

FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO MÉDIO: A “LIBERDADE” EM PAUTA

Camila Stasiak¹
Aline Cassol Daga Cavalheiro²

INTRODUÇÃO

A educação, por sua natureza imaterial, está atrelada a ideias, atitudes, valores, símbolos e hábitos desenvolvidos historicamente, garantindo um papel ativo na produção e reprodução do ser humano (Saviani, 2015). Dessa forma, é responsável pela formação da consciência, o que, conseqüentemente, a torna um campo suscetível a disputas, em que diferentes projetos formativos tentam influenciar sua direção.

No contexto do Estado atual, isso se materializa na difusão da ideologia neoliberal que reconfigura, estrategicamente, a educação a seu favor. Assim, perpetua-se uma subjetividade conformada pela aquisição de competências e habilidades fundamentadas nesse modelo político, o qual legitima a ordem vigente, fortalecendo a distinção entre aqueles que são detentores do poder e aqueles cuja formação deve ser orientada à submissão e adaptação. Isso ocorre pela mercantilização da educação e instrumentalização do currículo em uma perspectiva que subordina os sujeitos às exigências econômicas (Ramos; Parranho, 2022).

Na esteira dessa reflexão, este estudo relaciona-se à temática das constantes reformas curriculares que perpassam a história da educação no Brasil. Nosso foco, diante desse tema, recai sobre o Ensino Médio e a Lei 13.415/2017, que alterou e flexibilizou a estrutura curricular dessa etapa da educação. Nosso objetivo é o de analisar, com base na referida Lei, o projeto de formação humana que perpassa o currículo, problematizando a ideia de protagonismo presente nos documentos, a qual foi tomada como central nos discursos que se dissiparam sobre o Ensino Médio nos últimos anos. Para levar a cabo essa reflexão, contrapomos os ideais protagonistas à categoria de liberdade advinda do materialismo histórico-dialético e defendida pela Pedagogia Histórico-Crítica.

A principal motivação para a realização deste estudo é proveniente das constantes reformas educacionais, as quais estão alicerçadas, em nossa compreensão, em um projeto de formação humana que não proporciona uma educação *omnilateral*. Justificamos a importância da temática na medida em que ele contribui para refletirmos acerca do currículo que é imposto ao Ensino Médio, o qual minimiza a importância da sistematização do saber e, sob influência da política neoliberal no ensino, acaba por proclamar uma falsa liberdade ao aluno.

1 METODOLOGIA

Este trabalho deriva de uma pesquisa de caráter teórico e bibliográfico. Nos baseamos nos pressupostos metodológicos do materialismo histórico-dialético, que fundamentam nossa concepção de mundo e de sujeito. Fazer pesquisa com esse

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Chapecó. camila.stasiak1@hotmail.com

² Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Orientadora. Prof.^(a) do Curso de Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Chapecó. aline.daga@uffs.edu.br

método é compreender o sujeito como um ser social que age para transformar a natureza e a si mesmo. Além disso, é buscar explicar o fenômeno em estudo a partir de sua própria materialidade, como algo que sempre precede o pensamento e que por meio das abstrações é reconstruído pelo pensamento teórico para então ser explicado.

Neste contexto, o objetivo é elevar o objeto de estudo da aparência para a essência, em um processo de interpretação do real que se estende do concreto empírico ao pensado e reformulado. Isso se faz possível através do processo de abstração teórica, que desdobra o objeto em categorias mais básicas. Então, para abarcá-lo em sua particularidade é necessário compreender o movimento dialético que este objeto estabelece em suas relações.

Nessa dialética, averiguamos os pontos que expressam as contradições do movimento de nosso objeto, como, por exemplo, o discurso que é dissipado sobre o aluno protagonista como alguém que decide livremente sobre seu percurso formativo, que decide acerca de seu projeto de formação humana.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, a educação que promove o desenvolvimento integral dos indivíduos é aquela que, por meio da transmissão de conteúdos clássicos, permite ao sujeito integrar as objetivações historicamente construídas pelo gênero humano em sua cotidianidade. Assim, Saviani (2011) argumenta que o que justifica a existência da escola é uma demanda pela assimilação do saber sistematizado pelas novas gerações.

Esse saber constitui-se historicamente e na escola se explicita no currículo e nos conteúdos escolares. Para Saviani (2011), o currículo tem a ver com o que é nuclear, central, e precisa ser composto por conteúdos ligados às formas culturais superiores de expressão humana. Desse ponto de vista, o autor reitera que a escola não se move apenas pelo saber sistematizado, mas necessita dispor de condições que tornem esse saber transmissível aos alunos.

Uma educação emancipadora, que promova a liberdade, não pode centrar-se na ideia de preparação e adaptação dos jovens para o mercado de trabalho. Lukács (2013 *apud* Duarte, 2016) entende a liberdade como um processo social, interligado pela dialética entre a objetividade (condições sociais que estão além do controle humano) e a subjetividade (relacionada à ação e à percepção humana). Assim, o processo de seleção sempre envolve a percepção da realidade objetiva; a liberdade, nesse cenário, não se limita a uma decisão espontânea e individual, mas é condicionada no contexto social.

A liberdade, ao vincular objetividade e subjetividade, requer o desenvolvimento da "habilidade de gerenciar processos mentais" (Duarte, 2016, p. 112). Assim, ressalta-se a contribuição da psicologia histórico-cultural para a compreensão do ato volitivo, definida como uma função psicológica superior, encarregada de controlar as ações direcionadas à mudança das condições sociais, fundamentada na habilidade de tomar decisões conscientes.

Nesse cenário, é importante destacar os documentos que normatizam a educação, como os que regulam o Ensino Médio e estabelecem as constantes reformas direcionadas a essa fase da Educação Básica. De acordo com Ramos e Frigotto (2017, p. 31), o Ensino Médio "foi objeto de intervenções do Estado e de conflitos entre as classes sociais, particularmente a partir da década de 1930", época

em que a educação pública é renovada. De 1930 para cá, as reformas são constantemente alinhadas aos interesses neoliberais com vistas a manter o poder e as disputas de classes, o que faz com que o sistema educacional siga em desigualdade.

É nesse contexto que o Ensino Médio se fundamenta hoje, tendo como principal expoente a pedagogia das competências, que fortifica o ideal neoliberal no ensino, destituindo os conteúdos em competências e habilidades úteis ao mercado, fazendo com que a escola, por estar sujeita à razão econômica, seja transformada por um sentido utilitarista e pragmatista, quando na verdade a concepção pedagógica deveria estar fundamentada em uma perspectiva que supere o pragmatismo e leve à emancipação do indivíduo (Laval, 2004).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Dentre os principais fatores que motivam as reorganizações no currículo do Ensino Médio estão as problemáticas de desigualdade, evasão escolar e baixo desempenho nos índices educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Diante desse cenário, os documentos oficiais apontam o currículo como uma das possíveis causas desse “insucesso” escolar, visto que ele não atende às necessidades dos jovens.

A realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. [...] tem-se mostrado crucial garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras (Brasil, 2018, p. 461).

O currículo do Ensino Médio, conforme proposto pela Lei 13.415/2017, passa a ser composto por duas partes: Formação Geral Básica (FGB) e os itinerários formativos. A FGB, contando com 1800 horas ao longo de três anos, foi destinada aos conteúdos comuns e obrigatórios para todos os estudantes, incluindo as disciplinas de Português, Matemática e Inglês, que seguem obrigatórias ao longo dos três anos do Ensino Médio. Já os itinerários formativos ficaram com 1200 horas e configuraram o grande diferencial desse currículo no que se refere à flexibilização.

Baseando-nos na Pedagogia Histórico-Crítica, entendemos que essa flexibilização, na verdade, tende a fragmentar os conteúdos e corroborar para uma redução do papel social da escola e torná-la mais desigual. Conforme a LDB, art 36 alterado pela Lei 13.415/2017, as redes de ensino têm autonomia na oferta dos itinerários conforme critérios estabelecidos por cada sistema de ensino, considerando, assim, as condições de cada escola, fato que também aumenta as disparidades sociais e não representa plena escolha do estudante, tal como é postulado nos documentos oficiais.

Essa postura dos documentos oficiais passa a promover a ideia de uma educação protagonista que se configura pelo currículo mais flexível, o qual torna possível, teoricamente, ao jovem, participar mais de seu processo de aprendizagem e fazer escolhas. No entanto, essa tentativa de aproximar a escola da realidade dos jovens, do que está presente no seu dia a dia e que, em tese, ajudaria a atribuir sentido à atividade de estudo, na verdade, expõe uma restrição do papel que a educação deve ter, já que o enfoque recai no estudante empírico. Duarte (2016, p. 27) esclarece que

“quanto mais as atividades realizadas nas escolas se assemelham ao dia a dia da sociedade capitalista, mais alienante se torna o ensino escolar”.

Ainda, na lógica do currículo do Ensino Médio, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular, a educação deve garantir que os alunos sejam “[...] **protagonistas** de sua própria trajetória educacional, apoiando-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem” (Brasil, 2018, p. 463, grifo nosso). Esse discurso demonstra uma certa percepção da liberdade concedida ao estudante durante seu processo de aprendizagem, que deve ser interpretada de maneira crítica. Sobre isso, é preciso que façamos uma problematização, mobilizando o conceito de liberdade para o marxismo.

Considerando o que já explicitamos na seção anterior, a liberdade plena não se dá sem apropriação de conhecimento. No entanto, o Ensino Médio, ao promover a ideia de autonomia dos alunos através de suas decisões, parece ignorar esse processo de compreensão da dinâmica objetiva da realidade. Essa perspectiva, ao perpetuar a ideologia da liberdade individual como se fosse uma liberdade de fato, ignora a complexidade dos pensamentos e fatores sociais que estabelecem a independência autêntica dos indivíduos. Portanto, ao invés de fomentar um processo de emancipação autêntico, acaba por não garantir que os estudantes possam tomar decisões conscientes sobre o seu próprio desenvolvimento.

Diante desse debate, destacamos que a noção de protagonismo veiculada, que divulga uma ideia incoerente de liberdade do aluno, na verdade, acentua um certo individualismo que tende a considerar o estudante como o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso na vida acadêmica, e instaura uma questão meritocrática, já que as habilidades que ele adquire funcionam como um mecanismo de “diferenciação individual” (Ramos, 2009). Concluímos que esse projeto de educação humana, centrado na aprendizagem, na superficialidade do ensino e na desvinculação da função social da escola, entre outros aspectos, representa os princípios da visão pedagógica dominante que se alinha ao neoliberalismo.

Por fim, cabe destacar que, tendo em vista as dificuldades advindas desse recente modelo de currículo, novas propostas de projeto de lei surgiram, como é o exemplo do PL 1213/2023, o qual propõe a revogação total da Lei 13.415/2017. Do mesmo modo, após aprovação do PL 5.230/2023 pela Câmara dos Deputados em 9 de julho de 2024, o presidente da república sancionou, em 31 de julho de 2024, a Lei nº 14.945, que alterou alguns aspectos da Lei 13.415/2017, principalmente no que diz respeito ao aumento da carga horária da parte de formação geral básica a todos os estudantes, que passou de 1800 para 2400 e a carga horária mínima dos itinerários formativos é de 600 horas.

CONCLUSÃO

Ao longo da história da educação no Brasil estivemos diante de constantes reformas que impactaram no processo de formação humana, e o futuro parece ainda incerto, sem um projeto de educação sólido definido. Nesse sentido, o estudo teve como objetivo fazer uma reflexão acerca do projeto de formação humana no Ensino Médio tendo como base a Lei 13.415/2017. A análise centrou-se na problematização do protagonismo juvenil e na possibilidade de liberdade pela categoria do marxismo.

Concluímos que o sistema educacional tem contribuído para o agravamento das desigualdades ao flexibilizar o currículo e utilizar o protagonismo como propaganda. Averiguamos que para o desenvolvimento da liberdade com consciência,

antes é preciso que se domine os conteúdos essenciais que dispõe sobre conhecimentos da realidade circundante. A escola deve servir como guia até a liberdade crítica. Defendemos, sobretudo, que a liberdade e o protagonismo são essenciais se apreendidos dessa maneira crítica para a elevação da consciência e superação das desigualdades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa. O neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.

RAMOS, Marise N. Pedagogia das Competências. *In*: **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009, p. 299 - 312.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. “Resistir é preciso, fazer não é preciso”: as contrarreformas do ensino médio no Brasil. **Dossiê Educação e Resistência**. n. 46, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/educacao/article/view/19329/>. Acesso em: 19 jul. 24. p. 26 - 47.

RAMOS, Marise; PARRANHO, Michelle. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 34, p. 71-88, jan./abr. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SAVIANI, D. sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo E Educação Em Debate**, V. 7, N. 1, P. 286–293, 2015. Disponível Em: <https://Periodicos.Ufba.Br/Index.Php/Revistagerminal/Article/View/13575>. Acesso em: 28 Mar. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.