

II CONGRESSO INTERNACIONAL

ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA:
DEMOCRACIA, DIREITOS E REFORMAS EDUCACIONAIS


Currículo, Memórias e Narrativas
em Educação
Grupo de Pesquisa CNPq


Programa de Pós-Graduação
EDUCAÇÃO
Mestrado e Doutorado
15 anos


UNISC
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

O REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO - ENSINO MÉDIO E A MANUTENÇÃO DO *STATUS QUO*: A INTEGRALIDADE ANTAGÔNICA À *SKHOLÉ*

Gicele Weinheimer

gicele.weinheimer@gmail.com

Fernanda Longo

Fernandalongo25@gmail.com

Matheus Trindade Velasques

matheus.velasques@ifc.edu.br

O texto tem por objetivo analisar o modo como o Referencial Curricular Gaúcho - Ensino Médio (RCGEM) vem articulando a integralidade à esta etapa da educação básica. O referencial teórico se ancora nas teorizações de Foucault e Masschelein e Simons. O material empírico diz respeito à análise do RCGEM enquanto um documento normativo que vem orientando a implementação do Novo Ensino Médio no estado do Rio Grande do Sul (RS). Em 2020, 36 professores da rede estadual de ensino foram selecionados pela Secretaria de Educação para serem os redatores de um documento sistematizador que, inspirado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), indica caminhos a serem seguidos, com vistas na superação da insuficiência educacional gaúcha (RCGEM, 2020). Para operarmos sobre a empiria, elegemos a análise do discurso na perspectiva foucaultiana.

Segundo Fischer (2001), é preciso considerar que o discurso em Foucault é um elemento constitutivo de práticas. Isso aponta para a inexistência de estruturas permanentes que construam a realidade, dado que o próprio discurso é construído no interior de relações de poder, as quais são mutáveis e instáveis. Trabalhar com o conceito de discurso em Foucault é operar a partir do entendimento de que a verdade é deste mundo, logo, ela é fabricada. Propor uma análise do discurso a partir dessa perspectiva é compreender que nossos atos comunicativos (verbais ou não-verbais) estão inscritos no interior de formações discursivas que respondem a um determinado regime de verdade.

Assim, o que comunicamos é produzido a partir de um conjunto regulatório de caráter histórico com alicerces em verdades temporalmente localizadas. Segundo Fischer (2001), o que se diz está radicalmente amarrado a dinâmicas de poder e saber do tempo em que foi dito. Para Foucault, “exercer uma prática discursiva significa falar segundo determinadas regras, e expor as relações que se dão dentro de um discurso” (FOUCAULT, 1986, p. 204).

Na esteira de Foucault, operamos nossa análise mapeando os ditos nas diferentes cenas enunciativas, multiplicando as relações, buscando situar as coisas ditas em campos discursivos: “extrair delas alguns enunciados e colocá-los em relação a outros, do mesmo campo ou de campos distintos” (FISCHER, 2001, p. 205). Tomamos os documentos como monumentos (VEIGA-NETO, 2007), de forma que a leitura fosse realizada “pela exterioridade do texto, sem entrar na lógica interna que comanda a ordem dos enunciados”, estabelecendo “as relações entre os enunciados e o que eles descrevem, para, a partir daí, compreender a que poder(es) atendem tais enunciados, qual/quais poder(es) os enunciados ativam e colocam em circulação” (VEIGA-NETO, 2007, p. 125-126).

Calibrados com o olhar exposto até o momento, ao nos debruçarmos sobre a empiria, percebemos que há uma articulação entre o tempo integral e o desenvolvimento de habilidades e competências discentes. Ao que parece, quanto maior for a permanência do aluno no espaço escolar, maior será a probabilidade do mesmo se deter na promoção dos próprios talentos, protagonizando um processo de aprendizagem voltado aos seus interesses, aperfeiçoando-se em todas as suas dimensões. Nesse sentido, a integralidade temporal auxiliaria o discente a avançar na busca pela integralidade do ser, crescendo intelectual, física, emocional, social e culturalmente, marcando uma distinção no uso do termo. Os seguintes excertos fazem reverberar esse argumento: “*Com a ampliação do tempo de permanência na escola pode ocorrer também o despertar de talentos e a descoberta de novas aptidões/competências/habilidades profissionais e socioemocionais dos estudantes*” (RS, 2021, p. 36); “[*As escolas de Ensino Médio integral*] se inserem na proposta de flexibilização e mudança [...] com o intuito de dar o protagonismo às juventudes, concorrendo para a escolha de suas aptidões em consonância com suas individualidades alinhadas com a arquitetura do Ensino Médio” (RS, 2021, p. 36); “*Todas as atividades, metodologias e intencionalidades educativas devem considerar os sujeitos como protagonistas, pesquisadores e autores, que produzem novos conhecimentos e desenvolvem novas habilidades e competências*” (RS, 2021, p.61).

Os trechos supracitados apontam que ao serem instaurados tempos integrais nas escolas, para que habilidades e competências discentes se desenvolvam, incita-se a materialização da emergência de talentos e o protagonismo juvenil por meio de escolhas pautadas nos próprios interesses. Porém, conforme alertam Masschelein e Simons (2017), ao enfatizar a produção de resultados, a instituição escolar estaria expondo a ineficiência do aluno, funcionando como uma auxiliar da empregabilidade na preparação para o mundo do trabalho. Nesse sentido, se “as competências garantem a integração na sociedade, reproduzem aquela sociedade e legitimam a ordem vigente” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 113). A escola, cooptada pelos pressupostos neoliberais, agiria tanto na propagação quanto na manutenção da economia de mercado, validando o *status quo* (DARDOT; LAVAL, 2016).

Nos seguintes excertos, a integralidade surge vinculada ao progressivo crescimento do ser humano: “*Aponta-se que as redes educacionais públicas ou privadas [...], de acordo o entendimento da sua realidade, possam flexibilizar os currículos e instituir escolas em tempo integral para proporcionar atendimento digno e amplo a seus estudantes, considerando que a integralidade é a concepção de desenvolvimento do ser em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural*” (RS, 2021, p. 37); “*A educação integral considera a multidimensionalidade do ser humano, seu pleno desenvolvimento, valorizando os aspectos cognitivos, físicos, afetivos, políticos, culturais, éticos e sociais*” (RS, 2021, p. 61); “*A educação integral não se limita à ampliação do tempo e dos espaços de aprendizagem, ditos tradicionais, e não pode ser confundida com escola em tempo integral.[...]. As escolas de tempo regular e em tempo integral possuem o mesmo princípio: oferecer a seu público a oportunidade de se desenvolver de maneira plena no exercício de suas mais diversas atividades individuais e sociais*” (RS, 2021, p. 61).

Conectada às competências e ao tempo de permanência na escola, a integralidade propiciará aos estudantes o acesso a todas as suas dimensões, aprendendo a valorizar todos os aspectos do ser, desenvolvendo seu protagonismo nas esferas sociais às quais pertencem. Entretanto, ao direcionar o currículo escolar para as competências e habilidades, todo o tempo discente deverá ser preenchido com coisas que sejam significativas ao mercado, tornando a escola um meio e não uma finalidade em si mesma. Ao propor esse modelo para a última etapa da educação básica, o RCGEM tende a perceber o ambiente escolar como um negócio, indo de encontro à perspectiva de

Masschelein e Simons (2017, p. 9) que a compreendem como *skholé*, “tempo livre para o estudo e a prática oferecida às pessoas que não tinham nenhum direito a ele de acordo com a ordem arcaica vigente na época”. Nessa esteira, a empregabilidade passa a ser “a palavra em torno da qual o discurso e o pensamento sobre a escola são orientados hoje” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 88), fazendo reverberar a ideia sugerida por Ordine (2016, p. 13), segundo a qual “o que não produz lucro é realmente considerado como um luxo supérfluo, como um obstáculo perigoso”.

O exame apontou que, ao se inspirar na BNCC, a normativa gaúcha vem auxiliando no espraiamento da racionalidade neoliberal, direcionando as redes de ensino para uma flexibilização curricular que atende aos interesses mercadológicos, desenvolvendo competências e habilidades discentes voltadas à empregabilidade, distanciando-se cada vez mais da escola compreendida enquanto *skholé*. Não há mais tempo disponível para ser preenchido com o supérfluo, à semelhança das artes, somente com coisas que de fato conduzam os alunos ao mercado de trabalho e à obtenção do lucro. Palavras-chave: Racionalidade Neoliberal; Referencial Curricular Gaúcho; Análise do discurso

REFERÊNCIAS:

DARDOT, Pierre.; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**. Rio de Janeiro, n. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

MASSCHELEIN, Jean; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil: um manifesto**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho - Ensino Médio**. Governo do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <<https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucha-em.pdf>>.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.