliação de aprendizagens e horizontes para suas vidas (Santa Catarina, 2021, p. 24).

A flexibilidade aparece como o significante que articula diversos elementos da gramática neoliberal: currículo flexível, indivíduos flexíveis, professores(as) flexíveis. A pergunta que emerge, então, é: como enfrentar uma vida marcada por constantes demandas por flexibilidade? A resposta oferecida pela própria gramática neoliberal é: com resiliência. Esta passa a constituir o par fundamental da noção de flexibilidade, operando não apenas no discurso institucional, mas no interior dos próprios sujeitos.

3. A VIDA PASSA A SER UM EMPREENDIMENTO

A formação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é definida pelas aprendizagens estabelecidas e está organizada em quatro áreas do conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias.

Nas quatro áreas contempladas pelo Novo Ensino Médio de Santa Catarina, repete-se a competência denominada “responsabilidade e cidadania”, descrita da seguinte forma: “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (Santa Catarina, 2021, p. 34).

No eixo mediação e interação social, igualmente presente nas quatro áreas, lê-se: “Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade” (Santa Catarina, 2021, p. 53).

Como uma nota que precisa ser continuamente repetida para sustentar a melodia, os mesmos enunciados se reiteram ao longo do documento do Novo Ensino Médio de Santa Catarina: autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, determinação, empatia.

A vida, nessa gramática em operação, é compreendida como projeto individual — um projeto de si —, formando o sujeito empreendedor, o empreendedor de si mesmo. É nesse sentido que Dardot e Laval (2016, p. 132) observam: “Para alguns neoliberais contemporâneos, tanto a relação consigo mesmo como a relação com os bens exteriores devem tomar como modelo a lógica da empresa como unidade de produção em concorrência com os outros.” A crítica à racionalidade neoliberal torna-se, assim, parte integrante da construção da ideia de *sustentabilidade democrática*, compreendida como caminho para a valorização do sentido de coletividade e do comum.

4. RESILIÊNCIA E FLEXIBILIDADE CONSTITUI O HOMO OECOMICUS

O filósofo Michel Foucault (2008) analisa a passagem da racionalidade liberal para a neoliberal, na qual o sujeito produzido é o *homo oeconomicus*. Na racionalidade liberal, esse sujeito se define pelas relações de troca; já na racionalidade neoliberal, o *homo oeconomicus* é reformulado:

[...] é um empresário, e um empresário de si mesmo. Essa coisa é tão verdadeira que, praticamente, o objeto de todas as análises que fazem os neoliberais será substituir, a cada instante, o *homo oeconomicus* parceiro da troca por um *homo oeconomicus* empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda (Foucault, 2008, p. 311).

A racionalidade, nesse contexto, constitui o céu discursivo sob o qual as subjetividades são produzidas. Pode-se dizer que essa racionalidade atravessa os sujeitos, constitui-os, produz demandas e fabrica desejos. O *homo oeconomicus* neoliberal é descrito como: “um ‘átomo’ de interesse próprio, livre e autônomo, plenamente responsável por navegar pelo campo social utilizando cálculos de escolha racional e custo-benefício, excluindo explicitamente todos os demais valores e interesses” (Hamann, 2012, p. 101). Em síntese, há, na perspectiva foucaultiana, uma transição do *homo oeconomicus* clássico — ancorado no liberalismo e nas relações de troca — para o *homo oeconomicus* neoliberal. Nessa nova racionalidade, o sujeito torna-se capital humano e, enquanto tal, deve ser empreendido continuamente. Mas em que medida o *homo oeconomicus* adquire contornos específicos na gramática neoliberal da educação, especialmente a partir dos significantes resiliência e flexibilidade?

Na BNCC, a resiliência se articula com outros enunciados: “Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência [...]” (Brasil, 2018, p. 10). Resiliência e flexibilidade formam um par inseparável na formação do sujeito da “nova” escola. Enunciados como resiliência, flexibilidade, responsabilidade e inovação organizam o discurso das políticas educacionais, compondo a racionalidade neoliberal que privilegia o indivíduo e sua amabilidade ao mercado.

Na sociedade disciplinar, como analisada por Foucault (1987), predominava a gramática do panóptico — o olhar vigilante — com a escola funcionando como espaço de docilização dos corpos e da alma. Já na sociedade regida pela racionalidade neoliberal, a função da escola é produzir sujeitos amáveis ao mercado. Não se trata mais da disciplina pautada na punição, mas de uma pedagogia da adaptação: daí a centralidade da resiliência como virtude. Ser resiliente, nesse contexto, refere-se à capacidade de se adaptar e de se recuperar de situações adversas. Aquele que se adapta rapidamente — seja às dificuldades da vida, seja às exigências do mercado — é também um sujeito flexível. Assim, resiliência e flexibilidade funcionam como dobradiças na constituição subjetiva promovida pela racionalidade neoliberal.

Na abordagem de Stephen Ball (2010), a consolidação dessa gramática na educação se vincula à política de performatividade, cuja finalidade é implementar mecanismos de avaliação de desempenho como forma privilegiada de controle e conformação dos sujeitos. A performatividade, segundo Ball (2010), constitui uma verdadeira “tecnologia política”, em consonância com os estudos foucaultianos.

5. SUSTENTABILIDADE DEMOCRÁTICA FRENTE À RACIONALIDADE NEOLIBERAL

A expressão *sustentabilidade democrática* não aparece na literatura acadêmica, a não ser em dois casos para indicar ações de participação, diferentemente do sentido que pretendemos trabalhar. Foram realizadas pesquisas nas teses e dissertações no banco de dados da Capes, assim como nos artigos na plataforma SciElo, usando como descritor “sustentabilidade democrática”, sem demarcar a temporalidade e a área. Na SciElo encontramos somente um artigo: “Educação ambiental e gestão participativa de unidades de conservação: elementos para pensar a sustentabilidade democrática”, de Carlos Loureiro e Claudia Cunha (2008). Nesse artigo, a sustentabilidade democrática refere-se a ações e procedimentos de participação democrática tendo em vista garantir a resolução de conflitos ambientais de forma civilizada.

Com exceção do artigo citado, no levantamento na SciElo aparecem termos semelhantes ou os dois enunciados para apontar dois elementos separados, como: “democracia e sustentabilidade”; “sustentabilidade e experiência democrática”; “política democrática da sustentabilidade” e “política sociais e sustentabilidade”.

No banco de dados da Capes encontramos uma dissertação “As relações de trabalho, meio ambiente e educação na Coopcarro - projeto lixo é vida: por uma sustentabilidade democrática da inclusão”, de Ana Maria Marques Santos (2005). Na dissertação, a sustentabilidade democrática aponta para o dinamismo dos atores sociais sob a ótica civil-democrática. Assim como na plataforma SciElo, outras articulações apareceram, sendo com mais recorrência: sustentabilidade ambiental.

Tanto no artigo quanto na dissertação, o termo aparece para reforçar a importância de ações participativas como forma de sustentação da própria democracia. Mesmo reconhecendo a importância dessas pesquisas acadêmicas, busca-se neste trabalho pensar a sustentabilidade democrática em outra esfera, nos processos de subjetivação que pressupõe também a emergência de novas formas de partilha do sensível.

6. SUSTENTABILIDADE PARA A VIDA

A sustentabilidade, enquanto prática discursiva, também se constitui como um dispositivo — aqui entendido no sentido atribuído por Foucault (1987), como um conjunto heterogêneo de discursos, técnicas, instituições e saberes que produzem e nomeiam práticas específicas; no caso, as práticas da sustentabilidade. As condições históricas e materiais que tornaram possível a emergência dessas práticas discursivas são semelhantes àquelas que permitiram o surgimento dos direitos humanos, como aponta Sachs (2002), um dos principais estudiosos da área:

Desenvolvimento e direitos humanos alcançaram proeminência na metade do século, com duas ideias-força destinadas a exorcizar as lembranças da Grande Depressão e dos horrores da Segunda Guerra Mundial, fornecer os fundamentos para o sistema das Nações Unidas e impulsionar os processos de descolonização (Sachs, 2002, p. 47).

Não por acaso, para Sachs (2002), o conceito de sustentabilidade se desenvolve em múltiplas dimensões: ecológica, econômica, social, espacial, cultural, psicológica e política. Essa formulação ganha ainda mais sentido quando considerada no contexto pós-Segunda Guerra Mundial, período que motivou a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945, e, três anos depois, da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Contudo, os chamados “anos dourados do capitalismo”, nas décadas de 1950 e 1960, impulsionaram o crescimento econômico e o consumo, o que levou à intensificação da degradação ambiental. Diante da crise ambiental anunciada — especialmente por ecologistas —, surge, antes da popularização do termo sustentabilidade, a noção de Ecodesenvolvimento, cunhada por Maurice Strong, secretário da Conferência de Estocolmo. Esse termo aparece com frequência na obra de Sachs (2002, p. 70), que o define como: “[...] um caminho apropriado de conservação da biodiversidade, provavelmente o mais apropriado, ao assumir a harmonização dos objetivos e ecológicos”. Em outra obra, Sachs (1986, p. 15) observa também que o contexto de formação do conceito teve como objetivo “definir um estilo de desenvolvimento particularmente adaptado às regiões rurais do terceiro mundo”, acentuando a importância de autoridade horizontal, no sentido que a autoridade “não poderia ser eficaz sem a participação das populações locais na realização das estratégias de ecodesenvolvimento” (Sachs, 1986, p. 17). Há no curso da elaboração do conceito e da ampliação da literatura sobre o tema uma percepção sobre importância da participação das comunidades onde se dariam o desenvolvimento sustentável, o que aos poucos se delineia como ações que precisam contar com instâncias democráticas de participação.

Para Montibeller Filho (1993, p. 3), o ecodesenvolvimento é “um projeto de civilização”, pois evoca: “[...] um novo estilo de vida; conjunto de valores próprios; conjunto de objetivos escolhidos socialmente; e visão de futuro”. Em sintonia com a ideia de um projeto civilizador, Sachs entende que a escola, sobretudo a informal, tem um papel importante nesse processo: “A escola deveria passar a ser uma espécie de agência local de desenvolvimento, envolvendo sistematicamente as crianças na gestão dos negócios da comunidade e dando-lhes o sentido de responsabilidade de cidadania, como um quantum de informações de valores científicos” (Sachs, 1986, p. 63). O que parece estar em questão para Sachs é implicar as crianças com o próprio desenvolvimento da comunicação. A sustentabilidade dos recursos naturais não seria, assim, um compromisso das empresas ou daqueles que, mas, sim, de todos.

O termo sustentabilidade, como amplamente difundido atualmente, surge dentro da expressão “desenvolvimento sustentável”, popularizada a partir do Relatório Brundtland, publicado em 1987.

A expansão do sistema capitalista sobre as reservas naturais e o crescente debate sobre meio ambiente motivaram uma série de conferências promovidas pela ONU, a começar pela Conferência de Estocolmo, em 1972. Na década seguinte, em 1982, ocorreu a Conferência de Nairóbi, no Quênia, que contribuiu diretamente para a formulação do Relatório Brundtland (Nosso Futuro Comum), publicado em 1987. Nesse documento, a pobreza nos países do Sul global e o consumismo exacerbado nos países desenvolvidos são apontados como causas centrais da desigualdade no desenvolvimento global e do agravamento das crises ambientais.

Nas décadas posteriores, realizaram-se outras conferências internacionais: a Rio 92, no Brasil (1992); a Rio+10, na África do Sul (2002); e a Rio+20, novamente no Brasil (2012), eventos que contribuíram para consolidar as práticas discursivas em torno da sustentabilidade em suas múltiplas dimensões.

Dentre essas dimensões, a política — última das sete apontadas por Sachs (2002) — destaca-se por pressupor a participação democrática nos processos decisórios, tanto em nível local quanto global. Nesse escopo, os discursos sobre sustentabilidade assumem a necessidade de processos democráticos, mas os compreendem articulados também às esferas econômica e institucional, promovendo a colaboração entre os setores público, privado, voluntário e comunitário.

Contudo, essa dimensão política não se confunde com o que aqui se defende como *sustentabilidade democrática*, entendida como uma prática que tem como pressuposto a igualdade radical. Não se trata apenas de mecanismos institucionais de participação, mas da afirmação de uma igualdade mais profunda — aquela que, segundo Rancière (1996, p. 30): “é simplesmente a igualdade de qualquer um com qualquer um, quer dizer, em última instância, a ausência de arkhé, a pura contingência de toda ordem social.”

É nas práticas cotidianas que a democracia se afirma, sobretudo naquilo que ainda não foi partilhado: demandas que emergem dos sujeitos e tensionam o que é visível, audível e dizível na ordem vigente — seja no campo da sexualidade, da política, das formas de família ou das novas estéticas da vida. São essas práticas que têm o potencial de reconfigurar a partilha do sensível.

A *sustentabilidade democrática*, portanto, depende da dimensão política nos moldes propostos por Rancière: a igualdade de qualquer um com qualquer um, capaz de destronar a primazia do mercado como princípio organizador da vida. A urgência de restituir o sentido do coletivo (Laval & Vergne, 2023), como resposta às crises das democracias contemporâneas, exige a adoção do que aqui se propõe como princípio da participação radical. E “princípio” — aquilo que vem antes — é também aquilo que dá sentido de origem, sendo a participação radical o solo fértil a partir do qual pode florescer o comum.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscou-se afirmar a expressão *sustentabilidade democrática*, cujo operador político fundamental é a igualdade radical. Para aproximar esse debate das políticas públicas educacionais, foi selecionado como *corpus* de análise o documento do Novo Ensino Médio de Santa Catarina, de 2021. A partir dessa análise, evidenciou-se que o referido documento apresenta parte de sua estrutura fundamentada na gramática neoliberal.

Concordando com Laval e Vergne (2023, p. 247), “seria preciso ir por um caminho completamente diferente, fazendo a experiência do comum na educação, em todos os níveis, em todas as dimensões”. Para os autores, a educação democrática “só é plenamente concebível em outra sociedade” (LAVAL; VERGNE, 2023, p. 247). A expressão *sustentabilidade democrática* reafirma essa posição, tendo como horizonte a construção de uma democracia plena — ainda que distante, ela precisa ser diariamente cultivada e produzida.

Ao final do Caderno 4, dedicado ao Novo Ensino Médio em Santa Catarina, lê-se que:

Tem-se por objetivo que a passagem por esses eixos oriente o trabalho nos Itinerários Formativos de forma a criar oportunidades de aprendizagem nas quais os(as) estudantes produzam e se apropriem criticamente dos conhecimentos historicamente acumulados, intervenham em seus contextos socioculturais, criem e empreendam projetos diversos (Santa Catarina, 2021, p. 352).

Não há dúvida de que o documento reconhece a função crítica dos processos formativos. No entanto, esse espaço tem sido, cada vez mais, ocupado por uma nova gramática nas políticas públicas, estruturada por uma nova racionalidade para operar nos processos de gestão: a racionalidade neoliberal.

8. REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 35, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/15865>. Acesso em: 6 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HAMANN, Trent H. Neoliberalismo, governamentalidade e ética. **Ecopolítica**, 3: 99-133, 2012, p. 101. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/ecopolitica/article/view/12910>. Acesso em: 13 de maio de 2024.

LAVAL, Christian; VERGNE, Francis. **Educação democrática**. A revolução escolar iminente. Petrópolis: Vozes, 2023.

MONTIBELLER FILHO, Gilberto. Ecodesenvolvimento e desenvolvimento sustentável: conceitos e princípios. **Texto e economia**. Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 131-142, 1993. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/economia/article/view/6645>. Acesso em: 04 jul. 2025.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento: política e filosofia**. São Paulo: Editora 34, 1996.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SALVATORI, Ana Paula; GOMES, Allan Henrique; FUSCA, Aliciene Machado Cordeiro. Pesquisa documental em educação: contribuições para a formação continuada de professores. **Revista Intersaberes**, [S. l.], v. 17, n. 40, p. 175-188, 2022. DOI: 10.22169/revint.v17i40.2281. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2281>. Acesso em: 30 set. 2025.

SPINK, Peter. Análise de documentos de domínio público. In: SPINK, Mary Jane (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2013. p. 100-126.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense**: caderno 4 – Novo Ensino Médio – Componentes curriculares eletivos: construindo e ampliando saberes. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2021.

Submissão: 16/03/2026

Aceito: 03/05/2026