



APONTAMENTOS SOBRE AS IDEIAS DE “INOVAÇÃO” NA POLÍTICA CURRICULAR CATARINENSE PARA O ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LEI 13.415/2017

Luiz Antonio Garcia e Diego Orgel Dal Bosco Almeida

Este trabalho é um recorte que integra uma pesquisa maior, desenvolvida no âmbito de uma dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó, que versou sobre o tema, a inovação na política curricular catarinense. O termo “inovação” está muito presente nos documentos do currículo catarinense, é constantemente utilizado nos debates sobre educação de modo geral, sendo considerado um conceito pulverizado no campo educacional e faz parte do vocabulário do Novo Ensino Médio (NEM). O NEM tem em suas propagandas como seu principal público-alvo, os jovens. O “novo” nos foi apresentado de diferentes maneiras, com uma estética que associava a reorganização curricular dessa etapa da educação básica a algo considerado “inovador”, positivo e especialmente direcionado para os jovens. O “Novo Ensino Médio” surgia então como um produto customizado, uma espécie de pacote pensado justamente para atender aos interesses dos jovens. O “novo” em tempos de transformações tecnológicas e criação de, cada vez mais, “novas” necessidades para manter o consumo, faz parte de um arsenal verbal dirigidos a predicados que ganham contornos positivos na medida que se associam ao “novo”. Em nossos percursos de investigação, estivemos interessados, primeiramente, em olhar para a ideia de “inovação” a partir de um vocabulário crítico. Partimos de uma leitura histórica dos sentidos sociais da ideia de “inovação”. Godin (2015) compreende que a ideia de inovação, a partir de seus sentidos sociais, associa-se, no momento atual, à episteme do valor. Ou seja, a inovação como um valor *per se*: como “[...] um arsenal verbal de honra e elogio” como

um “objeto de veneração e culto” quando a função descritiva desse conceito perdeu significativamente espaço. Inovação seria, então um “termo guarda-chuva” ligado à “tecnologia e ao mercado” (Godin, 2015, p. 8). O valor em si, como nos ensina Godin (2015), esconde um sentido que foi apropriado, nas últimas décadas especialmente, ao uso das tecnologias e aos propósitos do mercado. Diante disso, o problema a ser respondido é sobre quais os sentidos da “inovação” no Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (CBEMTC)?

A pesquisa é de natureza básica, de abordagem qualitativa, com objetivo exploratório. O procedimento de análise é documental e bibliográfico, e para a análise dos dados, utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (2016). A materialidade empírica utilizada foram os documentos, cadernos 1, 2, 3 e 4 do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (2021).

Tendo em vista alguns referenciais críticos acerca da ideia de inovação no campo da educação, consideramos os principais sentidos de “inovação” presentes no CBEMTC (2021) entendendo-os a partir de duas dimensões: uma que denominamos de *regulatória empresarial* e outra associada às possibilidades de criação de espaços de emancipação, a *dimensão emancipatória*. Essa dualidade, por nós identificada no teor dos documentos que analisamos, é corroborada pelo histórico da constituição do CBEMTC (2021) no plano estadual catarinense, marcado por intensas disputas ao longo dos anos de 2019 e 2020, especialmente. Os referenciais que mobilizaram nossa análise, como dissemos, estiveram ligados a um vocabulário conceitual crítico. O Novo Ensino Médio apresenta essa concepção dual, uma voltada para o mercado de trabalho, com direção a discursos hegemônicos, alinhados a dimensões neoliberais. Assim, é um currículo prescritivo e com práticas pedagógicas, ou seja, processos educativos a serem conduzidos e controlados por esse currículo. E por outro lado, uma perspectiva com uma práxis social, ligada à reflexão crítica, à cidadania. Nas últimas décadas, ocorreram avanços significativos do neoliberalismo em diferentes setores da economia, mas não só. O neoliberalismo pode ser entendido também como uma razão de mundo (Dardot; Laval, 2016). Como uma fase do capitalismo e como nova razão do mundo, o neoliberalismo, tem reinscrito nossas vidas sob um vocabulário próprio, em geral associado aos modelos empresariais como reguladores da vida social e como uma espécie de nova cultura a ser seguida. Na educação, de maneira mais específica, o neoliberalismo também vem tendo ingerência significativa. O neoliberalismo é o palco no qual se dão as disputas pelos rumos das políticas educativas, especialmente as políticas curriculares. Nas políticas curriculares

voltadas ao ensino médio, o foco tem sido a formação das juventudes. Essas políticas atendem a demandas da reorganização do mundo do trabalho e da produção em um planeta cujos recursos estão cada vez mais escassos. As premissas que justificaram a reforma do ensino médio no Brasil têm relação com modelos de formação que atendem diretamente às expectativas e necessidades do mercado e que, pouco a pouco, abandonam as perspectivas de formação integral dos jovens. Nesses modelos temos o acento de uma dimensão individualista, cujos princípios acabam por obstacularizar as possibilidades de criação de espaços de educação propícios à emancipação. Restringe-se a formação dos jovens, portanto, às necessidades do mercado em detrimento de outras possibilidades em relação às juventudes. A legislação e as normativas que dispõem acerca da reforma do ensino médio articulam a implementação de uma política neoliberal na educação escolar. Trata-se de uma racionalidade cujas características principais são o pragmatismo e o utilitarismo. O ensino médio brasileiro dirige-se, mais fortemente, à formação para o mercado de trabalho e atende às exigências desse mercado de uma maneira restritiva em relação à educação integral. Trata-se de uma dimensão que tem assumido também a instituição da subjetividade, tendo em vista que o neoliberalismo não é apenas algo que se relaciona à economia, mas refere-se à regulação da vida sob as ideias do mercado. Para grande parte dos pesquisadores da área de educação, a reforma do ensino médio tem se mostrado um retrocesso, sobretudo quando se trata do direito à educação e da concepção da educação secundária como parte da educação básica, assegurada depois de 1996. Dentre os retrocessos indicados pelas pesquisas, podemos considerar: “[...] redução da carga horária dos conhecimentos básicos; oferta de componentes curriculares que não representam áreas do conhecimento; Projeto de Vida (PV) com foco no empreendedorismo, indicando a presença de um viés neoliberal que pode afetar o caráter democrático da educação básica” (Ferri; Voigt; Corrêa, 2024, p. 34). Desse modo, a organização curricular do chamado “Novo Ensino Médio”, que oferece, por exemplo, a parte flexível do currículo, com os itinerários formativos, acaba por oferecer às novas gerações apenas uma concepção muito restrita de educação alinhada ao mercado. Embora possamos ler tanto a BNCC quanto as DCN como uma expressão da era de reformismo curricular nos moldes neoliberais, Kuhn e Almeida (2024) compreendem que a BNCC acentua muito mais essa perspectiva neoliberal sobre a educação e a restrição imposta pelas disposições curriculares em relação às exigências do mercado, sobretudo. Na elaboração do documento curricular catarinense várias forças estiveram presentes, Ferri, Voigt e Corrêa (2024) mencionam a PCSC (2014), um documento que marcou a história

da educação no plano estadual e que seguia as orientações das DCN (2012) e que, de diferentes formas, foi incorporado ao CBEMTC (2021). Sua incorporação, na visão de pesquisadores do campo de estudos sobre o ensino médio no plano estadual pode ser vista, de alguma maneira, como uma espécie de tentativa de driblar o acento neoliberal que se propunha hegemônico na BNCC (2018) e na sua adaptação estadual a partir do CBEMTC (2021). Esse movimento, que caracterizou o tom dessas disputas, pode ser, inclusive, percebido no próprio teor do documento curricular mais recente. Estando a par desses movimentos e direções que são contextualizados por Ferri, Voigt e Corrêa (2024) e considerando os referenciais teóricos e conceituais de inovação no campo da educação, procuramos situar o tensionamento de pelo menos duas dimensões associadas à ideia de inovação presentes no CBEMTC (2021): a dimensão *regulatória empresarial* e a dimensão *emancipatória*. No Caderno 1, do CBTCM (2021) podemos encontrar esse antagonismo entre a dimensão *emancipatória* vincula a inovação a processos educativos que se dirigem ao coletivo e às possibilidades de transformação social, reiterando as dimensões políticas da atuação dos jovens. É menos restrita e mais abrangente. Já a dimensão *regulatória empresarial* é mais restritiva. Não se dirige a dimensões coletivas e sociais da vida, mas sim a aspectos de ordem individual. Aparece associada à ideia de uma adaptação, e não a noções associadas com a transformação social. É restritiva também do ponto de vista da atuação dos jovens: vincula-se à atuação no mercado de trabalho e não ao trabalho e sua relação com o mundo social. **Conclusões:** A ideia de inovação como um valor em si, característica que se associa ao conceito de inovação sobretudo nas últimas décadas, obedece a uma ordem restritiva neoliberal e imposta por sua associação ao mercado e às tecnologias. Essa ideia, pouco discutida e que perdeu seu poder descritivo, ganhou estatuto de adjetivo positivo. Se é novo, é desejável, é bom. Contudo, esse “novo” está situado historicamente e, apesar de se apresentar como neutro, possui algumas características específicas que o coloca em um território de disputas. A dimensão *regulatória empresarial* é restritiva, de cunho individualista, acoplada aos modelos de ensino ligados à aprendizagem por competências e se verifica a partir da ideia de adaptação, competitividade e produção. Já a dimensão *emancipatória* tem a ver com a ideia de que o sujeito é social e atua no coletivo para transformar sua realidade. É mais abrangente e menos restritiva. A tensão dual que se mostra no currículo catarinense, na perspectiva do CBEMTC (2021), como vimos, ainda que se apresente, em parte, a partir de uma perspectiva alicerçada na *práxis* social e cidadã, aponta, por outro lado, a ingerência dos modelos e de uma linguagem empresarial que se faz fortemente presente.

Um vocabulário que obstaculariza as possibilidades mais ligadas à construção de espaços, momentos e práticas pedagógicas que poderiam se voltar para a emancipação. Contudo, sabemos que o CBEMTC (2021) foi construído a partir de um cenário de disputas. Embasados pelo pensamento crítico relacionado ao conceito de inovação, compreendemos que nossos percursos investigativos também se inserem nesse contexto mais amplo de poderes. Então, nossos propósitos, além de identificar obstáculos, pretendem também contribuir para que se visualize outras possibilidades. No embate das dimensões *regulatória empresarial e emancipatória*, entendemos que a formação, além da prescrição curricular, deve assumir papel central para construir currículos vivos, praticados, narrativos que tenham uma perspectiva contra hegemônica. Essas duas dimensões derivam também da tensão que emerge do teor do CBEMTC (2021) e que reflete, em boa parte, as disputas, bem como as apropriações que envolveram a elaboração da política curricular de Santa Catarina e que procurou incorporar aspectos da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014). Apesar de, na construção do CBEMTC (2021) não se ter abandonado alguns princípios que eram destacados na Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), como nos informam Ferri, Voigt e Corrêa (2024), não se enfatizou uma concepção de educação integral que estava presente no documento de 2014. Isso deixou “marcas” no texto do documento que refletem “diferentes perfis e posicionamentos ideológicos”. Ao mesmo tempo em que há alusão, por exemplo, a dimensões emancipatórias de inovação, contrastam concepções significativamente alinhadas aos modelos empresariais. Esse contraste, que traduz uma tensão e o cenário no qual foi construído o documento, aparece no texto quando trata, como vimos, associada à ideia de inovação e, também no que diz respeito à inserção dos jovens no mundo do trabalho, ora articulada a dimensões sociais e transformadoras da realidade, ora ligado a processos de adaptação aos modelos ligados ao individualismo e à competitividade.

Palavras-chave: Política Curricular. Inovação. Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense.

REFERÊNCIAS

BRASIL. (BNCC) *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

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

FERRI, Cássia; VOIGT, Jane Mery Richter; CORRÊA, Shirlei de Souza. Processo de construção do documento curricular do Novo Ensino Médio em Santa Catarina: entrevista com Cássia Ferri. In: PESCE, Marly Kruger de. et al. *Novo Ensino Médio em Santa Catarina: itinerários formativos e (des)conexões com o desenvolvimento regional*. Joinville, SC: Ed. Univille, 2024.

GODIN, Benoît. *Innovation Contested: The Idea of Innovation Over the Centuries*. 1 ed. Nova Iorque: Routledge, 2015.

KUHN, Martin; ALMEIDA, Diego Orgel Dal Bosco. *A pesquisa como princípio pedagógico, juventudes e pluralidades: lentes para uma crítica da padronização curricular do ensino médio no contexto da Lei 13.415/2017*. Revista Teias. Rio de Janeiro, v. 25, n. 76, p. 280–292, 2024.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. (CBEMTC) *Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense*. Florianópolis, 2021.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. (PCSC) *Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica*. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. SED, 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. (CBEMTC) *Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: Caderno 1*. Disposições Gerais. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021.