

<https://doi.org/10.18593/r.v50.37097>

# A escrita na redação do ENEM: a tragédia da instrumentalização do pensamento

*Writing in ENEM writing test: the tragedy of the instrumentalization of thought*

*La escritura en la redacción del ENEM: la tragedia de la instrumentalización del pensamiento*

**Alexandre Ricardo Marins<sup>1</sup>**

Escola Anchieta - Rede Jesuíta de Educação; Diretor Acadêmico.  
<https://orcid.org/0000-0003-4784-9071>

**Betina Schuler<sup>2</sup>**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos; Docente na Escola de Humanidades e no Programa de Pós-Graduação em Educação. <https://orcid.org/0000-0002-2424-7601>

**Resumo:** Neste ensaio teórico, problematizam-se as relações entre a escrita no presente e o esmaecimento de sua dimensão formativa em uma racionalidade neoliberal. O recorte adotado é o das redações do Exame Nacional do Ensino Médio, marcadas pela Base Nacional Comum Curricular e pela reforma do Novo Ensino Médio. O objetivo é estabelecer um diálogo entre o conceito de desbarbarização em Adorno e a escrita como prática de subjetivação em Foucault, a partir de pontos de convergência em suas críticas à racionalidade instrumental que se consolidou desde a modernidade

<sup>1</sup> Doutor em Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo; Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Pós-doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos; Atua principalmente nas seguintes áreas: currículo, educação bilíngue, avaliação e formação de professores. Autor de livros na área da Educação.

<sup>2</sup> Doutora e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Pós-Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa; Pós-Doutora em Ciências Humanas pela Griffith University; Austrália; Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação; Líder do Grupo de Pesquisa Carcarás: Grupo de Estudo e Pesquisa entre Educação Filosófica, Escrita e Leitura (CNPq/Unisinos); Integrante da Rede Nacional de Pesquisa em Educação Filosófica e da Rede Internacional de Investigação em Inclusão, Aprendizagem e Tecnologias em Educação (RIIATE); Atua principalmente nos temas: estudos foucaultianos em educação; educação filosófica e práticas de escrita e leitura; infância e subjetivação; literatura; docências.

e que se transforma na contemporaneidade. Nesse sentido, é preciso criar espaços de fuga da racionalidade instrumental, que se atualiza no presente por intermédio do neoliberalismo, que reduz a escrita a uma mera função de registro e comunicação, com base em uma forma previamente estabelecida. O exercício do texto escrito, conclui-se, mais do que um simples registro ou concretização do processo de pensamento, pode ser uma prática que exerce o pensamento em ação, ao refletir sobre a própria vida e suas manifestações no mundo.

**Palavras-chave:** ensino médio; escrita; redação do ENEM; formação humana.

**Abstract:** *This theoretical essay examines the relationship between writing in the present and the erosion of its formative dimension within a neoliberal rationality. The selected excerpt draws from the essays of the National High School Exam, shaped by the National Common Curricular Base and the New High School reform. The aim is to establish a dialogue between Adorno's concept of debarbarization and Foucault's notion of writing as a practice of subjectivation, focusing on their shared critique of the instrumental rationality that has been consolidated since modernity and continues to evolve in contemporary times. In this context, it is crucial to create spaces that resist instrumental rationality, which is now embodied in neoliberalism and reduces writing to a mere tool for recording and communication, constrained by predetermined forms. The exercise of written text, it is concluded, more than a simple record or concretization of the thought process, can be a practice that exercises thought in action, when reflecting on one's own life and its manifestations in the world.*

**Keywords:** high school; writing; writing tests of ENEM; human formation.

**Resumen:** *En este ensayo teórico se problematiza la relación entre la escritura en el presente y el desvanecimiento de su dimensión formativa en una racionalidad neoliberal. El corte adoptado es el de los ensayos del Examen Nacional de Bachillerato, marcado por la Base Curricular Común Nacional y la reforma de la Nueva Bachillerato. El objetivo es establecer un diálogo entre el concepto de desbarbarización en Adorno y la escritura como*

*práctica de subjetivación en Foucault, a partir de puntos de convergencia en sus críticas a la racionalidad instrumental que se ha consolidado desde la modernidad y que se transforma en la contemporaneidad. En este sentido, es necesario crear espacios para escapar de la racionalidad instrumental, que se actualiza en el presente a través del neoliberalismo, que reduce la escritura a una mera función de registro y comunicación, a partir de una forma previamente establecida. El ejercicio del texto escrito, se concluye, más que un simple registro o concretización del proceso de pensamiento, puede ser una práctica que ejercite el pensamiento en acción, al reflexionar sobre la propia vida y sus manifestaciones en el mundo.*

**Palabras clave:** *escuela secundaria; escritura; escritura ENEM; formación humana.*

Recebido em 03 de março de 2025

Aceito em 26 de novembro de 2025

## 1 SOBRE HISTÓRIAS E CAMINHOS

Este artigo ensaia uma problematização das relações entre práticas de escrita e o esmaecimento da dimensão formativa quando reduzida à sua função instrumental, no presente, sustentadas por uma perspectiva neoliberal. Realiza-se um recorte para tomar, especificamente, o processo de escrita nas redações do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), atravessado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela reforma do Novo Ensino Médio (NEM).

A emergência dos processos de organização da educação no Brasil mostra-nos o quanto nossa relação com a escrita já parte de uma lógica colonialista e excludente, em que a língua portuguesa foi usada como instrumento de dominação e pregação cultural. Desde

lá, a história da educação brasileira esteve permeada por profundas desigualdades e por políticas públicas descontinuadas, em se tratando do fomento à leitura e à escrita.

Assim como nas mais célebres tragédias gregas, em que o herói padece os efeitos de sua *anankê*<sup>3</sup>, a sociedade passou a ser profundamente marcada por um impiedoso *pathos*<sup>4</sup>: a injustiça social, que gera desigualdades abissais entre as pessoas, principalmente nas áreas econômica, cultural e educacional. Porém, ao contrário do que ocorre na tragédia, esse tipo de injustiça não é uma consequência inevitável do destino, mas o resultado de várias forças atualizadas em uma racionalidade neoliberal que, incansavelmente, assedia e instrumentaliza a educação por meio do discurso da flexibilidade, produtividade, aceleração e forte competição.

Diante disso, pensar a escola pode significar buscar entender o quanto ela ainda pode proporcionar uma leitura crítica do mundo – contra a barbárie<sup>5</sup> e em favor, mesmo que em brechas, de outros modos de existência e de pensamento. Isso porque,

Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isto. [...] A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades (Adorno, 2006, p. 116-117).

Muito se discute sobre a potência da escola diante das transformações de diferentes ordens que nos atravessam no presente.

<sup>3</sup> É o “destino”, que não pode ser desobedecido nem pelos próprios deuses.

<sup>4</sup> Nas tragédias gregas, esse elemento marca o sofrimento progressivo imposto pelo destino.

<sup>5</sup> Adorno utiliza o conceito de barbárie para explicar os aspectos destrutivos e desumanos da sociedade capitalista moderna. Em sua obra *Minima Moralia* (Adorno, 1992), reflete sobre como o progresso pode fazer emergir uma forma de barbárie que se manifesta de várias maneiras, como a mercantilização da vida humana, a dominação da natureza e a supressão da individualidade.

Se há certo consenso acerca dos limites da atuação escolar, também há o reconhecimento da sua importância para a formação humana, apesar de estar sendo reduzida a uma função meramente instrumental na perspectiva neoliberal.

Ao formar os sujeitos, a escola apresenta condições de possibilidade para um exercício mais ético consigo e com os demais – voltando às inspirações das tragédias gregas, aí está a sua *hybris*,<sup>6</sup> que traz a potência de transgredir o *status quo*, formando para um pensamento crítico<sup>7</sup>, como um modo de pensar sobre como estamos nos tornando o que somos no presente, o que já estamos deixando de ser e quais as brechas que temos para a invenção de outras possibilidades (Foucault, 1990). É nesse horizonte que repousa o desejo de alcançar uma *peripécia*<sup>8</sup> educacional, capaz de não aceitar seu destino, porque prefere fabular caminhos outros em meio à vida, como um modo de existir que problematiza permanentemente a barbárie, que no Brasil terá atravessamentos de classe social e de relações étnico-raciais e de gênero, entre outros.

A partir dessa discussão mais ampla, propomos pensar sobre o que estamos nos tornando quando lemos e escrevemos de forma instrumental na escola; quando reduzimos o exercício da escrita a modelos prescritivos que pouco atravessam os estudantes. A partir dessa proposição, tomamos a escrita no Ensino Médio como uma prática que pode ser lida como um forte sintoma do nosso tempo.

<sup>6</sup> Sentimento que conduz os heróis da tragédia à violação da ordem estabelecida, por meio de uma ação ou comportamento que se assume como um desafio aos poderes instituídos.

<sup>7</sup> Buscamos o conceito de crítica em Foucault (1990), no sentido de pensar não em não querer ser governado, mas de problematizar os modos de governo, os valores e procedimentos que os sustentam.

<sup>8</sup> Outro elemento da tragédia, que faz alusão a um evento imprevisível que altera o rumo normal dos acontecimentos.

## 2 UM CAMINHO COM MUITAS HISTÓRIAS

A educação escolar é um importante caminho para construir histórias, tão diversificadas quanto o número de pessoas que as compõem. Para entender melhor o contexto educacional, é preciso considerar a escola como resultado de um longo processo histórico, constituído, dentre outras coisas, pela relação entre formação e trabalho. Isso significa que, desde o início, a educação escolar moderna foi estruturada para contribuir com o desenvolvimento do mundo do trabalho.

O advento da Modernidade trouxe deslocamentos significativos nos modos de funcionamento da sociedade com a constituição do capitalismo, a fundação dos Estados-Nação, o desenvolvimento da ciência moderna e, mais adiante, a revolução industrial. Outra sociedade, de base disciplinar (Foucault, 2003), vai se constituir, sendo a escola talvez a instituição mais relevante para a criação de modos de existência. Assim, juntamente com o funcionamento de acumular riquezas, busca-se acumular as pessoas, subjetivar de determinados modos para que sejam dóceis e úteis. Todavia, ao mesmo tempo em que a escola nasce como uma instituição disciplinar, ela se constitui como a maior invenção para a democratização do conhecimento de que já tivemos ciência.

Com o Iluminismo, passa-se a nutrir uma crença inabalável na capacidade da razão humana de conhecer – o homem vem a ser sujeito do conhecimento, e o critério de verdade não é mais a revelação, nem a autoridade eclesiástica, mas a evidência racional que produz esclarecimento. Nesse mesmo movimento, o Liberalismo emerge, referenciado pelos princípios de liberdade, individualidade, igualdade, propriedade e democracia.

Durante o século XX, em que a perspectiva liberal de fortalece, foram se atravessando diferentes concepções que problematizavam as concepções liberais de educação, tais como as teorias de inspiração marxista, que apresentam a escola como instrumento de reprodução e, ao mesmo tempo, como possibilidade de transformação da sociedade. Temos, então, todo um discurso para pensarmos a educação a partir dos conceitos de ideologia, classe social, emancipação e autonomia. Afora as concepções socioeducacionais conflitantes, o acelerado processo de urbanização na segunda metade do século trouxe grandes desafios para a educação brasileira, tais como: aumento expressivo da demanda; condições precárias de formação e trabalho dos professores; baixos índices de aprendizagem; altas taxas de evasão e reprovação etc.

A partir da segunda metade do século XX, começamos a viver um deslocamento do liberalismo para o neoliberalismo, acentuando a questão do desempenho e da competição, o que vem sendo fortemente amplificado e complexificado no Brasil desde os anos 1990. Como consequência, a formação humanística tem sido considerada cada vez mais como inútil, uma vez que todo um discurso de uma pragmática rapidamente aplicável se coloca como a solução dos problemas educacionais, instrumentalizando o pensamento e enfraquecendo a crítica. Nesse percurso,

[...] foi havendo um decréscimo dos estudos humanísticos e abandono da filosofia; a substituição do francês (e do grego e latim) pelo inglês; a tendência a valorizar os estudos abstratos e o formalismo; a realização de vestibulares informativos; a visão cultural substituída por ações de extensão; uma pesquisa sem conteúdo crítico; uma avaliação baseada em critérios quantitativos; uma acelerada expansão do ensino privatista mercantil nas últimas décadas com muitas instituições de baixíssima

qualidade; forte deterioração do ensino público, entre outros elementos (Wanderley, 2006, p. 66).

Ainda, é preciso considerar, nas últimas décadas, o crescimento do mercado educacional brasileiro em uma perspectiva fortemente empresarial<sup>9</sup>. Isso porque se apresenta como sintoma da racionalidade neoliberal que atravessa fortemente o sistema educacional público e privado.<sup>10</sup> Sendo assim, é preciso nos perguntarmos sobre os impactos dessas relações de forças na educação brasileira e, conseqüentemente, na sociedade, quando se opera com os valores da superconcorrência, da aceleração e do utilitarismo pragmático. Nessa mesma linha, também é preciso nos questionarmos sobre o crescente individualismo, quando cada aluno passa a ser responsável pelo próprio sucesso ou fracasso escolar, nessa lógica que nos pede alunos flexíveis e *multitasking* na sociedade disciplinar, que agora se acopla à sociedade de controle.

A partir disso, situamos a problematização aqui proposta em uma das questões mais desafiadoras do ambiente educacional escolar no presente: a instrumentalização da educação, atravessada por uma racionalidade neoliberal que, mais do que uma política econômica, produz modos de vida. Para desenvolver essa questão, assumimos o tema da redação do ENEM como recorte, buscando entender a sua relação com a BNCC e com a Lei Federal nº 13.415/2017 (que trata do Novo Ensino Médio - NEM) (Brasil, 2017). Como referência teórica,

<sup>9</sup> Tal crescimento foi motivado, entre outros fatores, pelo aumento da demanda para ensino à distância (conferir em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-crece-474-em-uma-decada>) e pelo surgimento do formato de negócio denominado B2B, quando a interação comercial se dá entre empresas – as parcerias entre escolas e os pacotes *Google for Education* e *Microsoft for Education* são bons exemplos desse formato aplicado à Educação.

<sup>10</sup> Em um primeiro momento, o foco das negociações comerciais do mercado educacional manteve-se, quase exclusivamente, no setor privado. Porém, nos últimos anos, fortemente potencializado com a pandemia de Covid-19, nota-se um aumento do assédio e das negociações no setor público.

tomamos como inspiração a dimensão da racionalidade instrumental, elaborada por Theodor Adorno, e a dimensão de diagnóstico do presente e da escrita como prática de subjetivação, em Foucault. Sabemos que Adorno e Foucault falam de perspectivas diferentes em se tratando dos conceitos de poder e sujeito. Todavia, entendemos que, especificamente nessa composição, há convergências entre a discussão de Adorno (2006) sobre educação e interrupção da barbárie e o conceito de escrita como prática de subjetivação em Foucault (2004).

### 3 CAMINHOS ENTRE ENEM, BNCC E NEM

No caminho de construção da educação escolar brasileira, recorte-se a questão do ENEM, instituído em 1998, na esteira da Lei 9394/96 (Brasil, 1996), que criou as diretrizes e bases da educação, em um momento de grande efervescência em torno dessa temática. No início, o objetivo era avaliar a qualidade da Educação Básica. Em 2009, após passar por mudanças substanciais, o ENEM tornou-se o principal acesso ao ensino superior, em um país onde não há vagas para todos – o que explica a importância e a dimensão que o exame adquiriu para professores, estudantes e dirigentes educacionais. Além disso, o ENEM também passou a ser uma das referências para a formulação de políticas públicas e, embora extraoficialmente<sup>11</sup>, a principal forma de classificar as escolas, por meio de uma suposta qualidade expressa nos seus resultados.

<sup>11</sup> É fundamental pontuar que o MEC ou qualquer outra instituição estatal nunca divulgou um *ranking* oficial de escolas baseado nos resultados do ENEM. Os *rankings* que anualmente são divulgados nascem de iniciativas mercadológicas que acessam, organizam e processam os dados da prova, que são públicos, para fins de classificação e concorrência entre as instituições.

Do ponto de vista do “mercado educacional”, o ENEM é um produto valiosíssimo, que tem gerado inúmeros cursos, livros, materiais didáticos, aulas *online*, campanhas de marketing e de captação de alunos etc. Mais do que isso, como consequência desse mercantilismo educacional que transforma tudo em mercadoria e números, uma enorme parcela das escolas públicas e privadas assumiu a preparação para esse exame como sendo o grande objetivo do Ensino Médio. Isso criou um discurso hegemônico em torno da ideia de que só há qualidade educacional se os alunos forem bem nessa prova e de que as melhores escolas são as que ocupam os primeiros lugares nos *rankings* montados com base nos resultados no exame.

Atualmente, o ENEM é composto por quatro áreas do conhecimento<sup>12</sup>, além da redação. Na matriz de referência que orienta a criação das provas, cada uma das áreas é representada por 30 habilidades, organizadas em diversas competências e balizadas por cinco eixos cognitivos, comuns a todas as áreas<sup>13</sup>. Apesar de ser comum encontrar quem defenda essa proposta de organização como caminho para a construção integral da cidadania e uma preparação para cenários futuros – Ensino Superior e/ou mercado de trabalho –, também é necessário reconhecê-la como um dos marcos de transição da lógica do conhecimento para uma lógica das competências. Significativas pesquisas na área da educação têm apontado que essa passagem evidencia o esvaziamento do sistema educacional pela lógica utilitarista neoliberal (Silva-Miguel; Tomazetti, 2016).

A crítica a essa “pedagogia das competências” – como diz Laval – leva à ponderação sobre a relação histórica da educação

<sup>12</sup> As áreas do conhecimento são: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias.

<sup>13</sup> Os eixos cognitivos são: dominar linguagens; compreender fenômenos; enfrentar situações-problema; construir argumentação; elaborar propostas.

com o mundo do trabalho, que vem se desvinculando fortemente da preocupação com formação humana mais sólida, apostando as fichas somente na dimensão econômica.

A pedagogia das competências, supostamente, segundo seus promotores, responde ao imperativo geral de controle fino e de avaliação rigorosa segundo normas idênticas para todos, eliminando, portanto, o que poderia ser um traço de classe ou um código implícito do meio social. [...] esse raciocínio enviesado, que pretende a objetividade e a eficácia, facilitou a transformação do sistema educativo em um apêndice da máquina econômica, tornando naturais as novas finalidades que lhe são atribuídas (Laval, 2004, p. 63-64).

Nessa perspectiva, há a afirmação de que a ideia de competência reduz o conhecimento a algo que deve ser rapidamente aplicável e medido quantitativamente, fazendo pensar sobre os desafios atuais da educação e sobre como é evidenciada pelo ENEM essa lógica de uma educação eficiente, que difere de uma boa educação, como afirma Biesta (2021). O autor faz uma distinção entre educação eficaz – aquela vinculada ao bom desempenho e a aprendizagens quantificáveis ligadas a poucas áreas curriculares – e boa educação, que não foque esforços somente na dimensão da qualificação, que é de extrema importância, mas que tenha em conta também as dimensões da socialização e dos modos de subjetivação em um mundo cada vez mais complexo. Isso nos leva a pensar sobre as relações entre formação e trabalho e no quanto a perspectiva neoliberal opera com a exacerbação da instrumentalização do pensamento, o que impacta em uma forte instrumentação da educação, focada em habilidades e competências, na estigmatização da educação pública e na valoração do modelo empresa.

No âmbito da Educação Básica, o ENEM tornou-se um dos principais instrumentos de governo na lógica neoliberal, uma vez que segue rigorosamente a proposta de desempenho e resultados nessa linguagem da produção. Em se tratando especificamente da redação, esta evidencia uma nociva consequência desse processo: a redução da escrita às suas funções mais básicas (comunicação e registro), gerando o empobrecimento da leitura, da escrita e do pensamento. Um dos fortes sintomas é o esvaziamento dos diversos gêneros, formas e elementos literários e textuais. Sob o argumento da valorização do texto dissertativo como expressão maior da lógica ocidental – e assumindo que essa é a proposta básica da redação do ENEM –, a prática de escrita escolar tornou-se, quase exclusivamente, um exercício preparatório para o exame, cujo objetivo maior é atingir alto desempenho, ancorado no fato de que a redação tem um peso significativo na avaliação final dos estudantes. Esse enrijecimento da forma e do conteúdo, seguido por uma significativa perda de potência formativa, é o principal indicativo da problemática da escrita no contexto da Educação Básica, principalmente no Ensino Médio<sup>14</sup>.

O texto dissertativo proposto para a redação do ENEM também segue a lógica das competências, que estão organizadas em cinco blocos, a saber: demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa; compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa; selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários

---

<sup>14</sup> Para aprofundar essa questão, propomos o texto de Alves (2020), que discute como as redações do ENEM são frutos de uma escrita artificial, moldada pela expectativa da análise do avaliador, o que limita uma produção efetivamente autoral.

para a construção da argumentação; elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos (Brasil, 2024a). Essa estrutura faz com que a nota avaliativa do exame enfatize aspectos técnicos, normativos e argumentativos, tornando a escrita um instrumento de adequação a um modelo previamente definido. Embora a proposta seja garantir critérios objetivos na correção, elas acabam por moldar a produção textual dos estudantes dentro de uma lógica previsível e repetitiva, o que restringe possibilidades mais amplas de reflexão e expressão subjetiva.

Obviamente que também se reconhecem elementos importantes nessa organização quando se pensa em formação humana. Todavia, para ampliar o entendimento sobre o atual contexto em que o ENEM e a sua redação estão inseridos, é preciso considerar sua implicação com duas políticas educacionais recentes: a BNCC e o NEM, que apresentam perspectivas de reformulação do exame para os próximos anos<sup>15</sup>.

A BNCC é o documento normativo que define o que os alunos devem aprender em cada etapa da Educação Básica. Por isso, tornou-se um dos principais documentos norteadores na construção dos currículos escolares; conseqüentemente, exerce influência direta no debate sobre a revisão da matriz de referência do ENEM. Assim, é necessário analisar os riscos da uniformização de uma matriz curricular única para um país de dimensões continentais, como o Brasil. Isso porque a diversidade cultural e a pluralidade de saberes e modos de vida são uma riqueza imensurável e devem ser consideradas desde os seus contextos, não podendo ser reduzidas em nome de uma suposta unidade curricular. Nesse aspecto, a produção textual

<sup>15</sup> A Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, instituiu a BNCC (Brasil, 2018) e a Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024b), também conhecida como Novo Ensino Médio, foi sancionada em 31 de julho de 2024 e entrou em vigor no ano letivo de 2025.

tem a potencialidade de configurar-se como produção ética, cultural e epistemológica, a partir dos diversos campos de atuação social indicados pela própria BNCC. É preciso considerar a importância da universalização do acesso e da promoção de uma educação que contemple a diversidade cultural, étnica, de gênero e social, além de validar a proposta de uma formação crítica que possibilite aos estudantes criar uma postura de questionamento sobre si, sobre os demais e sobre o mundo que os cerca.

Em outro atravessamento nesta discussão, temos o NEM, cuja proposta é a de proporcionar uma educação mais flexível e adequada às demandas do mundo contemporâneo. As principais mudanças são o aumento da carga horária de aulas e a possibilidade de os estudantes escolherem alguns componentes curriculares para cursar. Em relação ao ENEM, a expectativa também é a de flexibilização do currículo, na medida em que os estudantes escolhem as áreas de conhecimento que querem estudar. Nesta discussão, a BNCC deve ser incluída em uma necessária convergência dessas três referências, que, juntas, serão a base da nova matriz para o exame.

Vale ressaltar que a implementação do NEM tem gerado polêmicas e acumulado desafios desde o seu início. Para citar duas consequências práticas, tivemos: paradoxalmente, o aumento da carga horária e a diminuição do estudo formal, dado que os chamados itinerários formativ<sup>1616</sup> retiram o espaço de componentes curriculares importantes, como Filosofia, Arte e Educação Física; muitas escolas não têm estrutura e professores preparados para as discussões ofertadas, gerando pragmatismos de toda ordem, como, por exemplo, a possibilidade de lecionar sem a devida formação pedagógica, com base no chamado notório saber. Além disso, interrogamo-nos: quem

---

<sup>16</sup> <sup>16</sup> Os Itinerários Formativos são os principais responsáveis pela flexibilização do currículo.

pode escolher? Os alunos das escolas públicas que dependem de transporte podem escolher qual escola cursar de acordo com seus interesses? Quais são as áreas flexibilizadas em escolas públicas e privadas? Essas propostas podem aumentar a já tão abismal desigualdade educacional em nosso país?

Entendemos essas questões como um sintoma da racionalidade neoliberal, que operará com as redações do ENEM como treinamento técnico e instrumental. Defendemos a necessidade de a educação escolar ser pensada como um potente espaço de formação humana – pessoal e coletiva – em que as pessoas se encontram *na* e *para* a experiência formativa de si e do mundo.

É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado. [...] a recuperação da experiência formativa permitiria reconstruir um padrão para o que seria efetivamente ‘racional’, sem o déficit emancipatório que a racionalidade instrumental impõe (Adorno, 2006, p. 27).

É nesse contexto que a escrita pode adquirir potencial de tornar-se uma prática formativa. Para tanto, necessitou-se perguntar pelos sintomas do presente, que evidenciam uma grande instrumentalização na educação, no caso do ENEM, e como estão diretamente ligados ao processo de esmaecimento da dimensão formativa na educação escolar.

## 4 A CRISE EDUCACIONAL E O RISCO DA BARBÁRIE

Podemos entender que Foucault e Adorno nos oferecem fortes instrumentos conceituais para pensarmos a Modernidade e o que estamos nos tornando no presente. Ambos vão operar com a crítica às ideias de salvação pelo progresso, fornecendo-nos elementos para pensarmos a racionalidade instrumental que nos atravessa no contemporâneo. Da mesma forma, Foucault e Adorno vão problematizar os modos de controle social. Entretanto, como operam com perspectivas diferentes quanto aos conceitos de sujeito e poder, cruciais nas argumentações desenvolvidas, faz-se necessário pontuar também diferenças significativas. Adorno pensa a racionalidade instrumental com a constituição do capitalismo no século XIX e o controle da natureza, focando sua atenção na manipulação psíquica que se produz sobre as massas a partir da indústria cultural. Explica, então, a organização instrumental da subjetividade humana e o conceito de semiformação (o que ainda pressuporia uma formação ideal). Já Foucault opera com o controle social como uma racionalidade estratégica, analisando a constituição do capitalismo e da sociedade moderna, no entrelaçamento das relações entre poder e saber. Pode-se citar, assim, a vinculação do poder disciplinar e a constituição das ciências humanas. Mais à frente, Foucault deslocará essa discussão para os modos de governo sobre si mesmo e sobre os demais. Todavia, o foco, neste autor, está centrado no corpo, sendo o sujeito entendido como um lugar no discurso, uma função do enunciado, uma ficção realizada pelo discurso. A partir disso, o que nos interessa nos dois autores é pensar a dimensão da barbarização da existência em Adorno e a escrita em Foucault, ainda como uma possibilidade de resistência no espaço da escola, mantendo em conversação seus

pontos de aproximação, e não buscando uma simples sistematização de seus pontos de divergência.

A expressão “semiformação”<sup>1717</sup> foi desenvolvida por Adorno para expressar o fenômeno, próprio do capitalismo, referente à doutrinação infligida pela Indústria Cultural. Segundo ele, o modo de produção capitalista transforma o homem em um alienado social, incapaz de determinar os rumos de sua própria história.

A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede a formação cultural, mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. Nada fica intocado na natureza, mas sua rusticidade – a velha ficção – preserva a vida e se reproduz de maneira ampliada. Símbolo de uma consciência que renunciou à autodeterminação, prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados (Adorno, 2005, p. 2).

A semiformação não é uma simples falha da formação cultural, mas a sua negação por meio de uma racionalidade que esvazia o processo de formação humana. Esse fenômeno segue uma lógica idealizada e conduzida pela Indústria Cultural, comprometida com a manutenção e o fortalecimento do que agora temos condições de entender como sendo esse capitalismo neoliberal na diminuição da criticidade e de modos de vida mais comunizados. Assim, a diversidade – inerente ao processo de formação cultural – dá lugar a uma nova dinâmica de identidades padronizadas que, por sua vez, criam os símbolos do novo status social característico do capitalismo – como a técnica e o alto padrão de vida. Esses símbolos passam a

<sup>17 17</sup> Esse termo é comumente utilizado na tradução para o português e é originário do alemão *halbbildung* (*halb*: metade, meio; *bildung*: formação). Em espanhol, poderia ser traduzido como pseudoformação, o que estaria mais próximo daquilo que Adorno pensou para esse conceito.

definir a semiformação clássica como um “espírito conquistado pelo caráter fetichista da mercadoria” (Adorno, 2005, p. 11). No entanto, é importante ressaltar que o progresso e a melhoria material das condições de vida<sup>18</sup> não implicam, necessariamente, melhoria da formação cultural (e poderíamos ainda perguntar: melhores condições de vida para quem?).

A razão instrumental tem se tornado cada vez mais presente na sociedade, esvaziando a dimensão crítica da cultura e favorecendo a manutenção do *status quo*. Nesse processo de semiformação, a própria formação tornou-se uma mercadoria da Indústria Cultural, subvertendo a lógica formativa – em vez de um pensamento crítico, valorizando as respostas rasas e pragmáticas, em que a opinião substituiu o lugar do exercício do pensamento.

Bauman (2013) desloca essa discussão em Adorno para problematizar que talvez no presente não seja a padronização o nosso inimigo, mas a superflexibilização. Assim, os jovens, atravessados pelas redes sociais, pelo discurso da flexibilização e pela precarização das políticas de proteção social, são produzidos para a competição acelerada com os demais e consigo mesmos. Nesse cenário, educar as novas gerações vem se apresentando como uma tarefa muito complexa, pois temos a valoração da aprendizagem rápida, do descarte apressado de ideias e da superfluidez em nome da flexibilização, que nos é vendida como o modo de existência a ser alcançado.

Podemos pensar que, como consequência no campo da educação escolar, há um grande atravessamento da racionalidade liberal, que produz desejos e modos de vida, fazendo com que a

---

<sup>18</sup> É preciso salientar que essa melhoria é seletiva e parcial, pois não se aplica a todos os sujeitos da sociedade, mas aos que estão mais bem posicionados na competição do mercado.

escola constituída a partir do capitalismo tardio<sup>19</sup> seja profundamente marcada pelo utilitarismo.

Desse modo, podemos pensar que a crise da formação está fortemente vinculada à racionalidade neoliberal que experimentamos no presente, a qual vem instrumentalizando os conteúdos curriculares, transformando-os em soluções mercadológicas para resolver questões imediatas e pontuais. O que acontece com a redação do ENEM é um exemplo concreto desse fenômeno, uma vez que estudantes e professores frequentemente procuram fórmulas de sucesso que garantam a tão sonhada nota para aprovação, ainda que isso lhes custe a capacidade de pensar, de produzir pensamento e uma relação mais afirmativa consigo e com a vida.

Ainda é preciso considerar que, desde a Modernidade, com o fortalecimento da razão instrumental, várias práticas pedagógicas assumiram a lógica utilitarista da produção em escala, que gera resultados objetivos em favor de uma suposta qualidade educacional. Nessa linha, muitas escolas – incluindo algumas que comumente são apontadas, pelo mercado educacional, como excelentes – transformaram o Ensino Médio em um grande cursinho preparatório para o ENEM, direcionando as práticas de escrita para o aprimoramento do texto dissertativo adotado pelo exame. Daí a propositura de fórmulas rígidas para a estruturação textual e manipulação da matéria base que constitui o repertório argumentativo. Mesmo as escolas que tentam fugir dessa lógica utilitarista também são envolvidas por ela, pois se multiplicam os cursos montados fora do ambiente escolar que prometem treinamento para o estudante, desconsiderando – e, por

<sup>19</sup> Esse conceito de “capitalismo tardio” é utilizado pelos neomarxistas para fazer referência ao período imediatamente posterior à Segunda Guerra Mundial, comumente chamado de “a era de ouro do capitalismo”, o neoliberalismo.

vezes, menosprezando – uma visão mais ampla e crítica das práticas de escrita.

Com isso, compreendemos que tal racionalidade vem promovendo uma espécie de redução da potência da escrita, criando um sentimento de segurança e de satisfação em que os envolvidos não percebem a limitação do pensamento. A experiência do “sucesso” imediato passa a falsa impressão de que valeu o investimento e de que as decisões tomadas foram as mais autônomas, conscientes e acertadas. Para exemplificar, o estudante que contrata um curso ou uma plataforma *online* de correção de redações nos moldes do ENEM, que lhe aponta os erros cometidos e o que deve ser feito para corrigi-los, pode ter uma sensação de sucesso quanto às suas práticas de escrita, ainda mais se a nota alcançada no exame for considerada alta. Assim, reduz-se a cultura a uma mera mercadoria, limitando o pensamento e a capacidade de perceber o funcionamento das relações de forças. Pode-se dizer, assim, que

A cultura converteu-se totalmente numa mercadoria, difundida como uma informação, sem penetrar nos indivíduos dela informados. O pensamento perde o fôlego e limita-se à apreensão do factual isolado. Rejeitam-se as relações conceituais porque são um esforço incômodo e inútil (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 93).

No intuito de tornar os professores e os estudantes do Ensino Médio cada vez mais dependentes dos produtos relacionados à escrita para o ENEM, o mercado educacional tem desenvolvido inúmeras soluções para mantê-los em permanente relação de necessidade, consumo e satisfação – quanto mais envolvidos estiverem nesse ciclo, maior será a sua identificação com essa racionalidade. O grande risco desse processo está na constatação de que tais práticas educacionais enfraquecem o desenvolvimento dos valores humanistas e do

pensamento crítico, fazendo com que os sujeitos da educação se tornem alheios a si mesmos, aos outros e ao mundo que os cerca. Esse processo pode abrir espaço para uma nova situação de barbárie, que significaria o fracasso total de todo projeto de formação humana. Diante disso, é imprescindível que a escola exerça a função de problematizar a urgência da desbarbarização, promovendo a reflexão e o domínio do conhecimento em favor da constituição de modos de vida mais afirmativos.

O pathos da escola hoje, a sua seriedade moral, está em que, no âmbito do existente, somente ela pode apontar para a desbarbarização da humanidade, na medida em que se conscientiza disto [...]. Na situação mundial vigente, em que ao menos por hora não se vislumbram outras possibilidades mais abrangentes, é preciso contrapor-se à barbárie, principalmente na escola (Adorno, 2006, p. 117).

## **5 O PENSAMENTO E O LUGAR DA ESCRITA NA ESCOLA**

Promover o exercício do pensamento exige uma nova forma de educar, comprometida não com um modelo de formação, mas com a formação como possibilidade de vinculação fundamental entre conhecimento e ética. Para tanto, a escola talvez seja uma das últimas instituições a trabalharem em prol de uma formação humana que constitua, legitimamente, a humanização do homem.

A formação humana contribui com a problematização da sociedade, produzindo condições de possibilidade para a constituição de um lugar comum. Por isso, a escola precisa perguntar-se sobre os sintomas do nosso tempo e quais as possibilidades, ainda, de

resistência quando se trata da formação humana em um momento histórico de tamanha fluidez. Desse modo,

Sem perder as imprescindíveis referências éticas e políticas, mais que se afirmar como processo de formação de um sujeito ético ou de um sujeito cidadão, o que está em pauta é a própria construção do sujeito humano no tempo histórico e no espaço social, como sujeito integralmente ético e político, pessoa-habitante de um universo coletivo (Severino, 2006, p. 622).

Como forma de resistência à racionalidade neoliberal, buscase operar com uma formação humana capaz de interrogar o seu tempo e pensar nossos modos de servidão no presente, como nos alertaria Foucault. Em suma, ao fomentarmos uma resistência, mesmo que em brechas, a essa aceleração, fluidez e pragmatismo do presente, podemos inventar outros modos de estar juntos, em se tratando de formação humana mais vinculada ao exercício do pensamento e a uma vida digna.

No contexto do Ensino Médio, o caminho para a possibilidade do pensamento passa, necessariamente, pela definição das reformas que ainda estão sendo discutidas a partir da Lei Federal nº 13.415/2017. Uma das disputas mais atuais nesse campo de reformas do Ensino Médio refere-se às propostas divergentes dos chamados reformadores em relação às dos que defendem uma visão mais democrática da educação.

Do lado dos reformadores, o fracasso do ensino médio nos assumiu fecundo com a categoria da crise escolar. Crise assumida explicitamente por estes, que manifestavam um diagnóstico comum: o ensino médio brasileiro é incapaz de promover o desenvolvimento econômico e social do país, e tampouco, pode formar uma juventude alinhada às demandas do mercado de

trabalho. De outro lado, a defesa da escola pública, da multiplicidade de juventudes, dos trabalhadores da educação e dos postulados do ensino médio integrado (Bueno, 2021, p. 112).

Se passarmos a maior parte do calendário escolar lendo e escrevendo no Ensino Médio, poderemos nos perguntar pelas forças dessas ações na constituição do exercício de pensamento e de modos de vida. Foucault (2003) desloca alguns conceitos operados por Adorno, tais como os de ideologia e emancipação, porque opera o poder como forças em exercício, sendo a verdade seu principal efeito. A partir disso, em vez de operar um projeto de emancipação, vai se perguntar pelo funcionamento das relações de governo no presente e pela produção de modos de subjetivação. E é justamente nessa intersecção que buscamos aproximar Adorno e Foucault: Adorno (2005, 2006), ao realizar sua análise social, discutindo a instrumentalização da educação e a consequente redução da potência formativa; e Foucault (2004, 2011), ao pensar a escrita como uma prática possível de subjetivação. Com tal aproximação, não temos a pretensão de sistematizar os dois autores, mas de buscar preservar suas diferenças, propondo algumas composições possíveis para pensar o presente.

Quanto ao lugar da escrita, nesse percurso de potencialização da educação, é preciso considerar a função que ela ocupa na construção do pensamento e na constituição dos modos de vida daqueles que estão implicados. Se considerarmos que o ser humano se compõe narrativamente, então, o que lemos e escrevemos torna-se muito importante para pensarmos em que tipo de pessoas estamos nos tornando. Para tanto, a tríade leitura-pensamento-escrita deve ser cada vez mais valorizada e qualificada desde os primeiros anos

escolares, em um movimento de retroalimentação que gera um *continuum* de aprofundamento, problematização e possibilidade ética.

Foucault (2004, 2011), ao estudar as práticas do cuidado de si, apresenta a leitura e a escrita como práticas possíveis de subjetivação. Aqui, não se trata de um anacronismo ou aplicação rápida desses conceitos, mas de tomá-los como ferramental analítico. Isso porque o autor nos traz, principalmente a partir de Sêneca, a necessidade de nos transformarmos enquanto conhecemos, ou seja, de não desvincularmos conhecimento e ética; de não dissociarmos a construção de uma bela existência e a relação com o outro e com a vida em comum.

A partir disso, podemos questionar: o que, como, onde os jovens estão lendo e escrevendo? Qual a finalidade desse tipo de leitura e escrita? Por que essa finalidade, e não outras? Por que esses temas, e não outros? Para quem escrevem? Talvez, junto com a pergunta de ordem utilitária – “o que os jovens vão fazer com essas leituras e escritas?” –, pudéssemos nos questionar sobre “o que essas leituras e escritas estão fazendo com esses jovens”. Além disso, como os modos de ler e escrever no Ensino Médio estão produzindo específicos modos de subjetivação? E como a racionalidade instrumental atravessa as redações do ENEM? Aqui se faz necessário destacar que temáticas de gênero, mudanças climáticas, doença mental, democratização da arte, entre tantas outras já operadas nessas provas, poderiam abrir possibilidades apropriadas para um exercício mais crítico do pensamento. Porém, voltamos a nos interrogar: o tipo de escrita e as práticas que o envolvem abrem ou diminuem essas possibilidades?

Isso porque, para além do ENEM, a escrita escolar tem a potência de promover conversações sobre a vida, sobre modos de ser e de pensar o mundo, ainda mais se for subsidiada por leituras que

potencializem o pensamento acerca dessas questões. Leitura e escrita complementam-se e podem constituir-se como práticas possíveis de subjetivação.

Se entendemos que a leitura e a escrita são práticas importantes por meio das quais alunos e alunas pensam e expressam o que eles são, o que fazem e o mundo em que vivem, entendemos a importância de problematizar tais questões para além de seus registros meramente cognitivistas e avaliativos (SCHULER, 2018, p. 184).

Portanto, a escrita ocupa um lugar estratégico na construção do pensamento e da vida. Esse exercício intelectual e ético poderia trazer consigo a capacidade de interpretar a sociedade, o mundo e a si mesmo, nas suas diversas formas e manifestações. Em última análise, o texto escrito, mais do que apenas concretizar e registrar um processo do pensamento, pode ser uma prática que exercita o pensamento em ato, quando encarnado na vida e quando reflete sobre a própria vida e as suas manifestações no mundo, junto aos demais. Nesse sentido, Schuler afirma que é preciso:

[...] apostar no exercício da escrita como ato de pensamento, para tomar como possibilidade de transformação do que se pensa e dos modos de existência. Não se trata de negar a escrita como registro, acumulação, comunicação, mas de produzir certa vida nas práticas de escrita quando do diagnóstico desse funcionamento que busca objetividade, utilidade, rapidez, explicação, controle dos riscos. Trata-se de uma problematização desse regime da revelação, pensando-se a escrita como uma técnica pela qual poderia passar a problematização do mundo, dos regimes de verdade e dos modos de vida [...] (IDEM, 2017, p. 238).

Para tanto, as intencionalidades das práticas de escrita precisam ser constantemente problematizadas, de maneira a

podermos fazer resistência à redação utilitarista e abrir espaço para várias matérias e formas textuais – inclusive, aquelas que valorizam a experimentação do pensamento, a problematização dos valores valorados nesse coletivo das salas de aula junto com os demais.

Na perspectiva das questões tratadas neste artigo, a escrita pode estar inserida no movimento maior de uma educação que busca o exercício do pensamento e a constituição de vidas mais afirmativas. Por isso, não há aqui a pretensão de apresentar soluções simples, baseadas em apreciações ingênuas e superficiais. Pelo contrário, há o reconhecimento do contexto educacional brasileiro e da complexa teia sociocultural em que está inserido, marcada por profundas desigualdades, havendo a necessidade de criarmos um “respiradouro” para, ainda, podermos pensar e viver outras coisas no espaço coletivo das escolas.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Retomando a inspiração inicial das tragédias gregas, é plausível considerar a escrita como elemento ativo na construção da jornada do herói, cuja missão é mudar os rumos da história por meio de suas ações. Na educação, essa narrativa é contada por meio das histórias de personagens, como professores, estudantes, gestores e tantos outros que procuram avançar diante dos desafios impostos pela realidade, seguindo o caminho da educação escolar e tendo como armas os elementos que compõem esse universo. Em tal cenário, é urgente a tomada de posição em favor do fortalecimento desses importantes atores sociais.

Entretanto, entendemos que não se trata de um destino pré-formado, mas de condições históricas de possibilidades, as quais precisam ser problematizadas para que tenhamos condições de criar respiros. Construir o diagnóstico desses sintomas no presente, tal como as redações do ENEM, pode ajudar-nos a criar pequenos escapes na racionalidade instrumental que se atualiza no presente com o neoliberalismo, o qual reduz a escrita à mera função de registro e comunicação, com base em uma forma estabelecida de antemão.

Entendemos, portanto, que exercitar a escrita passa, necessariamente, também pelo exercício da leitura, da conversação, do pensamento no coletivo, da problematização de nossos modos de existência e nossas relações com os outros e com o mundo. Não estamos aqui advogando a escrita escolar como a grande panaceia do mundo, mas como um pequeno gesto, ainda, de formação humana, indo além de todo o afã avaliativo.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ADORNO, T. W. **Minima Moralia**. São Paulo: Ática, 1992.
- ADORNO, T. W. Teoria da Semiformação. **Primeira Versão**, Porto Velho, UFRO ano IV, n. 191, v. XIII, 2005.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- ALVES, E. C. D. **A mecanização da escrita na redação do ENEM: impactos na estrutura linguística e na organização dos parágrafos**. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/23398/1/ECD.pAlvesdf>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- BAUMAN, Z. **Sobre Educação e Juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BIESTA, G. Reconquistando o coração democrático da educação. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, p. 1-7, 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 11 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 11 jan. 2025.

BRASIL. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC/EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2018. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/1.1.20.ResoluofNDEn4\\_\\_DE\\_17\\_DE\\_DEZEMBRO\\_DE\\_2018\\_\\_BNCC\\_Ensino\\_Medio.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/1.1.20.ResoluofNDEn4__DE_17_DE_DEZEMBRO_DE_2018__BNCC_Ensino_Medio.pdf). Acesso em: 11 jan. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no ENEM 2024**: cartilha do participante. Brasília, 2024a. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/a\\_redacao\\_no\\_enem\\_2024\\_cartilha\\_do\\_participante.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_redacao_no_enem_2024_cartilha_do_participante.pdf). Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2024b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**. Brasília, 2025. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/enem>. Acesso em: 15 fev. 2025.

BUENO, A. L. **A reforma do Ensino Médio**: do Projeto de Lei Nº 6.840/2013 à Lei Nº 13.415/2017. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

FOUCAULT, M. Qu'est-ce que la critique? Critique et Aufklärung. **Bulletin de la Société française de philosophie**, v. 82, n. 2, p. 35-63, avr./juin 1990. (Conferência proferida em 27 de maio de 1978).

FOUCAULT, M. Verdade e Poder. *In*: FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 18. ed. São Paulo: Graal, p. 1-14, 2003.

FOUCAULT, M. A Escrita de si. *In*: M. FOUCAULT. **Ética, Sexualidade e Política**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, p. 144-162, 2004.

FOUCAULT, M. **A Hermenêutica do Sujeito**: curso dado no Collège de France (1981-1982). São Paulo: Martins Fontes, 2011.

LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006.

SILVA-MIGUEL, I. G.; TOMAZETTI, E. Utilizando algumas ferramentas da caixa de Michel Foucault na pesquisa em educação. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 6, n. 2, p. 75-83, 2016.

WANDERLEY, L. E. História da formação social, econômica, política e cultural do Brasil. *In*: PINHEIRO, J. E. (org.). **Resgatar a dignidade da política**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SCHULER, Betina. Escrita escolar, ficção e modos de subjetivação. **Educação Unisinos**, v. 21, n. 2, maio/agosto, 2017.

SCHULER, Betina. Por uma leitura-escrita da atenção na escola... E que se pergunta como viver. *In*: MATOS, R. L. *et al.* (org.). **Gestão, territórios e redes: práticas de pesquisa em educação**. Salvador: EDUFBA, 2018.

Endereços para correspondência:

Alexandre Ricardo Marins - Rua General Osório, 181, Centro, Nova Friburgo/RJ, 28625-630.

[alexandre.marins@colegioanchieta.org.br](mailto:alexandre.marins@colegioanchieta.org.br).

Betina Schuler - Av. Unisinos, 950, São Leopoldo/RS, 93022-000. [beschuler@unisinos.br](mailto:beschuler@unisinos.br).