AS AMBIGUIDADES DA PROFISSIONALIZAÇÃO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: FORMAR CIDADÃOS OU TREINAR MÃO DE OBRA BARATA PARA SERVIR O CAPITAL?

THE AMBIGUITIES OF PROFESSIONALIZATION IN HIGH SCHOOL REFORM: TRAINING CITIZENS OR TRAINING CHEAP LABOR TO SERVE CAPITAL

LAS AMBIGÜEDADES DE LA PROFESIONALIZACIÓN EN LA REFORMA DE LA ESCUELA SECUNDARIA: FORMACIÓN DE CIUDADANOS O FORMACIÓN DE MANO DE OBRA BARATA AL SERVICIO DEL CAPITAL

Altair Alberto Fávero[1]
Catiane Richetti Trevizan[2]

Resumo
O presente artigo tem por escopo analisar, a partir da Medida Provisória 746/2016 e da Lei Federal 13.415/2017, a ambiguidade da profissionalização presente na Reforma do Ensino Médio, mostrando que de certa forma contradiz os indicativos da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 sobre o papel da educação. O texto terá como fio condutor de investigação a seguinte pergunta: a profissionalização indicada na Reforma do Ensino Médio constitui um processo de formação cidadã ou instrumentaliza os indivíduos para se tornarem úteis ao acúmulo de capital? Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental tendo como referencial teórico os estudos de Silva (2018), Fávero, Pagliarin e Cruz Sobrinho (2020), Quadros e Krawczik (2021) dentre outros. O texto está organizado em três partes.

[1] Pós-Doutor (Bolsista Capes) pela Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), Doutor em Educação (UFRGS). Mestre em Filosofia do Conhecimento (PUC/RS), Especialista em Epistemologia das Ciências Sociais (UPF) e Graduado em Filosofia (UPF). Atua como professor e pesquisador no Curso de Filosofia, no Mestrado e Doutorado em Educação da UPF, onde coordena o projeto de Pesquisa *Docência Universitária, políticas educacionais e expansão da educação superior: perspectivas e desafios* (em andamento desde março de 2012). Além de diversas publicações em periódicos qualificados e várias editoras, pela Mercado de Letras é autor do livro *Educar o educador:* reflexões sobre formação docente (em coautoria com Carina Tonieto, lançado em 2010) e é organizador das Coletâneas *Leituras sobre John Dewey e a educação* (em co-organização com Carina Tonieto lançado em 2011), *Leituras sobre Hannah Arendt: educação, filosofia e política* (em co-organização com Edison Alencar Casagranda, lançado em 2012), *Leituras sobre Richard Rorty e a educação* (em co-organização com Carina Tonieto, lançado em 2013) e *Docência Universitária: pressupostos teóricos e perspectivas didáticas* (em co-organização com Carina Tonieto e Leandro Carlos Ody, lançado em 2015). Pela Editora CRV publicou *Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) para além da Europa* (em co-organização com Maria de Lurdes Pinto de Almeida e Afrânio Mendes Catani, publicado em 2015) e *Políticas de Educação Superior e Docência Universitária: diálogos Sul-Sul* (em co-organização com Gionara Tauchen, lançado em 2016); *Interdisciplinaridade e formação docente* (em co-organização com Carina Tonieto e Evandro Consaltér, publicado em 2018); *Leituras sobre Zygmunt Bauman e a educação* (em co-organização com Carina Tonieto e Evandro Consaltér, publicado em 2019); *Leituras sobre Educação e Neoliberalismo* (em co-organização com Carina Tonieto e Evandro Consaltér, publicado em 2020 pela Editora CRV). Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior - GEPES/UPF, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo - RS/Brasil e ao Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior - GIEPES, ligado à Unicamp. E-mail: altairfavero@gmail.com

[2] Graduada em Pedagogia pela Universidade de Passo Fundo, especialista em Metodologia de Educação para o Pensar (UPF) e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Superior (GEPES/UPF). E-mail: catitrevizan@hotmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

Na primeira seção, busca fazer uma análise da atual reforma do ensino médio, mostrando de que forma ela foi influenciada pelo setor empresarial e tem como como finalidade esvaziar a formação das humanidades na escolarização dos jovens; a segunda seção apresenta as ambiguidades da retórica sobre a profissionalização da educação; a terceira seção realiza uma análise da função social da escola para além da profissionalização indicando que as humanidades são imprescindíveis para a formação de sujeitos críticos e reflexivos.
Palavras-Chave: Reforma do Ensino Médio; profissionalização; humanidades.

Abstract
This article aims to analyze, based on Provisional Measure 746/2016 and Federal Law 13,415/2017, the ambiguity of professionalization present in the High School Reform, showing that it somehow contradicts the indications of the 1988 Constitution and the Law of Directives and Bases 9394/96 on the role of education. The text will have the following question as a guideline for investigation: does the professionalization indicated in the High School Reform constitute a process of citizen formation or does it instrumentalize individuals to become useful for the accumulation of capital? This is a bibliographic and documentary research having as theoretical reference the studies of Silva (2018), Fávero, Pagliarin and Cruz Sobrinho (2020), Quadros and Krawczik (2021) among others. The text is organized into three parts. In the first section, it seeks to analyze the current reform of secondary education, showing how it was influenced by the business sector and has the purpose of emptying the formation of the humanities in the schooling of young people; the second section presents the ambiguities of the rhetoric about the professionalization of education; the third section analyzes the social function of the school beyond professionalization, indicating that the humanities are essential for the formation of critical and reflective subjects.
Keywords: High School Reform; professionalization; humanities.

Resumen
Este artículo tiene como objetivo analizar, con base en la Medida Provisional 746/2016 y la Ley Federal 13.415/2017, la ambigüedad de la profesionalización presente en la Reforma de la Enseñanza Media, mostrando que de alguna manera contradice las indicaciones de la Constitución de 1988 y la Ley de Directrices y Bases 9394 /96 sobre el papel de la educación. El texto tendrá como guía de investigación la siguiente pregunta: ¿la profesionalización señalada en la Reforma de la Enseñanza Media constituye un proceso de formación ciudadana o instrumentaliza a los individuos para que se vuelvan útiles para la acumulación de capital? Se trata de una investigación bibliográfica y documental que tiene como referente teórico los estudios de Silva (2018), Fávero, Pagliarin y Cruz Sobrinho (2020), Quadros y Krawczik (2021), entre otros. El texto está organizado en tres partes. En el primer apartado, se busca analizar la actual reforma de la educación secundaria, mostrando cómo fue influenciada por el sector empresarial y tiene como finalidad vaciar la formación de las humanidades en la escolarización de los jóvenes; la segunda sección presenta las ambigüedades de la retórica sobre la profesionalización de la educación; la tercera sección analiza la función social de la escuela más allá de la profesionalización, indicando que las humanidades son fundamentales para la formación de sujetos críticos y reflexivos.
Palabras Clave: Reforma de la Escuela Secundaria; profesionalización; humanidades.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escola tem sido uma instituição importante para constituir as relações de poder, possibilitar o acesso ao conhecimento historicamente produzido, definir o lugar social das distintas classes sociais, organizar a vida das comunidades. Privilégio de poucos na antiguidade, profundamente atrelada ao poder da Igreja na idade média, instituição fundamental na formação

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

da sociedade moderna, a escola chega no século XXI com profundas fragilidades, hercúleos desafios e profundamente instrumentalizada por alguns setores econômico/empresariais.

Notadamente a escola, em todos os níveis, está sob constante interferência da sociedade, dos seus distintos grupos de poder e profundamente atrelada a determinadas funções que podem descaracterizá-la em sua própria identidade. Para exemplificar tal interferência, destaca-se o que aconteceu recentemente com o movimento do retorno as aulas num período pandêmico em que as vacinas ainda não estavam disponíveis para os profissionais de educação tampouco para os alunos, e mesmo assim, setores distintos da sociedade mobilizaram-se com carreatas e nas redes sociais, exigindo o retorno imediato das aulas presenciais e instituindo atitudes de pressão junto ao poder político para tornar a "educação essencial".

Nesse mesmo sentido, mas de forma menos visível e com o argumento que o aluno não possui habilidades e nem competências suficientes para desempenhar as funções que as empresas exigem, os setores empresariais, bem como a mídia em geral, cobram que universidades e escolas alinhem seus currículos de acordo com o que demanda o mercado de trabalho.

Em estudo recente, Fávero, Pagliarin e Cruz Sobrinho (2020) ressaltam que as universidades e as escolas estão, gradativamente, perdendo sua autonomia em relação a formação dos sujeitos que nelas ingressam, fragilizando ou eliminando conteúdos de formação cidadã e transformando os tempos/espaços escolares e acadêmicos em lugares de treinamento que instrumentaliza os indivíduos para exercer atribuições no mercado de trabalho da lógica neoliberal. Tal perda de autonomia se deve a forte influência do setor empresarial que colonizou setores estratégicos da educação, transferindo a linguagem da empresa para o âmbito escolar. Neste cenário, o que interessa é instrumentalizar os alunos a fim de que dominem o necessário para a sua inserção no mercado de trabalho, pois nessa lógica o que importa é ter indivíduos tecnicamente treinados para o trabalho e não seres pensantes, capazes de transformar a realidade em que estão inseridos.

O texto tem por objetivo analisar, a partir da Medida Provisória 746/2016 e da Lei Federal 13.415/2017, a ambiguidade da profissionalização presente na Reforma do Ensino Médio, mostrando que de alguma forma contradiz os indicativos da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 sobre o papel da educação. O texto terá como fio condutor de investigação a seguinte pergunta: a profissionalização indicada na Reforma do Ensino Médio constitui um processo de formação cidadã ou instrumentaliza os indivíduos para se tornarem

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

úteis ao acúmulo de capital? Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental tendo como referencial teórico os estudos de Silva (2018), Fávero, Pagliarin e Cruz Sobrinho (2020), Quadros e Krawczik (2021) dentre outros. O texto está organizado em três partes. Na primeira seção, busca fazer uma análise da atual reforma do ensino médio, mostrando de que forma ela foi influenciada pelo setor empresarial e tem como finalidade esvaziar a formação das humanidades na escolarização dos jovens; a segunda seção apresenta as ambiguidades da retórica sobre a profissionalização da educação; a terceira seção realiza uma análise da função social da escola para além da profissionalização indicando que as humanidades são imprescindíveis para a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

A ATUAL REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Para compreender a atual reforma do Ensino Médio, faz-se necessário mencionar que estamos vivendo um período marcado pelo autoritarismo político. Com o golpe parlamentar de 2016, o governo de Michel Temer, em 22 dias de mandato, por meio da Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016, transformada na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, sancionou a reforma do Ensino Médio (QUADROS, KRAWCZYK, 2021)

Organizações científicas, entidades de classe, movimentos sociais, dentre outros, demonstraram resistência, bem como muitos pesquisadores criticaram a proposta pelo entendimento de que tal reforma vem para "atender apenas às demandas levantadas pela burguesia". Fato pertinente, uma vez que, a rapidez que a tramitação teve no congresso, impediu debates envolvendo uma parcela maior da população e consequentemente uma "reflexão mais consistente", confirmando assim uma medida autoritária e que "se insere no conjunto de reformas regressivas das conquistas sociais (QUADROS, KRAWCZYK, 2021)

A publicação da Medida Provisória 746/16, prevê mudanças no financiamento público do ensino médio e na organização curricular. As disciplinas de Filosofia e de Sociologia, deixam de ser obrigatórias, como também possibilita que pessoas sem formação adequada possam exercer a docência. Para a pesquisadora Mônica Silva (2018, p. 3),

> [...] trata-se de um aspecto bastante controverso o reconhecimento do "notório saber" para fins de docência, e, ainda que esta preposição se destine estritamente ao itinerário de formação técnica e profissional, ela institucionaliza ainda maior precarização do trabalho docente e significa o comprometimento da qualidade da educação profissional.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

A mesma pesquisadora defende que os estudantes terão prejuízo na sua formação com a retirada das disciplinas de Filosofia e Sociologia. Outras perdas dizem respeito aos conhecimentos em Artes e Educação Física, negligenciados pela medida provisória. Ficando a obrigatoriedade apenas para o ensino da Matemática, da Língua Portuguesa e de uma Língua Estrangeira, o Inglês. Diante disso, "a principal crítica a essa formulação diz respeito ao enfraquecimento do sentido do ensino médio como educação básica, consagrado na LDB de 1996" (SILVA, 2018, p. 4)

No que tange as reformas regressivas, supra citadas, na questão do ensino, Silva (2018, p. 2) enfatiza que "[...] sob a aparência de novo, a atual reforma do ensino médio acoberta velhos discursos e velhos propósitos". Como exemplo, ela cita o termo "e suas tecnologias'' que remete a década de 1990, onde o mesmo era usado nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, e hoje, presente na composição das áreas que integram o currículo do novo ensino médio.

A partir da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, a reforma do ensino médio além da Base Nacional Comum Curricular incluí itinerários formativos integrados, que segundo a própria lei "deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino" (BRASIL, 2017, art. 36).

A Lei prevê os itinerários formativos nas seguintes áreas de conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017, art. 36)

Nesse sentido, Silva (2018, p. 5) também chama a atenção que

> [...]os itinerários formativos serão ofertados em conformidade com as possibilidades dos sistemas de ensino sem assegurar, portanto, a tão proclamada escolha e protagonismo dos estudantes que, também em conformidade com as possibilidades, as redes de ensino poderão compor itinerários formativos integrados. Além disso, foi incluída a possibilidade de que os sistemas de ensino firmem convênios com instituições de educação a distância com vistas a oferta de cursos que serão integralizados na carga horária total do ensino médio. Neste aspecto se faz presente também a mercantilização da educação básica, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada da educação por meio da Educação a Distância (EaD) e da oferta do itinerário de formação técnica e profissional.

Um olhar sobre a forma como foi instituída a Reforma pode-se perceber que não foi discutida pelos principais atores do processo, sendo, portanto, mais uma reforma que chega por

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

imposição de lei, retrocedendo a décadas passadas, com propósitos "maquiados" que põe em risco a própria função social da escola, bem como a sua autonomia.

Como já mencionado, a partir da exclusão das disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia, Sociologia, a formação integral do aluno passa a ficar comprometida, pois entende-se que sem a apropriação cultural, física, ética e social, o aluno não conseguirá constituir-se como sujeito crítico, criativo, reflexivo, autônomo e socialmente independente.

Para a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, no manifesto contra a Medida Provisória 746/2016, o aumento da carga horária de determinadas disciplinas, apresentada como proposta de tempo integral, "não contempla a concepção de educação integral". (ANFOPE, 2016)

O mesmo manifesto afirma que os "itinerários formativos específicos" fragmentam o ensino médio e ferem o direito ao conhecimento para a grande maioria de alunos que frequentam o Ensino Médio Público,

> [...] tendo como falsa justificativa um currículo mais flexível e atraente para o aluno, que vá reduzir as taxas de evasão. Isso, de fato, vai aprofundar a dualidade do Ensino Médio e o *apartheid* social dos jovens pobres, negando-lhes a oferta desse nível em igualdade de condições, favorecendo ainda mais a mercantilização do ensino. (ANFOPE, 2016)

A reforma em si, acaba fragilizando os mais pobres, tirando-lhes o direito de constituir-se seres pensantes, construtores de sua própria história, e constituindo uma ameaça à democracia, tendo em vista que impõe medidas e leis na contra mão do que foi historicamente construído, permite a mercantilização do ensino com o objetivo de formar os alunos de nível médio para que estejam preparados para ingressarem no mercado de trabalho, pois o que importa é a produtividade, ou seja, o potencial lucro que os mesmos venham a gerar, ficando aquém a formação humana integral.

A próxima seção tratará de forma pontual as ambiguidades da profissionalização inerentes a reforma, indicando que de alguma forma a educação escolar está sendo instrumentalizada de forma imprudente. Serve aqui o alerta de Nussbaum (2015) quando diz que as reformas educacionais de modo geral estão obcecadas em resultados e descartando competências e saberes indispensáveis para manter viva a democracia. "Se essa tendência prosseguir", alerta Nussbaum (2015, p. 4), "todos os países estarão produzindo máquinas lucrativas, em vez de cidadãos íntegros que possam pensar por si próprios, criticar a tradição e

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

entender o significado dos sofrimentos e das realizações dos outros". A profissionalização instrumentalizada pode reforçar essa tendência.

AS AMBIGUIDADES EM RELAÇÃO A PROFISSIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 dispõem sobre o papel da educação priorizando a formação integral do aluno, com ênfase na "formação ética", na "autonomia intelectual", no "pensamento crítico", (Lei 9394/1996, Art. 35), dentre outros. Tal menção se faz necessária para perceber como a Medida Provisória 746/16, contradiz com as leis anteriores e possibilita, entre outras, "parcerias" com o setor privado, possibilitando a mercantilização e a profissionalização da educação.

Quadros e Krawczyk (2021, p. 12) em estudo recente denunciam que com a Lei Federal 13.415/2007 em vigor, está autorizada uma parcela do ensino médio a distância, o que poderá gerar uma potente "liberalização para as empresas de serviços e produtos educacionais". Além disso, os autores ressaltam que foram criadas, no governo Temer, outras formas de incentivo, dentre elas, um edital de chamada pública do BNDES, onde estados e municípios podem fazer empréstimos com o propósito de favorecer planos de inclusão de "tecnologias digitais na educação pública". Ou seja, a reforma do novo ensino médio traz consigo a possibilidade de comercialização de um novo conjunto de "produtos e serviços educacionais", que não passou despercebida à maior empresa mundial de educação, a Kroton, que acabou adquirindo a Somos Educacional, empresa que mantém "um conglomerado de editoras, cursos pré-vestibular, sistemas de ensino e escolas próprias." No tocante, as editoras integrantes da Somos, são as "principais fornecedoras de livros didáticos para as escolas públicas brasileiras" (QUADROS; KRAWCZYK, 2021, p. 13).

Diante desse panorama, o que fica evidente é que a reforma do novo ensino médio foi pensada, em primeira via, para o setor empresarial, com o objetivo de circulação de capital e lucro, em detrimento aos adolescentes e jovens que frequentam o sistema educacional, ou seja, "a ideia de reforma nas escolas vem com o objetivo de que essa deva se alinhar aos propósitos do mercado de trabalho, isto é, a escola deve ser útil ao mercado de trabalho" (FÁVERO; PAGLIARIN; CRUZ SOBRINHO, 2020, p. 125). Os autores também analisam que sob o discurso de uma continuada crise da educação formal, se comparada aos resultados e a eficiência que as empresas produzem, criou-se a falácia de que a escola poderá ser mais eficiente se adotar a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

lógica empresarial, ou seja, a escola só terá bons resultados se acolher as medidas mercantis, mascarando o real objetivo que é o de transformar a escola em empresa. Tal medida, transforma a instituição de ensino num sistema prestador de serviço privado retirando da instituição escolar a formação integral, humana e social, prejudicando o interesse público. Nas palavras dos próprios autores:

> Justamente para não perceber essa contradição, um dos principais movimentos do mercado é a exclusão e à relativização das humanidades na escola. Isso porque: 1) Não geram lucros visíveis; 2) como é possível a educação ao longo da vida e há muito desemprego, basta que a escola ensine as habilidades e competências básicas para qualificar os indivíduos para ingresso no mercado de trabalho e, assim, possam, eles próprios, ter condições econômicas de dar continuidade à sua formação, inclusive sobre as humanidades (FÁVERO; PAGLIARIN; CRUZ SOBRINHO, 2020, p. 126).

Fica evidente o caráter utilitarista da educação, quando tanto a universidade quanto a escola passam a desenvolver conteúdos técnicos restritos, cursos de treinamento, formas aligeiradas de preparar mão de obra barata para servir o capital. A profissionalização e os conteúdos técnicos são importantes e necessários na formação de novas gerações, pois os mesmos além de serem usados profissionalmente, poderão também ter um uso social mais amplo. No entanto, o problema não é a formação profissional em si, mas a forma como ela está sendo "sequestrada" pelos empresários da educação e pela condução de reformas que excluem o pensamento crítico presente em certas disciplinas de formação humanística. O que não pode ocorrer é que os processos formativos educacionais estejam restritamente subordinados às empresas, seguindo roteiros que elas exigem no processo de profissionalização, impondo conteúdos e comportamentos, ditando currículo, orquestrando o domínio ideológico da formação, tornando reféns as instituições para que façam apenas treinamento de mão de obra útil ao mercado de trabalho e ao capital.

Diante do elencado, percebe-se nitidamente que a profissionalização da educação, amparada pela legislação vigente, está em consonância com o setor empresarial, especialmente na implantação de itinerários formativos específicos nas matrizes curriculares, na possibilidade de formar parcerias com o setor privado e na regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. O que leva a questionar: a nova configuração do ensino médio dará conta de que tipo de profissionalização? Abrangerá todos os tipos de profissões?

Fávero, Pagliarin e Cruz Sobrinho (2020, p. 127), destacam que:

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

> [...] a ideia de profissionalização do ensino tornou-se um campo de contradições recorrentes. E, nesse campo, além de contradizer a ideia democrática de educação, a lógica da profissionalização que predomina, contradiz a si mesma, porque, no discurso de libertar o indivíduo enquanto sujeito empreendedor cerceia a sua autonomia, sem a qual, a liberdade é um movimento ilusório.

Vivencia-se a reforma do ensino médio e suas contradições. A educação está se tornando mercadoria, a escola questionada sobre o seu papel deixa de lado a sua função formativa para atender as exigências e a lógica mercantil, e, o aluno acaba sendo o produto da alienação capitalista. Contrapondo essa ideia, a próxima seção discute o imprescindível papel das humanidades, bem como a função social da escola.

A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E O PAPEL DAS HUMANIDADES

Após ter discorrido sobre a atual reforma do ensino médio que autoriza legalmente a interferência do setor empresarial com o objetivo de expandir o lucro e o capital no campo educacional, como também ter feito a apresentação das ambiguidades em relação a profissionalização da educação, cabe reforçar a função social da escola e enfatizar sobre o importante papel das humanidades na educação.

É sabido que a função social da escola é desenvolver as potencialidades cognitivas, físicas, culturais e afetivas dos alunos, garantindo o conhecimento, a aprendizagem, as habilidades, o desenvolvimento de competências para a inserção social e cultural no meio em que vivem, tornando o aluno um ser pensante, crítico, reflexivo, capaz de posicionar-se frente as adversidades, com ética, discernimento, autonomia e propriedade intelectual, como também, "[...]no sentido de trazer às novas gerações a possibilidade de acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade" (COPATTI, 2020, p. 382).

Para Copatti (2020, p. 382), a escola, além de apresentar a cultura e o conhecimento desenvolvidos pelas sociedades, deve constituir-se como espaço de trocas, de interação, de questionamentos, onde alunos e professores possam pensar realidades distintas, nos espaços locais e ausentes, tendo como base o conhecimento construído em cada área. Entende também, que a formação escolar deve ter seus temas e conteúdo de ensino disponibilizados a todos os estudantes, independente de classes sociais.

Por interesses e imposições já citados, entre outros, a escola tem se distanciado da sua função social. Arroyo, (2000, p. 120) enfatiza que no convívio escolar os sujeitos são totais, são mentes com história, com identidades, que com a ponderação da docência formam-se seres com curiosidade, com paixão por aprender, emotivos, desejosos de conhecer, de questionar a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

realidade e o meio que vivem, sua diversidade social, cultural, sua condição de classe. O mesmo autor vê com

> [...]otimismo essa nova consciência profissional que não secundariza conteúdos, que não empobrece a experiencia escolar dos educandos nem dos educadores, antes a enriquece, porque de tal maneira prioriza a função social e cultural da escola que amplia a sua função educativa. (ARROYO, 2020, p. 120)

Passados vinte anos, não se pode dispor do mesmo entusiasmo e otimismo de Arroyo, não diante de tamanho retrocesso político. No atual contexto, Pinheiro e Sartori (2021, p. 111) defendem que se a pretensão é uma educação focada nos princípios libertadores e democráticos, urge fazer um enfrentamento a imposição das políticas conservadoras, reguladoras e centralizadoras, que tem se instalado nos últimos tempos. Dito isso, não há dúvidas do quanto a educação está fragilizada, pois:

> A apropriação da matriz do neoliberalismo e da visão mercadológica, sustentada pelos setores conservadores da sociedade e acolhida pelas autoridades educacionais, requer que se fortaleçam as forças contra-hegemônicas para lutar e resistir às tentativas de eminentes retrocessos no campo educacional. (PINHEIRO; SARTORI, 2021, p. 111)

Para enfrentar e contrapor as preposições mercantis e fundamentar os processos educativos numa educação democrática, resgatando a função social da escola, cabe trazer presente o estudo de Pinheiro e Sartori (2021, p. 113). Segundo os mesmos, Nussbam (2015) descreve a educação democrática como educação participativa, que ao mesmo tempo, aprimora e estimula "a capacidade de perceber o mundo através do olhar de outra pessoa" (PINHEIRO SARTOTI, 2021, p. 113). Mas, para a efetivação da educação democrática é imprescindível que as humanidades e as artes estejam presentes nos currículos escolares, pois são consideradas como aspectos fundamentais para o desenvolvimento humano, dado a sua importância, desde os anos iniciais da escolarização até a universidade, aprimorando e auxiliando no desenvolvimento de suas capacidades. Nussbam (2015) vai além, quando defende que a educação deve estar alicerçada nas humanidades e nas artes, pois é por meio delas que os alunos desenvolvem a capacidade de questionar, refletir, imaginar, pensar e "criticar a partir de argumentos e análises" (PINHEIRO; SARTOTI, 2021, p. 113). Nussbaum (2015) também destaca que para constituir uma educação solidária e democrática é necessário que o aluno desenvolva a imaginação empática, ou seja, diante desse processo de desenvolvimento, o aluno cria a capacidade de colocar-se no lugar do outro. Nesse sentido, a base da democracia é a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

consideração e o respeito, pois para Nussbaum (2015, p. 7) “estes, por sua vez, baseiam-se na capacidade de perceber os outros como seres humanos, não como simples objetos”.

Pensar a educação democrática e resgatar a função social da escola é fazer frente as medidas de retrocesso e privatização da educação proposta pelo governo em consonância com a lógica empresarial. Nussbam (2015) aponta que a formação para a democracia se baseia no princípio que as ciências e as humanidades andam juntas, constituindo o raciocínio crítico, a imaginação e a análise lógica. Em outras palavras, sem as humanidades e democracia está sob ameaça.

Quando se fala em humanidades, faz-se necessário mencionar que, por humanidades, Ribeiro (2007), denomina, num primeiro sentido a forma prática das humanidades, ou seja, os conhecimentos que não são os tecnológicos, nem biológicos e da saúde e nem as ciências exatas. Já o segundo sentido é mais preciso: “é tudo aquilo que não é ciência”. (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 8) Ribeiro (2007), ainda defende que as humanidades conseguem manter o passado “vivo” se constituindo em patrimônio, ou seja, ensinar as humanidades significa oferecer a herança, o patrimônio legado e produzido pelas antigas gerações para as novas gerações. “Esse legado é constituído de saberes, práticas, conhecimentos e princípios que devem ser preservados” (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 9) e devem ser duradouros. Cabe trazer presente que:

> Por meio da educação escolar, as humanidades, patrimônio comum e público, devem ser preservadas e repassadas. É direito de cada nova geração a elas ter acesso são elas que permitirão uma experiencia formativa e singular. O currículo escolar não pode, pois, ser produzido com o objetivo de oferecer uma formação apenas para o mundo do trabalho, da empregabilidade e da futura profissão, assumindo unicamente as dimensões técnica, utilitária e funcional. (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 9)

Perceber o papel das humanidades como patrimônio comum e herança cultural é também perceber a relevância das disciplinas, que não são ciência, na formação humana, pois é através das humanidades, como defendem Fávero, Stefanello e Rosa (2021, p. 152) que os sujeitos, especialmente de classes menos favorecidas, terão condições de desenvolver sua capacidade de “consciência crítica, conhecer e lutar por seus direitos”, constituindo-se seres de relações sociais, culturais e políticas, tornando-se nas palavras de Nussbaum (2005, p. 108) “cidadão do mundo”, e, essa cidadania é efetivada quando é oportunizado aos sujeitos espaços

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

de discussão, reflexão, expressão e compreensão do mundo em que estão inseridos. (FÁVERO; STEFANELLO; ROSA, 2021, p. 153)

Os mesmos autores apontam que as humanidades são as disciplinas que estruturam a personalidade do sujeito, educam para a moral e contribuem para a formação do homem, e, ao ter essa compreensão das "humanidades e suas dimensões enquanto parte da educação, a arte e a filosofia, por exemplo, se tornam protagonistas desse movimento." (FÁVERO; STEFANELLO; ROSA, 2021, p. 153). Acrescentam ainda que, segundo Nussbaum (2015), para que o ensino não seja transformado em objeto capitalista é essencial que a educação faça resistência frente a tendência capitalista global. Para a mesma pesquisadora, as disciplinas de filosofia e arte propiciam o desenvolvimento do pensamento crítico e incitam a imaginação, sendo elementos decisivos para a preservação dos movimentos democráticos.

Diante do elencado, pode-se afirmar que para ser um "cidadão do mundo" precisamos das humanidades, as mesmas são imprescindíveis no desenvolvimento humano, seja pela forma que nos conduzem a refletir, compreender, interagir e intervir num mundo cada vez mais capitalista, desumano e conflituoso. Para Nussbaum (2015, p. 143) focar num modelo de educação, baseado "principalmente na lucratividade do mercado global, amplia as deficiências, criando uma estupidez gananciosa que põe em risco a própria existência da democracia, e que certamente impede a criação de uma cultura mundial satisfatória." (BECHI; TREVISOL; BILIBIO, 2021, p. 263)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação como direito de todos e dever do estado está amparada na Constituição Federal (1988). Os avanços obtidos na área da educação no final do século passado e no início do século XXI estão perdendo espaço e estamos diante de um retrocesso, ou nas palavras de Darcy Ribeiro: A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto. Um projeto que veio se consolidando após o golpe parlamentar de 2016 e avançando a "passos largos" sobre a educação brasileira. Um projeto de governo que se tornou Medida Provisória e passou a ser Lei. Tal projeto, nas palavras de Silva (2018, p. 2), "[...] acoberta velhos discursos e velhos propósitos". Precisamos de mais retrocesso que isso? Estamos diante de um projeto que exclui a formação humana e instrumentaliza o sujeito. Um projeto que põe em risco a educação pública, a democracia e é excludente com a população mais carente. Um projeto que visa a expansão do lucro e do capital em detrimento à formação humana.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.
Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

Então, debruçados sobre o problema, percebeu-se que o mesmo não é só brasileiro, ultrapassou todas as fronteiras, denunciado por Martha Nussbaum (2015) quando alertava que a educação mundial estava fortalecendo a formação mecanicista e técnica e reduzindo as artes e humanidades, provocando uma crise silenciosa na educação mundial. Para ela, os jovens estão sendo formados de modo lucrativo e competitivo, com vistas somente ao crescimento econômico, deixando de tornarem-se seres capazes de pensar criticamente o meio em que vivem, a sua cultura e suas tradições, enfraquecendo a capacidade de constituírem-se autônomos e empáticos e consequentemente a tendência é que sociedade também enfraqueça democraticamente (ROCHA; MADALOZ, 2021, p. 298).

O alerta de Nussbaum (2015) fica explicito quando nos propomos a fazer a análise da atual reforma do ensino médio, embora que brevemente, evidencia-se a interferência do governo federal, bem como dos "empresários educacionais" no campo educativo, tirando a autonomia da escola e destituindo-a da sua função social, especialmente com a retirada das humanidades nesse nível de ensino, fomentando a instrumentalização dos indivíduos, tornando-os subservientes ao mercado de trabalho e consequentemente ao capital.

Rocha e Madaloz (2021) destacam que Nussbaum não é contra a formação técnica e científica, mas sim, questiona a substituição de uma formação mais humana por uma formação puramente técnico-científica, onde os investimentos, as políticas públicas, e as atenções educacionais, serão destinados somente para esta área deixando aquém os problemas humanos e sociais; em outras palavras, a formação humana corre perigo, bem como a escola pública e a própria democracia.

A instrumentalização dos indivíduos e a educação induzida para formatar autômatos produtivos só será benéfica para as empresas, pois formará "sujeitos" capazes de fazer o que é proposto, mas sem condições de pensarem por si mesmos, sobre o que estão fazendo e sobre o tipo de sociedade que queremos viver. Sem as humanidades não conseguiremos formar sujeitos com pensamentos críticos, intelectuais e não daremos conta de deixar a herança cultural para as futuras gerações nem tampouco sociedades democraticamente saudáveis.

REFERÊNCIAS

ANPOF. **Manifesto contra a medida provisória N. 746/2016**. Disponível em: http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Manifesto-Anfope-MP-746-12.10.2016R.pd

ARROYO, Miguel G. Oficio de Mestre: imagens e auto imagens. Petrópolis, RJ Vozes, 2000.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.

Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

BECHI, Diego; TREVISOL, Marcio Giusti; BILIBIO, Rogerio Augusto. A produção do conhecimento voltado para o mercado e a crise das humanidades: uma análise da Portaria MCTIC n. 1.122 a partir de Martha Nussbaum. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro, CENTENARO, Júnior Bufon. **Leituras sobre Martha Nussbaum e a Educação**. Curitiba: CRV, 2021, p.257- 274.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4

BRASIL. **Medida Provisória 746/2016 de 22 de setembro de 2016.** Disponível em:https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992

COPATTI, Carina. O neoliberalismo chega à escola: discursos produzidos e possibilidades de enfrentamento pela dimensão ético-estética. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro. **Leituras sobre Educação e Neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020, p.375-388.

FÁVERO, Altair Alberto; PAGLIARIN, Lidiane Puiati; CRUZ SOBRINHO, Sidinei. A lógica perversa da profissionalização: a ideologia empresarial invade os processos formativos. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro. **Leituras sobre Educação e Neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020, p. 123-138.

FÁVERO, Altair; TOMAZETTI, Elisete. Em defesa das humanidades na formação: a educação democrática das futuras gerações. **Educação Unisinos,** v. 25, p. 1-16, 2021. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23168

FÁVERO, Altair Alberto; STEFANELLO, Flávia; ROSA, Francieli Nunes da. Interculturalidade e cidadania universal: o papel imprescindível das humanidades ne perspectiva de Nussbaum. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro, CENTENARO, Júnior Bufon. **Leituras sobre Martha Nussbaum e a Educação**. Curitiba: CRV, 2021, p. 143-156.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins, 2015.

PINHEIRO, Ana Paula; SARTORI, Jerônimo. A educação democrática em Nussbaum e a educação libertadora em Freire: relações e aproximações. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro, CENTENARO, Júnior Bufon. **Leituras sobre Martha Nussbaum e a Educação**. Curitiba: CRV, 2021, p. 111-125.

QUADROS, S. F. de; KRAWCZYK, N. O capital vai ao ensino médio: uma análise da reforma no processo de circulação do capital. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, n. 00, p. e021044, 2021. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659576

RS/SEDUC. **Referencial Curricular Gaúcho - Ensino Médio**. Disponível em: http://portal.educacao.rs.gov.br/novo-ensino-medio

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.

Recebido em: 10/11/2021 | Aceito em: 04/02/2022

ROCHA, Janimara; MADALOZ, Marcos Antonio Martinelli. Algumas indicações de convergências e divergências nos conceitos de formação humana entre as tradições da *paideia*, da *bildung* e os desafios da atualidade em Martha Nussbaum. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro, CENTENARO, Júnior Bufon. **Leituras sobre Martha Nussbaum e a Educação**. Curitiba: CRV, 2021, p. 291-306.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, v.34, e214130|2018 Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-4698214130

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 23, n.1, p. 64-78, jan./abr. 2022.	
Recebido em: 10/11/2021	Aceito em: 04/02/2022