



SEÇÃO: ARTIGOS

A ilusão da liberdade de escolha: o problema da “customização” do currículo dos itinerários formativos da Reforma do Ensino Médio

The illusion of freedom to choose: the problem of the curricular “customization” of the training itineraries of the Reform in Higher Secondary Education

Altair Alberto Fávero¹

orcid.org/0000-0002-9187-7283

altairfaver@gmail.com

Junior Bufon

Centenaro¹

orcid.org/0000-0003-3046-3885

juniorentenarog3@gmail.com

Antônio Pereira dos

Santos¹

orcid.org/0000-0002-3530-6582

antoniops1993@gmail.com

Recebido em: 26/04/2022.

Aprovado em: 10/07/2022.

Publicado em: 05/09/2022.

Resumo: O presente artigo objetiva discutir a customização do currículo provocada pela Reforma do Ensino Médio (Lei n. 13.415/2017), que estabeleceu a oferta de itinerários formativos a serem escolhidos pelos estudantes conforme seu interesse. O texto coloca em pauta os principais problemas da abordagem de diferenciação de percursos formativos diante de um ensino médio público carente de investimentos na formação e na valorização dos docentes, bem como nas estruturas físicas e na qualidade de ensino. A partir de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, sustenta-se a hipótese de que os itinerários, embora envoltos de um discurso de currículo customizado, ou seja, adequado aos interesses de cada estudante, acaba por promover uma ilusão da liberdade de escolha, o que não altera as condições desiguais nas oportunidades de escolhas dos estudantes das camadas mais pobres da população. Em linhas gerais, o texto analisa o contexto de como os mecanismos dos itinerários formativos sustentam a lógica normativa oculta que produz a ilusão de que todos são livres para decidir sobre seu futuro. Nas considerações finais, ressalta-se que existem inúmeras contradições inerentes à organização curricular através da problemática da customização. Dentre elas, destaca-se a idealização de que os estudantes poderão gerir sua própria liberdade através de um conhecimento pautado na competição e na lógica economicista.

Palavras-chave: customização do currículo; ensino médio; política curricular.

Abstract: This article aims to discuss the curricular “customization” promoted by the Reform of Higher Secondary Education (Law no. 13.415/2017), when the offer of training itineraries to be chosen by the students, according to their interests, was established. The text points out the main problems of this approach of differentiation of training routes in the face of a weakened public secondary education in the training and appreciation of teachers, in the physical structures and in their teaching quality. Based on a bibliometric study on the subject, the hypothesis is sustained that these itineraries, despite being permeated by a customized curriculum discourse, that is, adapted to the interests of each student, ends up promoting an illusion of freedom of selection, not impacting the conditions of inequality in the opportunities of choice of students belonging to the poor class of the population. In general terms, the text analyzes the context of how the mechanisms of the training itineraries sustain the hidden normative logic that produces the illusion that everyone is free to decide about their future. In the final considerations, he emphasizes the existence of innumerable contradictions inherent in the curricular organization through the problem of “customization.” Among them, the idealization that students can build their own freedom through competition-oriented knowledge and economic logic stands out.

Keywords: resumé customization; high school; curriculum policy.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, RS, Brasil.

Introdução

Seguindo a racionalidade do capitalismo contemporâneo pautado por uma subjetividade autocentrada e empresarial, as mudanças ocorridas no ensino médio brasileiro, a partir de 2016, segundo o discurso oficial, inserem-se em uma agenda de políticas curriculares com foco na personalização e na adaptação aos interesses individuais dos estudantes. Tornou-se comum, com a reforma do ensino médio e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a disseminação de conceitos como "flexibilização curricular", "protagonismo na escolha do currículo", "projeto de vida", "competências e habilidades", "currículo atraente e adaptado ao aluno". Esse conjunto de conceitos com significados vagos e polissêmicos tem ganhado destaque tanto nas esferas macropolíticas, em que as políticas são elaboradas e definidas, quanto nas esferas micropolíticas, em que são interpretadas, recontextualizadas e implementadas.

A promessa dos reformadores é bastante encantadora, afinal, o protagonismo estudantil, a possibilidade de escolha, de tornar o currículo mais próximo dos interesses juvenis, constituem desafios pertinentes e, de certa forma, necessários. No entanto, é preciso analisar com cautela, pois, ao mesmo tempo em que os pressupostos da customização curricular sugerem um maior protagonismo dos estudantes, "customizar tornou-se um imperativo para quem busca individualizar sua forma de estar no mundo" (SILVA, 2014, p. 146). Eles operam em uma lógica pautada, estritamente, pelo mercado. Ou seja, orienta-se os estudantes a construírem o mundo a sua maneira, no entanto, em sintonia com as demandas do mundo da economia. Nesse sentido, as características desse modelo mercadológico dizem respeito, sobretudo, ao enfraquecimento da formação cidadã e humanística, estimulado "[...] pela eficácia produtiva, mobilidade individual, mental e afetiva do sucesso pessoal" (LAVAL, 2004, p. 15).

Através da proposta de tornar o currículo flexível, de acordo com os interesses individuais, apregoa-se a "liberdade de escolher" (DARDOT;

LAVAL, 2016, p. 216), para que os "[...] jovens desenvolvam seu potencial e ocupem seu lugar na sociedade" (SILVA, 2019, p. 80), mas essa idealização, sem políticas públicas de qualidade, principalmente para a educação, está longe de constituir uma estratégia de protagonismo juvenil, pois define um caminho que será percorrido por promessas de felicidade, distantes de se tornarem efetivas. O ideal performativo da concorrência, intensificado pela promoção de políticas curriculares autocentradas, regulam o modo de vida e a própria constituição do conhecimento escolar. De acordo com Silva (2019), a customização demarca a busca de um modo de vida original, através do desejo de conquista e da reinvenção de si mesmo.

Dessa maneira, a reforma do ensino médio sancionada pela Lei n.13.415, em 16 de fevereiro de 2017, pelo então presidente da República, Michel Temer, demarca, na análise de diversas pesquisas, um grande retrocesso no âmbito educacional brasileiro (SILVA, 2018; FERRETTI, 2018; OLIVEIRA, 2020; SANTOS, LÉLIS; VALE, 2020). Ela faz parte de um conjunto de medidas regressivas após o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff em 2016. Implantada de forma rápida por uma medida provisória (MP n. 746/2016), em pouco tempo, transformou-se na Lei n. 13.415/2017, preservando quase todos os aspectos da MP.

Revestida de um caráter inovador, dentro de um contexto conturbado no âmbito político e sem a devida participação dos principais sujeitos que constroem a realidade escolar, a lei desconsiderou as problemáticas que envolvem a pluralidade brasileira. A reforma se articulou às mudanças curriculares estabelecidas pela BNCC, justificada por um discurso dominante "[...] em torno da liberdade de escolha e da flexibilização curricular" (BRASIL, [2017]). Concernente a isso, a população foi submetida ao caráter persuasivo de setores empresariais que ditaram as regras e possibilitaram que a reforma aprofundasse o caráter neoliberal de manutenção da pobreza e das desigualdades.

Partindo da questão da flexibilização do cur-

riculo, especialmente no que se refere aos itinerários formativos (uma das “inovações” estabelecidas pela reforma), o presente ensaio busca problematizar de que forma os itinerários formativos no ensino médio representam a ilusão da liberdade de escolha dos estudantes, quando sonega saberes essenciais para o pensamento crítico, como, por exemplo, a filosofia e a sociologia. Nesse movimento que se expressa como maximizador dos interesses econômicos de grupos privados, desestabiliza-se a escola pública e se desconsidera a autonomia dos professores e dos alunos no processo de formação das futuras gerações. Conforme afirma Laval (2004), as reformas liberais da educação são guiadas pelo papel crescente do saber na atividade econômica e pelas restrições causadas pela competição das economias mundiais. Assim, a escola é apropriada por um discurso mercadológico, alinhado aos grandes conglomerados empresariais que atuam na educação e passa a ser orientada pela competitividade, pelo individualismo e por uma concepção ilusória de liberdade que se faz presente na customização do currículo. Com esse novo sentido de currículo, percebe-se que a “[...] reforma opera com a falsa premissa de que as escolas brasileiras são repletas de conteúdos que conseguem dialogar com as demandas do mundo do trabalho” (FURTADO; SILVA, 2020, p. 172).

O texto resulta de uma pesquisa documental da Lei n. 13415/2017 e de uma pesquisa bibliográfica sobre a customização do currículo. O método seguido é o hermenêutico, ou seja, um exercício de interpretação dos textos selecionados (LAVAL, 2004; DARDOT; LAVAL, 2016; SILVA, 2019; FÁVERO; TONIETO; CONSALTÉR, 2020), bem como dos documentos políticos. Por ser de natureza ensaística, o presente escrito não visa encerrar a discussão sobre os problemas inerentes aos itinerários formativos, mas apresentar uma contribuição reflexiva para o campo acadêmico da pesquisa em política educacional. Na primeira parte, o texto contextualiza a reforma do ensino médio, enfatizando, principalmente, os aspectos relacionados à flexibilização e à customização do currículo, por meio dos itinerários formativos.

Além disso, reflete-se, aqui, sobre a submissão da educação ao mundo dos negócios e é destacada a importância da defesa das humanidades para a sustentação da democracia. Na segunda parte, o texto apresenta a problemática da customização do currículo da prática escolar e a adaptação dos indivíduos ao sistema exploratório e promotor de ilusões por meio da promessa da livre escolha dos itinerários formativos.

Reforma do Ensino Médio e a escolha do itinerário formativo (uma promessa)

Para compreender as consequências da reforma do ensino médio em curso, é essencial a percepção das mudanças produzidas por ela e de como essas modificações no cotidiano escolar são também mobilizadas por um contexto mais amplo de sociedade. Percebe-se que, com a imediatez com a qual a medida provisória foi editada, visto que foi uma das primeiras medidas do governo Temer, ficou explícito que o governo apenas ratificou aquilo que já vinha sendo articulado por grupos empresariais, que atuam com interesses privatistas em relação à escola pública.

Para Oliveira (2020), os reformadores deram as costas à sociedade, legitimando o que estava definido nos gabinetes do Ministério da Educação, sem garantir o debate amplo e incluyente com a sociedade civil, demarcando um projeto de formação estruturado pela sonegação de conhecimentos e pelo empobrecimento das práticas formativas. Isso significa que as alterações estabelecidas pela reforma, não valorizando os professores e alunos que estão no ambiente escolar, valorizou apenas o projeto dos grupos econômicos, de modo a negligenciar a participação das escolas públicas nas principais decisões.

A forma como foi e está sendo conduzida a reforma do ensino médio acaba produzindo “[...] uma visão tecnicista do currículo em que as decisões políticas são tomadas em um nível macro, com o reconhecimento da administração central e da linguagem especializada de consultores curriculares” (PACHECO, 2003, p. 26). A partir dessa prática de exclusão, as escolas e os professores têm apenas o papel de implementar as

mudanças, pois de acordo com Pacheco (2003), os sujeitos escolares não são considerados atores de decisão política.

Como dito anteriormente, de acordo com o Art. 4º da reforma, o currículo "[...] será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares" (BRASIL, [2017]). Os itinerários são organizados a partir das áreas de: a) Linguagens e suas tecnologias; b) Matemática e suas tecnologias; c) Ciências da natureza e suas tecnologias; d) Ciências humanas e sociais aplicadas; e) formação técnica e profissional (BRASIL, [2017]).

Além disso, a flexibilização do currículo por meio de itinerários formativos atinge alguns componentes curriculares como arte, sociologia, filosofia e educação física em seu caráter de obrigatoriedade. Tais componentes passam a constar como estudos e práticas, que podem ser oferecidos tanto na parte comum, quanto nos itinerários formativos a serem elaborados por cada rede de ensino. A reforma prevê no Art. 3º, §2, que "A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia" (BRASIL, [2017]). Assim, "[...] aos olhos descuidados, uma leitura rápida [...] pode levar ao entendimento de que sociologia e filosofia foram reinseridas como obrigatórias na BNCC" (LIMA; MACIEL, 2018, p. 14). Contudo, é preciso perceber que a redação da lei assegura estudos e práticas, ou seja, "[...] essa mudança desconsidera que filosofia e sociologia são campos de saberes, abrindo a possibilidade para que seus conteúdos sejam até mesmo tratados como temas transversais, diluídos em outras disciplinas da BNCC" (LIMA; MACIEL, 2018, p. 14).

O projeto para o "empobrecimento" das humanidades passa pelo discurso de que o ensino médio é pouco atrativo, por isso, é preciso possibilitar caminhos para aproximar as escolas das realidades dos estudantes. Na verdade, essa

justificativa é simplista e esconde o que, de fato, se deseja implantar de forma autoritária. Dessa forma, "[...] não se leva em conta que o que de verdade os alunos não aguentam mais é uma escola sucateada, sem laboratórios, auditórios, espaços para desenvolvimento de atividades de cultura e lazer" (LIMA; MACIEL, 2018, p. 15). Implanta-se um prognóstico distorcido, de que o problema do ensino médio é somente uma questão de currículo, para negar-se as condições precárias de boa parte das escolas. Assim, o argumento dos reformadores, de que o currículo escolar não se adequa ao perfil dos estudantes, é apenas uma forma de objetivar e determinar mudanças que sejam encantadoras e eficazes para sistematizar a lógica empresarial como "resolvedora" dos problemas da educação pública. Consoante a afirmação acima, considera-se que a customização atua proliferando uma concepção de currículo flexível, nas quais os próprios estudantes selecionam os conhecimentos que consideram mais adequados. Nesse ínterim, são os próprios aprendizes que serão responsabilizados pela composição de seus percursos formativos (SILVA, 2019).

Concernente a isso, a visão utilitarista de educação institui-se por meio de parâmetros que traçam a reforma como supervaloração e qualificação da escola, pois, "[...] a partir da reforma, segundo o discurso governamental, os jovens mais pobres passarão a dispor de uma escola que habilita a ingressarem no mercado de trabalho e a conquistarem a tão almejada mobilidade social" (OLIVEIRA, 2020, p. 5). Ao contrário desse parâmetro sedutor de inovação e flexibilização curricular, encontra-se objetivos que retrocedem ao campo dos direitos sociais, porque são os grupos econômicos² os grandes interessados em direcionar a aprendizagem para o tecnicismo, desestimulando o pensamento crítico:

[...] a concepção segundo a qual uma formação profissional precoce é a solução para acabar com a situação de pobreza vivenciada por mui-

² O movimento Todos pela Educação e o Movimento pela Base Nacional Comum, organizações engajadas na concepção e na implementação da reforma do ensino médio, são formados por representantes das maiores fortunas do Brasil e com alta capilaridade nas secretarias estaduais e municipais de educação. Fazem parte desses movimentos: a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Itaú, entre outros.

tos jovens, pauta-se por uma compreensão de caber ao Estado, somente, o papel de assegurar políticas educacionais que oportunizem aos jovens a aquisição de capacidades para competir. *O resto* fica por conta do indivíduo, de seu mérito, de seu empreendedorismo, de sua aquisição individual. Em uma lógica estruturada a partir da teoria do capital humano, os defensores da reforma concebem a escola como fomentadora desse capital, atribuindo as realizações e capacidades individuais a recompensa merecida (OLIVEIRA, 2020, p. 5, grifo do autor).

Assim, é preciso considerar que a oferta dos itinerários formativos, como solução para o desemprego, torna-se incapaz de considerar os princípios basilares para a formação humana, provocando, nos sujeitos envolvidos, a competição, o individualismo e a sustentação das desigualdades. Os impactos para a formação dos sujeitos são muitos, pois, ao simplificar a formação do ensino médio com o enfoque nos itinerários formativos que capacitam para o tecnicismo e profissionalismo, a reforma segue o projeto das reformas neoliberais, em que “[...] no mundo inteiro os cursos de artes e humanidades estão sendo eliminados de todos os níveis curriculares, em favor do desenvolvimento dos cursos técnicos” (NUSSBAUM, 2015, p. 23). Nesse sentido, como ressalta Nussbaum, os sistemas educacionais estão se aproximando cada vez mais do modelo de crescimento, sem se importar com os objetivos da democracia.

O sucateamento da educação por meio de um viés instrumentalizado, que a reforma do ensino médio propõe, deixa de ensinar aos jovens princípios basilares para a vida democrática, reduzindo o ensino à mera “[...] função de preparar para o mercado de trabalho, sustentada pelo princípio central da economia” (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 3). Com a restrita função de formar sujeitos produtivos, a escola passa a atender os ditames de uma lógica empresarial, “[...] tornando os sujeitos empreendedores, produtivos, inovadores e flexíveis, aptos a manter em funcionamento a engrenagem do sistema econômico neoliberal” (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 4). Esses aspectos, de acordo com Oliveira (2020), fomentam a privatização da política educacional, por fazer da educação pública um espaço de enriquecimento

da iniciativa privada e por excluir a sociedade organizada de participar da definição e organização de tais reformas. Esse movimento de reforma do currículo, “[...] ao produzir a flexibilização, a desobrigação e a desestruturação do conjunto de conteúdos escolares, aponta para o esvaziamento da garantia da oferta de saberes escolares” (LIMA; MACIEL, 2018, p. 20).

A reforma curricular do ensino, por meio de uma forma instrumental e limitada de ensino, acaba alimentando a consolidação de práticas competitivas, individualistas e acriticas, pois não possibilita a identificação das desigualdades, as condições de vida da grande maioria dos jovens estudantes e os contextos socioeconômicos que se encontram. Formalizar um projeto estruturado como “resolvedor” de problemas, com o discurso de que a reforma poderia garantir a preparação adequada para o mercado de trabalho, além de padronizar os sujeitos, “[...] impossibilita que os jovens se apropriem dos diferentes conhecimentos produzidos historicamente pelo conjunto da humanidade é diretamente colocada em segundo plano pela reforma” (FURTADO; SILVA, 2020, p. 172). É diante desse cenário que abordar-se-á, no próximo tópico, a problemática da customização curricular na prática escolar como estratégia de ilusão da liberdade de escolha.

A problemática da “customização” do currículo (a ilusão)

O processo preconizado nas políticas curriculares do ensino médio, claramente voltado para a legitimação de narrativas mercadológicas, indica a proposição de uma “customização” do currículo. O propósito deste tópico é problematizar o conceito de “customização”, mostrando seu caráter contraditório.

Ao mesmo tempo que a reforma curricular propõe que os próprios jovens construam sua caminhada formativa, é implementada uma racionalidade que converge para a ilusão da liberdade de escolha. Silva (2019) afirma que, para compreender os modos pelos quais os referidos dispositivos emergem e consolidam-se nas políticas de escolarização juvenil, é preciso

posicioná-los analiticamente a partir da instauração do neoliberalismo na educação. Sob essa perspectiva, Dardot e Laval (2016, p. 190), "[...] apontam que existe uma nova lógica normativa, capaz de incorporar e reorientar duradouramente políticas e comportamentos numa nova direção". É a modelagem da educação por meio de novos princípios, sedutores, perspicazes e de caráter normativo.

A organização curricular pautada pelo viés econômico exige fazer um diagnóstico crítico, na tentativa de elucidar a interface de uma nova racionalidade que se apodera da escola e promove a adequação ao mercado por meio do discurso de uma escolha individualizada. Por consequência, essa estratégia abre caminho para "[...] uma concorrência generalizada na esfera da subjetividade" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 202), regulando as ações sociais e comportamentos. Assim, a configuração subjetiva, "[...] por meio da mobilidade, individualidade, desejo, gozo, autorrealização, capacidade de escolha, rendimento e busca de novas oportunidades, torna-se noções centrais para pensar a organização das políticas" (SILVA, 2019, p. 16). Esse cenário tem sido fundamental para a consolidação de parâmetros intencionais orientadores da reforma curricular por meio da promoção de novos arranjos que precariza a formação e "[...] potencializa uma concepção de conhecimento centrada na capacidade de competir e reduz a formação humana a *treinamento ocupacional*" (SILVA, 2019, p. 18, grifo da autora). Na perspectiva da promoção de currículo por meio do desenvolvimento de habilidades, predominam os dispositivos de customização curricular.

A função intrínseca da flexibilização curricular por meio da possibilidade de escolha dos itinerários formativos se revela mediante a oferta "[...] da educação e da formação profissional, vistas como escudos que protegem do desemprego e aumentam a empregabilidade" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 213). Segundo esses autores, a razão econômica se torna o valor supremo da vida, regulando o comportamento humano pela concorrência e por decisões individuais que reproduzem as desigualdades escolares.

Esta lógica que consiste em dirigir indiretamente a conduta é o horizonte das estratégias neoliberais de promoção da "liberdade de escolher". Nem sempre distinguimos a dimensão normativa que necessariamente lhes pertence: a "liberdade de escolher" identifica-se como obrigação de obedecer a uma conduta maximizadora dentro de um quadro legal, institucional, regulamentar, arquitetural, relacional, que deve ser construído para que o indivíduo escolha "com toda liberdade" o que deve ser obrigatoriamente escolher para seu próprio interesse (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 216).

Assim, as mudanças nas políticas curriculares por meio do neoliberalismo, a ilusão da liberdade de escolha que se apresenta nos itinerários formativos, vinculada à autonomia e ao protagonismo juvenil, corrobora o empobrecimento da escola, "[...] posto que com a limitação das escolhas pelos itinerários, nem todos os estudantes brasileiros terão acesso a todos os conteúdos" (FURTADO; SILVA, 2020, p. 167). Dessa maneira, limita-se o direito ao conhecimento, visto que não há a obrigatoriedade de os estabelecimentos de ensino oferecerem todos os itinerários, o que faz com que "[...] o acesso limitado ao conhecimento e a cultura alargue, ainda mais, as disparidades escolares no sistema educacional brasileiro" (FURTADO; SILVA, 2020, p. 167). Essa realidade potencializa a afirmação das desigualdades, tão presentes na sociedade e defendidas por grupos econômicos que condicionam o saber para a alienação e dependência. Ao mesmo tempo que defendem a flexibilização do currículo e a livre escolha, ignoram os problemas de infraestrutura das escolas públicas e desconsideram a formação dos professores. Para Ferreti e Silva (2017, p. 394), a redução da formação básica por meio de itinerários formativos ocasiona a redução da formação ampla e integral aos estudantes.

A promessa acerca do ensino médio, por meio de aulas atraentes e inovadoras, potencializa "[...] que os próprios estudantes definam seu percurso formativo, tornando-o flexível, personalizável e criativo" (SILVA, 2019, p. 129). Essa mobilização, em oferecer o "novo", conduz para uma subjetividade movida prioritariamente pelo empresariamento de si, como nos afirma Dardot e Laval (2016), que reconhecem que os dispositivos de recompensas

e as punições guiam as escolhas e as condutas dos indivíduos. Ou seja, a obrigação de escolher é aceitar a lógica de mercado como a única regra do jogo. Em outras palavras, “[...] trata-se de pôr os indivíduos em situações que obriguem a ‘liberdade de escolher’, isto é, a manifestar na prática sua capacidade de cálculo e governar a si próprios como indivíduos responsáveis” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 218). Dessa maneira, o neoliberalismo interioriza nos sujeitos a concorrência, impossibilitando a vivência da solidariedade e do diálogo, princípios basilares para a vivência da democracia, pois os indivíduos são colocados em competição uns com os outros.

A forma como operam as perspectivas teóricas da naturalização do mercado, dentro das políticas educacionais, “[...] funciona através dos dispositivos de customização que são movidos pela emocionalização pedagógica, pela algoritmização subjetiva e pela personalização dos itinerários formativos” (SILVA, 2019, p. 131). Para o autor, customizar significa individualizar a forma de estar no mundo e se plenificar na busca de um modo de vida original, por meio da subjetividade inovadora, que se orienta por meio “[...] de novos arranjos curriculares, sintonizados com as demandas advindas do mundo da economia” (SILVA, 2019, p. 142). É nesse sentido que a propaganda da reforma do ensino médio, que mostra que os sujeitos poderão escolher seus itinerários e serão autônomos para construir seu projeto de vida, torna-se uma falácia, porque exclui, sorrateiramente, o ensino das humanidades, tão importante para o pensamento reflexivo e para a formação de sujeitos responsáveis, como afirmam Fávero e Tomazetti (2021). As frágeis condições, para as quais são direcionados os sujeitos para uma aprendizagem baseada em habilidades e competências, focalizam para o sucesso dos estudantes mediante os resultados vinculados à técnica, ao profissionalismo e ao gerencialismo de si mesmo.

Diante desse cenário favorável ao neoliberalismo e à estrutura empresarial, ao mesmo tempo que o discurso liberal “[...] defende a escola como laica, universal, sendo esse o caminho

para o progresso individual, social e econômico, também carrega aspectos doutrinários do capitalismo, como a livre concorrência, o lucro e os mecanismos de seleção e exclusão” (FÁVERO; TONIETO; CONSALTÉR, 2020, p. 29). Esse movimento exige o governo da responsabilidade de assegurar uma escola pública de qualidade e, portanto, a liberdade de escolha, tão defendida nos documentos, torna-se uma falácia, pois o que existe é “[...] um ‘vedar’ os olhos e ‘amordacar’ a boca, na medida em que o conhecimento e a cultura são reduzidos a eficiência e eficácia” (FÁVERO; CENTENARO; SANTOS, 2020, p. 173). Para esses autores, a concepção de educação funcional e utilitarista, difundida e legitimada pelas políticas educacionais contemporâneas, põe em xeque uma série de questões referentes ao desenvolvimento do pensamento crítico, da imaginação narrativa, da consciência política e social no interior das instituições.

Os mecanismos de responsabilização pelo fracasso ou pelo sucesso individual que reside nos itinerários formativos por meio da customização curricular tornam-se, nas análises de Dardot e Laval (2016, p. 223), uma política disciplinar, pois “[...] parece que é impossível conceber um sujeito que não seja ativo, calculista, à espreita de melhores oportunidades”. A liberdade de escolha, apontada como forma para a preparação adequada ao mercado de trabalho e ao sucesso individual, limita-se à condição “[...] de introduzir dispositivos de mercado e estímulos mercantis, ou quase mercantis, para conseguir que os indivíduos se tornem ativos, empreendedores, protagonistas de suas escolhas, arrojados” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 224). Esse modelo fragmenta os sistemas educacionais, prioriza a disciplinarização individualizada e atua como uma racionalidade controladora, em vista da produção de pessoas dóceis ao mercado, produtivas e incapazes de pensar criticamente. Na suposta liberdade de escolha que esse novo formato aparenta, reduz-se a educação a um profissionalismo que pavimenta a lógica neoliberal, que reduz a ideia de autonomia à possibilidade de escolha por um itinerário ou outro, ao mesmo tempo que desconsidera

a relevância do pensamento crítico, pois, nessa lógica, "[...] o raciocínio crítico não seria uma parte muito importante da educação voltada para o crescimento econômico" (NUSSBAUM, 2015, p. 21).

Essa racionalidade, que se alimenta de resultados estabelecidos pela ilusão da liberdade de escolha, fundamenta-se na responsabilização e "privatização" da conduta, "[...] ou seja, a doença, o desemprego, a pobreza, o fracasso escolar e a exclusão são vistas como consequência de cálculos errados" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 230). Todavia, a recompensa está ligada diretamente aos resultados obtidos por meio de um caminho obscuro de práticas nocivas e mentalidades que tiram a responsabilidade do poder público em oferecer um ensino de qualidade e para todos, pois "[...] a problemática da saúde, da educação, do emprego e da velhice confluem numa visão contábil do capital que cada indivíduo acumularia e geraria ao longo da vida" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 230). Diante disso, as desigualdades deixaram de ser um sonho das elites dominantes para se tornar um projeto bem articulado, fundamentado no discurso político de garantir o direito à escolaridade dos jovens, transformando-se em um processo individualizante e meritocrático.³

Na abordagem realizada até aqui, demonstra-se que as políticas curriculares desenvolvidas sem o diálogo com os sujeitos da escola esvaziam a possibilidade de pautas formativas que têm em vista o caráter social da sociedade na direção de princípios que defendem exclusivamente o desenvolvimento econômico. Dessa forma, é privilegiado "[...] o desenvolvimento financeiro, os lucros, as transações comerciais, por exemplo, em detrimento dos direitos, da liberdade, da dignidade, enfim não priorizam políticas públicas amparadas na ideia de justiça social" (PAGLIARIN; MARCELINO; KOHLS, 2021, p. 227). É nesse sentido que Nussbaum (2015, p. 21) denuncia uma educação para o lucro, impedindo os sujeitos de pensar criticamente, porque a "[...] liberdade de pensamento dos alunos é perigosa". Ou seja, o raciocínio crítico é desestimulado por meio de

itinerários formativos pautados na aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades e das competências para agirem como máquinas eficientes e lucrativas.

A reforma do ensino médio, em seus parâmetros "deformativos", através "[...] dos dispositivos de customização curricular podem conduzir a um empobrecimento da formação coletiva e da responsabilidade pedagógica das escolas atuais" (SILVA, 2019, p. 152). Formar estudantes autorreferenciados está na pauta principal de formulações pedagógicas que resistem ao potencial democrático e humanizador do conhecimento. A escola "[...] no que se refere ao seu papel de ensinar os conteúdos das humanidades, ela é o reduto privilegiado que oferece condições para o encontro e para o acesso das jovens gerações a esses saberes e práticas" (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p.14). No entender desses autores, a reforma do ensino médio, que coloca sob ameaça o ensino de filosofia e sociologia, entre outros componentes curriculares, exemplifica esse movimento de esvaziamento de um processo formativo mais amplo.

A ilusão da liberdade de escolha é essencial para reproduzir sujeitos com espírito de empreendimento e responsabilidade individual, desconsiderando a dimensão fundamental do princípio coletivo do saber, acaba produzindo uma "[...] prática disciplinar do neoliberalismo que se impôs como um dado de fato, uma realidade diante da qual não se pode fazer nada, a não ser adaptar-se" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 234). O despertar para a construção de direitos fundamentais para viver, são substituídos por "[...] reformas estruturais que devem vir acompanhadas de uma mudança de mentalidade no cidadão" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 248). A grande tarefa da educação cerceada pelos dispositivos de customização curricular reforça os pilares do mercado, por meio do investir, inovar e empreender (SILVA, 2019). A livre escolha se torna uma falácia autorreguladora da liberdade dos sujeitos, por meio de uma gramática empresarial,

³ Um estudo mais detalhado sobre essa problemática pode ser conferido no artigo "Crítica as "medições" na educação básica à luz da teoria das capacidades: a meritocracia que reforça a desigualdade" (FÁVERO; OLIVEIRA; FARIA, 2022).

atendo-se às práticas individualizantes, a partir da instauração do neoliberalismo que fabrica o desejo de conquistar a todo custo e de se auto-gerir pelo modelo econômico. A diferenciação curricular pode promover a escolha orientada pelo interesse individual, mas pode, também, legitimar e petrificar o dualismo estrutural do ensino médio, ou seja, condicionar as classes mais pobres a buscarem itinerários profissionais abreviados para uma imediata inserção no mercado de trabalho.

Considerações finais

Considerando o que foi ressaltado no decorrer do texto, a partir da reforma do ensino médio, principalmente como um projeto de governo, pautado por grupos econômicos, afirmou-se que essas mudanças atuam descompromissadas com a realidade efetiva das escolas públicas – tão precarizadas e que carecem de mudanças estruturais para garantir o direito à educação de qualidade para todos. Apontou-se que as mudanças curriculares em curso são um retrocesso do ponto de vista da formação humana, principalmente quando os componentes como filosofia e sociologia, dentre outros, são enfraquecidos em vista de um ensino técnico e profissionalizante.

Na interpretação de Lima e Maciel (2018), por meio da ideia de inovação e propostas de mudanças para tornar o currículo atraente aos jovens, tanto a Medida Provisória n. 746/2016 quanto a Lei n. 13.415/2017 foram instrumentos utilizados para implementar políticas emergenciais e para terem vigência imediata na pavimentação das políticas neoliberais que estão se consolidando no cenário brasileiro. Nesse sentido, a reforma do ensino médio desrespeita o acesso universal à educação, impondo barreiras à superação das desigualdades nos campos educacional e social. Pacheco (2003) reforça essa compreensão quando aponta que, dentro desse contexto, as políticas educacionais e curriculares são tratadas como uma estratégia, apresentada como a única viável para a modernização da sociedade, reforçada pela lógica de mercado e pelo pensamento único e totalizante entre os sujeitos.

Na leitura desenvolvida neste estudo e no diagnóstico apresentado, pode-se aferir que o problema da "customização" do currículo ocasiona a ilusão da liberdade de escolha. Silva (2019) explicita que a ideia de que os próprios estudantes escolham seus percursos formativos, de acordo com suas necessidades e interesses, torna-se um dispositivo perspicaz que encaminha os sujeitos a pensarem e agirem única e exclusivamente a partir da lógica de mercado. A instituição desse modelo, para Dardot e Laval (2016), reside na modelagem que torna os indivíduos aptos a suportarem as novas condições que lhe são impostas, enquanto por seu próprio comportamento contribuem para tornar essas condições cada vez mais duras e perenes. Por isso, para esses autores, a novidade do neoliberalismo na educação, visa produzir sujeitos "empreendedores", que, por sua vez, reproduzirão, ampliarão e reforçarão as relações de competição entre eles.

Após esse percurso, considera-se que existem inúmeras contradições inerentes à organização curricular através da problemática da customização. Dentre elas, destacam-se a idealização de que os estudantes poderão gerir sua própria liberdade através de um conhecimento pautado na competição e na lógica economicista. Silva (2019) retrata que esse cenário se potencializa por meio de dispositivos de customização curricular que interpelam os jovens a construírem sua pauta formativa promovida pela promoção de habilidades com objetivos estratégicos de autocontrole ligado às atitudes individuais. Também, encontra-se uma grande contradição na afirmação de que o novo currículo ampliará as possibilidades de acesso e de inserção escolar dos jovens, porque faltam políticas públicas para atender os graves problemas da educação, como, por exemplo, a infraestrutura das escolas. Concernente a isso, basta olhar para a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, transformada na Emenda Constitucional 95/2016, em dezembro de 2016, que inviabiliza investimentos estruturantes na educação por 20 anos.

Portanto, a oferta de itinerários formativos que

aludem para a liberdade de escolha proporciona uma adaptação à lógica do mercado, que customiza o currículo por meio de racionalidades centralizadas na capacidade de competir e na responsabilização por seu próprio futuro. Através dessa concepção de educação, está em jogo o próprio futuro da escola, que não se trata de adaptação ou treinamento, "[...] mas de vivência e de reconhecimento do que significa agir no mundo" (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 14). Uma formação humanística, ampla e plural exige estar entre os sujeitos, viver a experiência da escuta, respeitar os diferentes e sensibilizar-se com os problemas da sociedade.

Referências

- BRASIL. **Lei 13.415/17**. Altera as Leis n. 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e n.11.494/07 que regulamenta o FUNDEB e dá outras providências. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, dez. 2018. Disponível em: <http://download.baseducacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 nov. 2021.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echarlar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FÁVERO, A.A.; OLIVEIRA, J.C.; FARIA, T.L. Crítica as "medições" na educação básica à luz da teoria das capacidades: a meritocracia que reforça a desigualdade. **Revista Internacional de Educação Superior** - Riesup, Campinas, v. 8, p. 1-16, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8665579>. Acesso em: 16 jan. 2022.
- FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTER, E.; CENTENARO, J. B. (org.). **Leituras sobre Martha Nussbaum e a educação e neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2021.
- FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J.; SANTOS, A. A cultura humanista como antídoto ao empresariamento da educação: para além da eficácia e da eficiência. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTER, E. (org.). **Leituras sobre educação e neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020. p. 161-176.
- FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTER, E. Eficácia ou proselitismo? A escola sob os ditames do gerencialismo empresarial. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTER, E. (org.). **Leituras sobre educação e neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020. p. 27-40.
- FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B.; SANTOS, A. Reformas curriculares e o ataque ao pensamento reflexivo: o sutil desaparecimento da filosofia no currículo da Educação Básica no Brasil. **Revista Digital de Ensino de Filosofia**, Santa Maria, v. 6, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/42599>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- FÁVERO, A. A.; TOMAZETTI, E. M. Em defesa das humanidades na formação: a educação democrática das futuras gerações. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, p. 1-16, 2021. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23168/60748746>. Acesso em: 20 nov.2021. Acesso em: 21 fev. 2022.
- FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s-8Pmp5x/?lang=pt>. Acesso em: 25 maio 2021.
- FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória no 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k-3GXWjMW37FTfSsKTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2021.
- FURTADO, R. S.; SILVA, V. V. A. A reforma em curso no ensino médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 158-179, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/45763>. Acesso em: 29 jun. 2022.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Planta, 2004.
- LIMA, M.; MACIEL S. L. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-25, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yPLL3PnTmLQkFfr9q4s3Rf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2021.
- NUSSBAUM, M. **Sem Fins Lucrativos**: Por que a democracia precisa das humanidades. Tradução de Fernando Sntos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- OLIVEIRA, R. A reforma do ensino médio como expressão da nova hegemonia neoliberal. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 24, p. 1-19, 2020. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.05>. Acesso em: 20 nov.2021.
- PACHECO, J. A. **Políticas curriculares**: referenciais para análise. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PAGLIARIN, L. L. P.; MARCELINO, P. C.; KOHLS, R. C. Docência na educação superior e as capacidades humanas em Nussbaum: para além da profissionalização e do pragmatismo economicista. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTER, E.; CENTENARO, J. B. (org.). **Leituras sobre Martha Nussbaum e a educação**. Curitiba: CRV, 2021. p. 221-235.
- SANTOS, É. M. N.; LÉLIS, L. S. C.; VALE, C. O direito à educação na perspectiva da justiça distributiva: uma análise sobre a Reforma do Ensino Médio. **Educação**, Santa Maria, v. 45, p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/38228>.

Acesso em: 23 nov. 2021.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 34, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7J-dhxxZk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 maio 2021.

SILVA, R. R. D. Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular? **Currículo sem fronteiras**, Porto Alegre, v. 17, p. 699-717, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322075401_Emocionalizacao_algoritmizacao_e_personalizacao_dos_itinerarios_formativos_Como_operam_os_dispositivos_de_customizacao_curricular. Acesso em: 24 nov. 2021.

SILVA, R. R. D. **Customização curricular no ensino médio**: elementos para uma crítica pedagógica. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

SILVA, R. R. D. Políticas de constituição escolar para o ensino médio no Rio Grande do Sul: uma analítica de currículo. **Educação em Revista**, Curitiba, v. 30, n. 1, p. 127-156, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/GwRZhgPQQWLFxMPPYHmwXhv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 de mar. de 2022.

Altair Alberto Fávero

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre, RS Brasil. Professor do PPGEduc da Universidade de Passo Fundo (UPF), em Passo Fundo, RS, Brasil. Pesquisador Produtividade CNPq.

Junior Bufon Centenaro

Mestre em Educação (UPF), pela Universidade de Passo Fundo (UPF), em Passo Fundo, RS, Brasil. Doutorando em Educação no PPGEduc/UPF. Bolsista Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES - Código de Financiamento 001).

Antônio Pereira dos Santos

Graduado em Filosofia pela Universidade de Passo Fundo (UPF), em Passo Fundo, RS, Brasil. Mestrando em Educação no PPGEduc/UPF. Bolsista Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES - Código de Financiamento 001).

Endereço para correspondência

Altair Alberto Fávero; Junior Bufon Centenaro; Antônio Pereira dos Santos

Universidade de Passo Fundo

BR 285 Km 292,7, Campus I, Predio B4, PPGEduc

São José, 99052-900

Passo Fundo, RS, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.