

Políticas curriculares no novo Ensino Médio de Pernambucano: sentidos constituídos em disciplinas eletivas

Curriculum Curriculum Policies in the New High School of Pernambuco:
 Meanings Constituted in Elective Subjects

Políticas curriculares en la nueva Escuela Secundaria de Pernambuco:
 significados constituidos en materias electivas

Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida¹

Almir Antonio Bezerra²

Carla Patrícia Acioli Lins³

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar (re)configurações e sentidos de Itinerários Formativos instituídos em torno de disciplinas eletivas em escolas de Ensino Médio localizadas no agreste de Pernambuco. Enquanto movimento teórico-metodológico, fundamenta-se numa perspectiva discursiva a partir das contribuições de Laclau e Mouffe (2015), pois mobiliza-se referenciais do pós-estruturalismo, como também inscreve-se numa abordagem discursiva, que tomou como base os estudos de (DARDOT; LAVAL, 2016), (BROWN, 2019), BALL (2020); (BALL; MAINARDES, 2011), inscritos no pós-marxismo, para explicitar como o neoliberalismo tem afetado os sentidos de currículo, negando as políticas curriculares contextuais. Adotamos como procedimento metodológico a seleção de duas escolas, 8 professores e 171 estudantes que participaram respondendo questionários e entrevistas. Diante disso, percebeu-se que o neoliberalismo ressoa na educação através de políticas curriculares verticalizadas, que desconsideram as subjetividades contextuais das escolas. Dessa forma, as políticas neoliberais são decisões políticas estabelecidas a partir de um ponto nodal que procura estabilizar discursos, identidades e subjetividades (LOPES, 2018). Assim, este estudo apontou que no Ensino Médio, as eletivas, enquanto Itinerários Formativos, tentam negar as verdades contextuais, pois estão atreladas à BNCC, configurando no eixo do empreendedorismo na perspectiva de desenvolvimento de subjetividade neoliberal a partir de movimentos formativos de jovens empreendedores.

Palavras-chave: Itinerários Formativos. (Re)configurações. Ensino Médio.

Abstract

This article aims to analyze (re)configurations and meanings of Formative Itineraries established around elective disciplines in high schools located in the agreste region of Pernambuco. As a theoretical-methodological movement, it is based on a discursive perspective based on the contributions of Laclau and Mouffe (2015), as post-structuralism references are mobilized in curricular policies, as well as being inscribed in a discursive approach, which was based on the studies of (DARDOT; LAVAL, 2016), (BROWN, 2019), BALL (2020); (BALL; MAINARDES, 2011), inscribed in post-Marxism, to explain how neoliberalism has affected the meanings of curriculum, denying contextual curriculum policies. We adopted as a methodological procedure the selection of two schools, 8 teachers and 171 students who participated by answering questionnaires and interviews. Given this, it was noticed that neoliberalism resonates in education through verticalized curricular policies, which disregard the contextual

¹ Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru/PE – Brasil. E-mail: ninaataide@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3577-1716>.

² Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru/PE – Brasil. E-mail: almir.bezerra@ufpe.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1324-4887>.

³ Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru/PE – Brasil. E-mail: aciolilins.carla@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6941-4656>.

subjectivities of schools. In this way, neoliberal policies are political decisions established from a nodal point that seeks to stabilize discourses, identities and subjectivities (LOPES, 2018). Thus, this study pointed out that in High School, the electives, while Formative Itineraries, try to deny the contextual truths, since they are linked to the BNCC, configuring in the axis of entrepreneurship in the perspective of development of neoliberal subjectivity from formative movements of young entrepreneurs.

Keywords: Training Itineraries. (Re)configurations. High school.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar las (re)configuraciones y significados de los Itinerarios Formativos instituidos en torno a disciplinas electivas en escuelas secundarias ubicadas en la región agreste de Pernambuco. Como movimiento teórico-metodológico, se sustenta en una perspectiva discursiva a partir de los aportes de Laclau y Mouffe (2015), en tanto se movilizan referencias del postestructuralismo en las políticas curriculares, además de inscribirse en un enfoque discursivo, que se basó en sobre los estudios de (DARDOT; LAVAL, 2016), (BROWN, 2019), BALL (2020); (BALL; MAINARDES, 2011), inscrito en el posmarxismo, para explicar cómo el neoliberalismo ha afectado los significados del currículo, negando las políticas curriculares contextuales. Adoptamos como procedimiento metodológico la selección de dos escuelas, 8 profesores y 171 alumnos que participaron respondiendo cuestionarios y entrevistas. Ante esto, se percibió que el neoliberalismo resuena en la educación a través de políticas curriculares verticalizadas, que desconsideran las subjetividades contextuales de las escuelas. De esta manera, las políticas neoliberales son decisiones políticas establecidas desde un punto nodal que busca estabilizar discursos, identidades y subjetividades (LOPES, 2018). Así, este estudio apuntó que en la Enseñanza Media, las optativas, en tanto que Itinerarios Formativos, intentan negar las verdades contextuales, ya que están vinculadas a la BNCC, configurándose en el eje del emprendimiento en la perspectiva de desarrollo de la subjetividad neoliberal desde los movimientos formativos. de jóvenes emprendedores.

Palabras clave: Itinerarios Formativos; (Re)configuraciones; Escuela secundaria..

Introdução

Nosso estudo inscreve-se no debate sobre as políticas curriculares. Nesse sentido, temos como objetivo analisar (re)configurações e sentidos de Itinerários Formativos instituídos em torno de disciplinas eletivas em escolas de Ensino Médio localizadas no agreste de Pernambuco.

Assim, partimos da compreensão que políticas curriculares são signos linguísticos (unidades significativas), representação e não reflexo puro, uma imagem refletida no espelho, pois todo signo é arbitrário, ou seja, eventual, contextual. Nesse sentido, as políticas curriculares são “construções sociais parciais, atravessadas por conflitos/contradições e intrinsecamente contingentes” (OLIVEIRA, 2018, p.170). Isto é, são signos linguísticos, representações e traduções (interpretações) contextuais em conflitos infindáveis.

Nessa direção, os movimentos discursivos de (re)configurações curriculares não surgiram do zero e/ou permanecerão em definitivo, mas tratam-se de organizações, mobilizações estruturais instituídas a partir de demandas representativas equivalentes (MENDONÇA, 2014). Em outras palavras, as (re)configurações curriculares são representativas de demandas do Estado e/ou das escolas, dos estudantes, dos professores, etc.

Tomando esse fio argumentativo, definimos como percurso teórico-metodológico para o desenvolvimento deste artigo uma perspectiva discursiva a partir das

contribuições de Laclau e Mouffe (2015). Dessa forma, mobilizamos referenciais do pós-estruturalismo para analisar sentidos de Itinerários Formativos nas políticas curriculares, como também inscrevermo-nos numa abordagem discursiva de políticas curriculares, que tomou como base os estudos de Dardot e Laval (2016), Brown (2019), Ball (2020); Ball e Mainardes (2011) e Ball, Maguire e Braun (2016), inscritos no pós-marxismo, para explicitar como o neoliberalismo tem afetado os sentidos de currículo na atualidade, negando e freando políticas curriculares contextuais.

Nesse sentido, os movimentos pendulares de abordagens do pós-estruturalismo e do pós-marxismo possibilitam-nos leitura, compreensão e interpretação de (re)configurações e de sentidos de Itinerários Formativos instituídos em torno de disciplinas eletivas do Ensino Médio brasileiro e, mais especificamente, do Ensino Médio da região agreste do estado de Pernambuco, inscritos nos intercruzamentos de contextos global-regional-local na constituição e materialização de políticas curriculares a partir de demandas.

Nestas linhas, a abordagem discursiva (LACLAU; MOUFFE, 2015; MOUFFE, 2019) realizada é uma importante ferramenta de análise teórico-político-discursiva, em que questiona todo e qualquer universalismo em torno das políticas curriculares. Assim, será impossível uma apreensão total de sentidos, dadas as precariedades dos contextos, visto que há flutuação de sentidos, dos significados, já que todo significado é relacional e, portanto, remete-se a um significante (LOPES, 2018).

Para investigar (re)configurações e sentidos de Itinerários Formativos, enquanto políticas curriculares, localizamos duas escolas em tempo integral. Essas escolas, nosso lócus de estudo, ficam situadas na região agreste do estado de Pernambuco. Foram instituições eleitas para realização de nossa investigação pelo fato delas passarem por uma nova organização curricular em virtude da Reforma do Ensino Médio de 2017.

Nesse contexto, é importante dizer também que a organização escolar atual do Ensino Médio no estado de Pernambuco resulta das relações estabelecidas, nos últimos 15 anos, do governo do estado com a racionalidade neoliberal, que estabelece uma reconfiguração do Estado, o qual tem as relações sociais e educacionais baseadas na lógica de mercado (BALL, 2020). Assim, essas instituições escolares, em tempo integral, são denominadas, nesse estado da federação, de Escolas de Referências em Ensino Médio (EREMs).

Por sua vez, o estado de Pernambuco, inscrito nos movimentos de influência, reformulou e implementou uma nova política curricular para o Ensino Médio em 2018, reorganizando, assim, as matrizes curriculares das Escolas de Referências em Ensino Médio, justificando esse novo ordenamento em vista da necessidade de construção de um novo Ensino Médio mais atrativo para os jovens.

A partir disso, as disciplinas eletivas passaram a ser uma novidade no currículo escolar das escolas públicas de Educação Básica desse estado, ao mesmo tempo em que professores e os estudantes passaram a posição de autores e produtores curriculares. Nesse sentido, no currículo escolar, elas encontram-se circunscritas no espaço destinado para as chamadas atividades complementares e foram nomeadas de Itinerários Formativos

(espaço de aprofundamento de conhecimentos), inscritos nos seguintes eixos: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo, conforme determinação da Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018 (BRASIL, 2018).

Esses Itinerários Formativos, portanto, se estruturam através de determinação das seguintes áreas do conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. Essas áreas de conhecimento são, pois, construções discursivas. Isto é, são “articulações políticas encadeadas por subjetivações contingentes envolvidas com as disciplinas” (COSTA; LOPES, 2016, p. 1012). Em outras palavras, os campos disciplinares, as comunidades disciplinares são lutas políticas (não se trata de divisões epistemológicas), comprometidas, justificadas por ações históricas, sustentadas na razoabilidade das ações e decisões políticas (COSTA; LOPES, 2016).

Nessa perspectiva, nas escolas de Ensino Médio de Pernambuco, a legislação, via secretaria estadual de educação, determinou que as eletivas deveriam possibilitar aos estudantes o aprofundamento de aprendizagens a partir de demandas e necessidades da sociedade atual, em sintonia com os anseios dos estudantes.

Nesse cenário de busca de sentidos de (re)configurações e sentidos de Itinerários Formativos, procuramos caracterizar, mesmo que parcialmente, quais foram os principais Itinerários Formativos ofertados nas Escolas de Referências em Ensino Médio da região do agreste de Pernambuco. Para isso, fizemos coleta e estudo de planejamentos (programas) das disciplinas Matemática e Raciocínio Lógico; Saúde Emocional: autocuidado e autoconhecimento; O olhar geopolítico e ambiental das fontes energéticas; #ENEM em ação; A arte da Matemática; Inventando moda: Arte, Cultura e Identidade e Química das sensações, que foram elaborados pelos professores na perspectiva de compreensão de como estavam se configurando e o que estavam possibilitando e sustentando as significações curriculares (LOPES; MENDONÇA, 2015) nos planejamentos enquanto documentos indicativos da política curricular.

Além disso, fizemos uso de questionário e entrevistas, pois são eles instrumentos discursivos de produção de sentidos, que possibilitaria perceber movimentos discursivos, elementos explícitos e implícitos nos processos de (re)configurações curriculares fabricados tanto pelos estudantes, quanto pelos professores nas eletivas. Isto é, participaram da pesquisa 8 professores e 171 estudantes. Nessa direção, perguntamos o que eles entendiam por eletivas, quais temáticas trabalhadas nelas, assim como se elas tinham tornado o Ensino Médio mais atrativo, contribuindo tanto para a melhoria de indicadores educacionais, quanto para a atenuação de desigualdades educacionais, entre outras questões.

As (re)configurações e sentidos de Itinerários Formativos instituídos em torno de disciplinas eletivas nas escolas de Ensino Médio, nessa conjuntura, emergiram a partir de uma política de educação e de currículo sem diálogo com a sociedade brasileira, posto que ignorou até o resultado de consulta popular feita pelo Senado Federal da República em 2016. Essa política surgiu da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, sem

aprovação popular, que visou instituir um Novo Ensino Médio no Brasil a partir lei nº 13.415/2017.

Esse Novo Ensino Médio estabeleceu uma política curricular por meio da construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que esquematicamente estruturou o currículo dessa etapa de ensino em Formação Geral Básica e Itinerário Formativos (SILVEIRA; SILVA, 2018).

Sendo assim, a Formação Geral Básica é o espaço destinado para as chamadas disciplinas comuns (Português, Matemática, Química, etc.) e os Itinerários Formativos são concebidos discursivamente como expressão de flexibilização curricular (espaço destinados para as eletivas) já que por se encontrarem na chamada parte diversificada do currículo é a partir deles que os estudantes podem construir suas trajetórias individuais, aprofundar seus conhecimentos na área desejada.

No âmbito desse cenário, compreendemos que os discursos, que legitimam a Reforma do Ensino Médio, que a sustenta, apoiam-se na ideia de crise da educação brasileira (LOPES; MACEDO, 2021). Contudo, é oportuno dizer que são as políticas neoliberais que provocam(ram) crise na educação, uma vez que desvaloriza a produção de conhecimento acadêmico-profissional dos agentes da educação, reduzindo educação à formação para o mercado de trabalho.

A escola, nesse contexto, é, sobretudo, fruto desses campos de tensões, produção e ressignificações de políticas educacionais e curriculares. Assim, partimos do pressuposto no qual o que é feito na escola, o que o professor faz em sua prática cotidiana, está inserido nesse movimento de negociação política entre local, regional, nacional, internacional, como também no movimento de (re)significação de currículo (BALL, 2020).

Sentidos da Racionalidade Neoliberal nas Políticas Curriculares

O neoliberalismo não tem uma definição estabelecida. Por ele ser uma nova racionalidade política que vai muito além do alcance e da implicação da política econômica e do fortalecimento do capital, ele reestruturou o Estado por dentro (quando instaurou um Estado avaliador e regulador) e por fora (com as privatizações maciças e fim do Estado produtor) (BROWN, 2019; DARDOT; LAVAL, 2016).

A reestruturação dele implica na instalação da concorrência como instrumento mais eficiente para a eficácia econômica da ação pública. Isso significa que houve uma mudança no formato do papel do Estado, pois, segundo Dardot e Laval (2016), ele agora é visto como empresa; opera sobre a lógica de empresa, não sendo mais o árbitro, isto é, não é mais o soberano na construção de políticas, mas parceiro dos interesses oligopolistas na guerra econômica mundial. Essa guerra é campo vasto, território movediço de inter cruzamento e coalização de entidades privadas e públicas. Com isso, temos o surgimento de novas formas de poder mundial e a morte da soberania do Estado.

Nesse contexto, a concorrência é concebida como instrumento mais eficiente para a eficácia econômica da ação pública. Historicamente, o Estado é concebido, pelos neoliberais como ineficaz, burocrático, caro, que põe entraves à competitividade econômica

exigida pela globalização, enquanto a gestão privada é mais eficaz (porque põe menos regras estatutárias), mais flexível e inovadora (porque é mais especializada) (DARDOT; LAVAL, 2016). Dessa forma, o caminho para eles é a construção de um Estado regulado por princípio de mercado.

O neoliberalismo, nessa linha, é um projeto que se tornou hegemônico (MOUFFE, 2019), em que os instrumentos políticos utilizados para que ele se fizesse dominante passa pelo enfraquecimento da democracia através da supervalorização da liberdade individual, em detrimento das conquistas de direitos coletivo-democráticos.

Essa supervalorização da liberdade individual é uma racionalidade política que ao reduzir

Liberdade à licença pessoal não regulada no contexto de repúdio ao social e do desmantelamento da sociedade faz ainda outra coisa: consagra como livre expressão todo sentimento histórico e politicamente gerado de arrogância (perdida) baseada na branquitude, masculinidade ou nativismo, enquanto nega que estes sejam produzidos socialmente, compromisso ou consequências sociais (BROWN, 2019, p. 58).

O social é atacado em nome da liberdade de mercado e da moral como se a vida fosse determinada pela genética, pela responsabilidade pessoal e pela competição a partir de lógica mercadológica (BROWN, 2019) e não por ordens discursivas construídas também socialmente.

Nesse contexto, o neoliberalismo tem como objetivo dismantlar o Estado de Bem-estar social. Para isso, usa como estratégia discursiva o destronamento da política e do político, isto é, destruí-la enquanto “conjunto de práticas e instituições por meio das quais uma ordem é criada, organizando a coexistência humana no contexto conflituoso produzido pelo político”, assim como solapar o político enquanto espaço constitutivo do poder, do conflito, do antagonismo (MOUFFE, 2015, p. 8), jogando o político para a esfera moral.

O que se sucede disso é retrocesso político-social-educacional gigantesco, pois a existência de eleições como instrumentos político para existência e presença afirmativa da subjetividade humana contextual termina sofrendo um “apagamento”, silenciamento, pelas articulações políticas de cunho neoliberal, pois até o voto da maioria da massa é controlado por meio da compra de voto (da eleição) e da legislação ao isolar o poder legislativo da vontade e/ou da prestação de contas democráticas ao povo (BROWN, 2019).

Diante disso, essa racionalidade se impõe, (re) configura-se e hibridiza-se nas políticas curriculares por articulações políticas, visto que elas são espaço-tempo de conflitos, de reconfigurações.

Nesse sentido, é preciso dizer que a racionalidade neoliberal circula em instituições como escolas por meio de políticas curriculares de Estado, em conflito com as demandas contextuais. Essa política global, nacional, de Estado, tem como objetivo forjar uma racionalidade nas pessoas, uma racionalidade para a competição entre si e aprimoramento do capital, transformando, dessa forma, as relações sociais. Para isso, demoniza a política social para os despossuídos, para a classe trabalhadora e para parte da classe média, em nome de uma liberdade individual (BROWN, 2019).

A racionalidade neoliberal age nas políticas curriculares com o discurso de melhor escola, melhor educação a partir de dispositivos como Diretrizes Curriculares Nacionais, BNCC, Itinerários Formativos e leis como a reforma do Ensino Médio (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016; LOPES, 2019) para pôr em prática os sentidos de educação empresarial.

Dessa forma, os discursos nas políticas curriculares para o Ensino Médio, com destaque para a reforma curricular regulamentada pela lei nº 13.415/2017, são em torno da formação de jovens preparados para o mercado de trabalho. Esse discurso arquétipo da racionalidade neoliberal (DARDOT; LAVAL, 2016), coloca os jovens numa situação de mercado de trabalho onde impera a informalidade, a precariedade, operando através do discurso do empreendedorismo para os filhos da classe trabalhadora e para parte dos filhos das classes médias, já que esta não é homogênea (SOUZA, 2018).

Assim, o contexto situacional da realidade brasileira, face a formação de jovens, inscritas em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos de escolha dos estudantes, insere-se numa lógica de desigualdade política (LACLAU; MOUFFE, 2015), posto que há a negação de forças políticas plurais nas constituições de (re)configurações de Itinerários Formativos nas diferentes escolas de Ensino Médio.

A estratégia utilizada, nessa política curricular, expressa na Lei 13.415/2017, de racionalidade neoliberal, é flexibilizar o currículo na perspectiva de formação de mão de obra barata, aligeirada, enquanto caminho formativo de escolha individual dos estudantes com a pretensa intenção de inovar o Ensino Médio, tornando-o mais atrativo aos jovens, e assim, resolver a problemática da “baixa qualidade”.

Flexibilizar o currículo, nessa perspectiva, é abrir espaço para a construção de projeto de vida dos estudantes, assim como para o aprofundamento de aprendizagem, alinhados, referenciados também pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dentro desse projeto global. É nesse espaço de aprofundamento que se insere as disciplinas eletivas, percebendo ainda que sua origem é fruto de uma política mercadológica global.

No entanto, é válido pontuar que as políticas curriculares têm aspectos dinâmicos, não-lineares, que começam em pontos diferentes, isto é, têm diferentes trajetórias, pois movimentam-se também dentro de discursos da obrigatoriedade e/ou da recomendação. Elas são sempre um processo de tornar-se a vir, visto que se metamorfoseiam, ou seja, mudam de dentro para fora e de fora para dentro. Dessa forma, elas moldam-se, limitam-se e permitem as possibilidades de ensino e de aprendizagem a partir da ordem, da organização de relações sociais e de gestão de problemas e de crises (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

Movimentos Discursivos de Políticas Curriculares no Novo Ensino Médio em Escolas do Agreste Pernambucano: sentidos constituídos em disciplinas eletivas

Os sentidos discursivos para construção e materialização de políticas curriculares para/no Ensino Médio, tendo como figura as disciplinas eletivas enquanto Itinerários Formativos, que (re)configuram-se, é o corolário (re)significado dentro dos diferentes

contextos escolares (MELO; ALMEIDA, 2019), que foram instituídos a partir de movimentos de negociações, contestações, processos dinâmicos e não-lineares, entre professores, estudantes, escolas e políticas globais neoliberais operando na educação (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

Esses discursos podem ser percebidos parcialmente, a partir de apreensão de sentidos construídos nas seguintes eletivas, nomeadas de: Matemática e Raciocínio Lógico; Saúde Emocional: autocuidado e autoconhecimento; O olhar geopolítico e ambiental das fontes energéticas; #ENEM em ação; A arte da Matemática; Inventando moda: Arte, Cultura e Identidade e Química das sensações.

No entanto, é preciso salientar que a fixação e/ou totalização de sentidos em nossa investigação é impossível, visto que haverá sempre algo que nos escapa, que fugirá à nossa análise (MELO; ALMEIDA; LEITE, 2018). As (re)configurações de Itinerários Formativos nas eletivas são configurações, espaço-tempo de conflitos, de hibridismo em constante movimento. Portanto, haverá sempre algo para se dizer sobre as eletivas desenvolvidas nas escolas de Ensino Médio do agreste de Pernambuco.

Visualizaremos, mais adiante, que a intencionalidade discursiva das disciplinas eletivas, observada nos escritos de programas de conteúdos/assuntos, como também nos ditos em entrevistas e questionários, movimentou-se na direção de diálogo com a perspectiva de política neoliberal. O objetivo da maioria das disciplinas era potencializar conteúdos, mais notadamente de Matemática, para se alcançar indicadores educacionais estabelecidos tanto nas avaliações externas, por meio de descritores/habilidades, quanto na perspectiva de preparação para o ingresso no curso superior e formação do jovem empreendedor.

Nessa direção, os sentidos do neoliberalismo, como sabemos, vai muito além da questão econômica. Portanto, ele opera na educação, e mais especificamente nas políticas curriculares, que têm uma centralidade nas reformas educacionais, sob a perspectiva de formação de uma subjetividade política nas pessoas, caracterizada pela extensão/introjeção da lógica de concorrência nas relações econômicas, culturais e sociais por meio de modelo chamado de empreendedorismo (CATINI, 2020).

Assim, a decisão do que ensinar e/ou do que ofertar no currículo do Ensino Médio nas escolas do Agreste de Pernambuco, via eletivas, está sob influência de organismos econômicos como o FMI e OCDE, com a ajuda de governos nacionais, inclusive de governos progressistas, que se curvaram a essa racionalidade (CATINI, 2020) e globalmente definem o que é educação e escola de qualidade a partir das denominadas avaliações externas, tomadas como um dos parâmetros para tal qualificação.

Essas avaliações, por sua vez, estruturadas a partir de descritores (agrupamento de unidades temáticas/habilidade em leitura e matemática), impõem-se aos estudantes e aos professores como única maneira plausível de fazer educação, freando outras significações nas políticas curriculares, ao ignorar a pluralidade discursiva (LACLAU; MOUFFE, 2015).

Discursivamente, a finalidade delas é estabelecer uma ordem global baseada na competição, onde os seus resultados, quantificados matematicamente, são utilizados como instrumentos para promover a competição entre os estudantes, ranqueamento entre

escolas e sistemas de ensino. Nesse sentido, os movimentos formativos feitos nas escolas a partir dessa perspectiva educacional, e enquanto política curricular, funcionam como instrumento para configuração de sociedade e de Estado sobre a lógica da economia (CATINI, 2020) já que não podemos deslocar escola de sociedade, tendo as eletivas também como dispositivo para construção de tal racionalidade.

Com isso, os programas das eletivas em estudo, em sua maioria, como vínhamos argumentando, tinham como ponto nodal o estabelecimento do discurso neoliberal de educação de qualidade, operando na busca de melhoria de indicadores educacionais. Esse sentido pôde ser observado no plano da eletiva Matemática e Raciocínio Lógico ao ser expresso na justificativa de seu programa de disciplina que a situação contextual é de um cenário educacional, em que os alunos demonstram dificuldades em interpretar e assimilar os conteúdos, elevando, assim, o índice de notas baixas, recuperações e repetências.

Dessa forma, o que estão possibilitando e sustentando os Itinerários Formativos via eletivas são práticas articulatórias, referendadas contextualmente para reforçar conteúdos curriculares que já foram vivenciados ao longo do Ensino Médio, principalmente em matemática, mas que diante dos indicadores educacionais que apresentaram resultados insatisfatórios (LACLAU; MOUFFE, 2015) foram retomados.

Apesar de as articulações discursivas em torno das eletivas não serem uma totalidade fechada, suturada, elas foram articuladas para darem sustentação ao currículo escolar em que se estruturavam com mais de 6 (aulas) de matemática semanalmente por série/ano. Isto é, a matriz curricular para o Ensino Médio de Pernambuco, a partir de 2018, determinava 6 (seis) aulas de matemática em cada série/ano respectivamente. No entanto, o tempo curricular nessa lógica foi compreendido como insuficiente discursivamente face a racionalidade neoliberal a ponto de as eletivas serem construídas para trabalhar descritores, possíveis dificuldades dos estudantes em matemática, como foi observada nas disciplinas eletivas Matemática e Raciocínio Lógico e A Arte da Matemática.

Nesse contexto, as políticas curriculares instituídas sobre o discurso de reformas, modernização, inovação da educação e/ou promoção de uma educação de qualidade não passa de uma farsa (CATINI, 2020), visto que o neoliberalismo ao provocar a crise na educação e se alimentar dela, busca também controlar, projetar e moldar a formação de jovens. Com isso, os programas das eletivas indicam que mesmo sendo influenciadas por essa lógica, ela não é determinante nas práticas curriculares dos professores, no sentido de uma rigidez, mas fixação parcial, posto que eles interpretam e constroem a política curricular também (SILVA, 2020).

As políticas curriculares neoliberais vêm orientando as escolas hoje no sentido de formar os jovens para competir consigo mesmo e com os outros, sobre a lógica da economia global e não mais tendo como centro o valor social, cultural e político (LAVAL, 2019). Essa forma de ser e de agir dessas políticas curriculares anunciam também que os jovens e a sociedade em geral, seja na escola ou fora dela, estão apresentando quadros de doenças como ansiedade, depressão, baixa autoestima, insegurança, medo, síndrome do pânico, dentro outras.

Nessa direção, as políticas neoliberais, ao criarem nas pessoas um estado de alerta, por meio da introdução de disciplinamento pessoal e instalação da concorrência como fonte de todos os benefícios para as pessoas em sociedade (LAVAL, 2019; III CICLO, 2022), desencadearam doenças nas pessoas. Isto é, mexeram com as mentes delas ao ponto de terem perturbações denominadas de ansiedade, depressão, entre outras, refletidas e sentidas no chão das escolas. Aliás, as escolas vêm anunciando tal fato com a construção e oferta de disciplina eletiva como Saúde Emocional: autocuidado e autoconhecimento nas escolas pesquisadas para lidar com a realidade que a adesão a essa racionalidade mesmo criou, visto que visto que essa política educacional trouxe grande degradação mundial das condições de vida e trabalho dos jovens e das pessoas de modo geral (LAVAL, 2019).

Assim, percebemos que o Ensino Médio, mesmo delineado pelas eletivas, movimenta-se também em sua dupla histórica finalidade: preparação para o mercado de trabalho e ingresso para a educação superior. Nesse sentido, a eletiva intitulada de #ENEM em ação visava promover e desenvolver os fundamentos operacionais do Exame Nacional do Ensino Médio como planejamento, desenvolvimento e estratégia de estudo. Com isso, a intencionalidade discursiva dela era instrumentalizar os jovens a conhecerem e a se familiarizarem com a estrutura do exame por meio da realização de simulados, habilitando-os também a solicitarem isenção de taxa de inscrição e realização de exame, tendo como parâmetro os cursos superiores existentes na região mais próxima dos estudantes, analisando quadro de vagas, concorrência e mercado de trabalho.

Nesse cenário, a entrada do jovem no curso superior, dentro da atual política do Ensino Médio em Pernambuco, compõe os indicadores finalísticos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE), funcionando como estandartes para as escolas no sentido de que quanto maior o número de aprovados em curso superior, mais socialmente a escola é vista como sinônimo de escola de resultado.

Esse índice é um instrumento que tenta estabilizar a educação pública estadual de Pernambuco dentro da racionalidade neoliberal, dentro da política de gestão por resultados chamado de Pacto Pela Educação (PPE).

O Pacto Pela Educação, portanto, busca quantificar a educação através de metas matemáticas. Ele está inserido dentro do projeto de governo que é intitulado pela gestão por resultados. Esse programa de governo insere-se na lógica neoliberal, qual seja: questionamento do político, destruição da democracia (um elemento observado é a fragilização dos sindicatos), autoritarismo, racionalidade capitalista e instalação em todos os aspectos das relações sociais, e situações de rivalidade com a instalação da competição entre as pessoas (DARDOT; LAVAL, 2020). O ranqueamento das escolas, através das metas estabelecidas pelo PPE, é a materialização mais perceptível dessa racionalidade política.

O modelo de gestão por resultado, nesse sentido, é uma forma de gerenciamento em que o Estado está organizado, centrado, administrativamente em políticas de cunho privatista, guiando, assim, as políticas curriculares por instrumentos mercadológicos (SOUZA, 2016).

Dito isso, percebemos, no entanto, que o foco da política curricular em análise não era a preparação para o ingresso de jovens em curso superior via componente eletivo. Nela, o empreendedorismo se sobressai, pois tem como centro a transformação das relações humanas, suas subjetividades com base no modelo de capital humano, de autonomia do ser humano, promovida pela educação, a partir da gestão de si mesmo como já havíamos falado (SANVICENTE, 2019), como podemos observar no extrato de fala abaixo:

A gente trabalha um conteúdo pedagógico que está dentro daqueles descritores, o conteúdo dentro do que eles trabalham em sala como referência. E aí a gente tem um eixo novo que atenderia ao novo Ensino Médio, por exemplo, que seria essa referência técnica, do mercado de trabalho mesmo. A gente leva pra eles as experiências, as práticas, né, reflexões sobre como se encaixariam o que eles aprendem dentro de sala pra quando eles saem.

Então, a proposta das eletivas, que foi solicitada pra gente, é que a gente tentasse aplicar, né, dentro das nossas disciplinas, novas possibilidades de mercado de trabalho para os alunos. E aí, dentro da arte, enquanto um movimento identitário, que a gente tem isso na cultura. Eu me apeguei aos processos de design, e quis mostrar pra eles [estudantes] como a moda é um meio de identidade e como seria também um percurso novo de mercado de trabalho (PROFESSOR)⁴.

No quadro dessas ideias, essa política curricular tem como intencionalidade discursiva desenvolver a cultura corporativa nos jovens, concebendo-o como um capital a ser valorizado e devendo ser impulsionado pelo princípio da concorrência a ser empreendedor (SANVICENTE, 2019).

O extrato de fala acima do professor da disciplina Inventando moda: Arte, Cultura e Identidade, é revelador de que os referenciais pedagógicos da escola neoliberal, isto é, da política curricular é a formação do homem flexível, trabalhador autônomo (LAVAL, 2019), do jovem empreendedor (autoempreendedor), que ao mesmo tempo em que mantém consigo uma relação de autovalorização, individualização, é capaz de aumentar a exploração pelo capital, sendo também explorado por ele (SANVICENTE, 2019).

As atuações políticas dos professores movimentaram-se, portanto, nos intercruzamentos da política neoliberal e demandas do contexto local. Nesse sentido, a título exemplificativo, tivemos a eletiva Inventando moda: Arte, Cultura e Identidade que foi pensada enquanto processo de valorização artístico-cultural dos indivíduos do agreste enquanto forma de linguagens que os identificam, os caracterizam, ao mesmo tempo em que pode possibilitar “mercado de trabalho” a eles, visto que esses sujeitos, geograficamente, estão próximos de um dos grandes polo de confecção de roupas do país e, por meio de seus pais e/ou responsáveis, produzem peças⁵ (vestuário) para fábricas, produtoras de roupas para o polo têxtil Toritama, Santa Cruz do Capibaribe e Caruaru, onde ambas cidades localizam-se no estado de Pernambuco.

Outro fator que impulsionou a construção dessas eletivas foi a necessidade pautada de trabalhar conteúdo teórico-prático a partir das realidades dos jovens. Assim, a eletiva O

⁴ Entrevista realizada em 28 de abril de 2022.

⁵ O mercado de trabalho têxtil, nesse polo, é precário quando observamos as condições de trabalho das pessoas, pois funciona em lugares inadequados. Os trabalhadores desse mercado têm uma extensa jornada trabalho e baixa remuneração.

Olhar Geopolítico e Ambiental das Fontes Energéticas inseriu-se na dinâmica de leitura de recursos energéticos a partir dos contextos geopolíticos, ambientais e físicos, considerando o espaço geográfico de inserção dos estudantes. Nessa mesma direção, delineou-se Química das Sensações, buscando fortalecer os conteúdos inerentes a Química sob a ótica da interpretação de sensações do corpo humano como frio, calor, dor de cabeça, falar, ouvir, entre outras.

Diante do contexto relatado acerca dos componentes eletivos, é oportuno pontuar que para a construção dos respectivos programas de eletivas, a maioria dos professores relataram ter tido certas dificuldades para construí-los. Assim, recorreram a cursos e a disciplinas cursadas durante sua formação acadêmica, tomando-os como referência teórico-práticas, como também recorreram a estratégia de interpretar pesquisas acadêmicas, reproduzindo-as como percebemos em Química das Sensações.

Ao analisarmos as (re)configurações curriculares em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2018), a política curricular nacional, que estabelecem e conceituam os eixos para elaboração de Itinerários Formativos, percebemos que as (re)configurações curriculares realizadas nas escolas do agreste Pernambucano, por meio das disciplinas eletivas, estão operando no eixo do empreendedorismo.

Nesse sentido, empreendedorismo é visto como componente curricular, configurando-se como processo diuturno de generalização de modelo empresarial. Isto é, dispositivo pedagógico que liga a racionalidade operacional de empresa para formar a subjetividade neoliberal (NÓBREGA, 2019).

Com isso, joga para os estudantes a responsabilidade por suas escolhas e trajetórias. Nessa direção, essa política curricular, portanto, coloca os estudantes como centro do processo de ensino no sentido de responsabilizá-los por suas escolhas, organização de estudo e percurso formativo (MELO; ALMEIDA, 2019).

Com essa pavimentação, é importante observarmos como as (re)configurações curriculares nas Escolas de Referências do agreste Pernambuco foram também percebidas, fabricadas pelos estudantes e pelos professores, pois sendo eles produtores curriculares, são personagens importantes nessa política. O gráfico abaixo nos dá uma noção dos movimentos de instituição das (re) configurações curriculares.

Gráfico 1 - Configurações de eletivas em escolas em Tempo Integral no Agreste Pernambucano



Fonte: os autores (2022)

O Gráfico acima constitui-se de uma síntese de respostas dadas tanto pelos estudantes quanto pelos professores por meio de questionários aplicados.

Nesse sentido, para 91,8% (noventa e um, vírgula oito por cento) dos estudantes, os temas trabalhados nas eletivas não passaram por um processo de consulta a eles. Assim, percebemos que as políticas curriculares, as (re)configurações curriculares são feitas pelos professores, codificadas e decodificadas complexamente (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016), posto que os autores delas, enquanto sujeitos políticos, movimentam-se no intercruzamento de demandas contextuais. Em outras palavras, a leitura desse gráfico nos permite compreender que a construção e desenvolvimento de eletivas ficaram sob o poder de agência dos professores, visto que estes construíram (constroem) os currículos escolares, as políticas curriculares de acordo com suas marcas pessoais e profissionais impressas, considerando ainda os movimentos discursivos de subjetividade neoliberal instalada (MELO; ALMEIDA, 2019) na política educacional no país.

Nesse movimento, ainda para os estudantes, as temáticas trabalhadas nas eletivas são relevantes para a sua formação acadêmica, pois elas funcionam como suportes para revisão e/ou complemento de conteúdo. Em outras palavras, as eletivas são percebidas por eles como espaço para revisar conteúdos estabelecidos pela Base Nacional Comum, na matriz curricular para o Ensino Médio, através das áreas de conhecimentos de Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, trabalhados na escola, estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2018).

Na percepção também dos discentes, os conteúdos trabalhados nas eletivas são movimentos que visam complementar o que faltou nas disciplinas da base comum, pois foram negligenciados na prática curricular em vista a insuficiência do tempo curricular estabelecido nas horas aulas de estudo na escola no que se referem às 4 (quatro) áreas de conhecimento. Portanto, eles entendem as eletivas como movimentos, como forma de estudar e aprender o que foi negligenciado, de modo também a retomar o que não foi possível ter nas disciplinas escolares. Ou seja, “As aulas voltadas [por exemplo] para raciocínio lógico contribuem para um maior desempenho na área de exatas, uma vez que tende a apresentar maior índice de dificuldade e tem grande peso em avaliações, sejam no ENEM ou em concurso público”. (ALUNO)⁶.

Nessa direção, é preciso evidenciar os conflitos em torno das possibilidades de significações, (re)configurações de currículo e de políticas curriculares (LOPES; MACEDO, 2021), quando temos em vista as posições políticas dos estudantes e dos professores no que se referem às eletivas como elemento indicativo de Ensino Médio mais atrativo, frente a um currículo enciclopédico existente antes da reforma curricular.

Para 67,8% (sessenta e sete, vírgula oito por cento) dos estudantes, as eletivas tornaram o Ensino Médio mais atrativo, não pelo fato de diálogo com suas demandas locais, potencializando-os a problematizar e estudar conteúdos a partir de suas realidades e/ou que tenham como valor condutor na educação a equidade (MILLER, 2014), mas pelo fato

⁶ Questionário respondido em 28 de abril de 2022.

de enquanto disciplina, não ser palpável através do estabelecimento de atividade quantificadas em nota no histórico escolar.

Ainda sobre a perspectiva do estudante, o desempenho escolar, significado por meio de notas matemáticas, na “ordem do ‘puro’ cálculo, na medida em que o cálculo quer controlar a alteridade, treinar ou ensinar ao custo de moldar o outro na economia do mesmo” (MACEDO, 2018, p. 166) são reprovados pelo fato de exercer certo tipo de pressão na tentativa de apagamento das diferenças, da pluralidade e particularidade que são impostas sobre ele.

Entretanto, do ponto de vista dos professores existe um entrave nesse novo Ensino Médio face às eletivas pelo fato delas “não permitir avaliação. Grande parte dos alunos não despertam interesse pela disciplina” (PROFESSOR)⁷. Essa questão evidencia a complexidade das políticas curriculares, pois além de complexas, são mutantes e nunca capazes de serem inteiramente prescritas, codificadas e universalizadas (MILLER, 2014).

Nesse contexto, é possível perceber a impossibilidade objetiva de uma política curricular no sentido de sua totalidade, fechamento, posto que existem discursos antagônicos, isto é, 32, 2% (trinta e dois, vírgula dois por cento) que impediram a sua constituição plena (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014) em seu sentido homogêneo.

Nesse movimento, essa política, instituída por Itinerário Formativo, via eletiva, é aprovada por parte dos estudantes e estabilizada também, por questão dela reorganizar as turmas e, assim, poder proporcionar interação entre os diferentes alunos do Ensino Médio matriculados na 1ª (primeira), na 2ª (segunda), na 3ª (terceira) séries, rompendo com a ideia de enquadramento de série/turma por nível de escolarização. Dessa forma, a escola organizava as turmas em grupos/classes a partir das temáticas propostas pela escola e do interesse do estudante.

Essa não foi a realidade de todas as escolas observadas. Houve aquela que transgredisse a ideia de formação de turma de acordo com o interesse do estudante, movimentando-se na direção de tentativa de teoria curricular normativa que buscasse delimitar o que poderia ser significado como currículo escolar (MACEDO, 2017) na perspectiva de propor “ao estudante aprender mais sobre temas relacionados com as disciplinas regulares” (PROFESSOR) de acordo com os sentidos discursivos da racionalidade neoliberal.

O sentido de disciplinas regulares aqui passa pelo reforço de conteúdo curricular em áreas como matemática, química, física, geografia, entre outras, dependendo do professor que ministre a eletiva. Em outras palavras, foi observado nas escolas que determinada eletiva funcionaria como reforço a conteúdos de matemática, por exemplo, pelo fato de os estudantes terem apresentado dificuldades em avaliação diagnóstica aplicada no modelo Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE) e Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Isso, para os professores e para a escola se configuraria como estado de alerta e, assim, a eletiva deveria se movimentar como instrumento para se alcançar os resultados estabelecidos pela política educacional na escola através da pactuação de metas.

⁷ Questionário respondido em 6 de abril de 2022.

Nesse processo de (re)configuração curricular houve escola que não permitia aos estudantes das três séries (1ª, 2ª e 3ª) do Ensino Médio optarem por qual eletiva cursar, constituindo uma turma a partir da temática proposta pela eletiva. Assim, existia aquela que oferecia eletiva destinada apenas para os estudantes que estavam matriculados na 1ª (primeira), 2ª (segunda) e 3ª (terceira) séries respectivamente. Não os permitiam, portanto, que os estudantes se integrassem (se misturassem) a partir da escolha da eletiva independentemente da série que estejam cursando.

Discursivamente, o motivo da não integração de estudantes de 1ª (primeira), 2ª (segunda) e 3ª (terceira) séries entorno de uma mesma eletiva se deu pelo fato dela operar como reforço e/ou extensão de conteúdo das chamadas disciplinas da base comum. Em outras palavras, na existência de professor de geografia e/ou de química que lecionasse em uma turma de 3º ano A, por exemplo, e era professor também de eletiva nessa turma, este usava o espaço da eletiva para ministrar conteúdo referente a sua disciplina da base nacional comum, ignorando, assim, o programa da eletiva, visto que a ela era ofertada a turma do 3º ano A e não aos estudantes matriculados no 2º ano.

No entanto, é preciso dizer que não foram todas as escolas que se configuraram dessa maneira, apesar de os estudantes chegarem a destacar certa exaustão face à tanta aula de matemática em todas as escolas pesquisadas.

Diante desse cenário, é preciso reafirmar que a educação está na ordem do acontecimento de eventos imprevistos, que rompem com qualquer normatividade instituída. Assim, o que vem a ser currículo, escola, educação são eventos comunicativos contextuais instituídos fora de uma teoria curricular normativa.

É no posto dessa lógica que se movimentam as políticas curriculares, eclodindo, assim, sentido de currículos, pois são materializados no cotidiano escolar por meio das escolhas, dos gestos, das decisões dos professores, das escolas a partir do que eles elegem como necessidades pedagógicas, demandas curriculares e posicionamento políticos de cada decisor curricular (SILVA, 2020).

Considerações finais

Esse texto apontou que os Itinerários Formativos instituídos nas escolas de Ensino Médio do agreste de Pernambuco, enquanto movimento de (re)configurações curriculares, inscritos nos embates, conflitos políticos operam sobre a perspectiva da racionalidade neoliberal. Dessa forma, eles se concentraram no eixo do empreendedorismo como tecnologia política para preparação de mão de obra, formação de trabalhador autônomo e flexível, através da ideia de formação de jovem empreendedor em um contexto de incerteza de trabalho, de busca de sobrevivência humana por meio da responsabilização de si por uma forma de empregabilidade.

Nesse sentido, a ideia de Itinerários Formativos como conjuntos de atividades educativas (espaço onde se inscreve as eletivas) em que os estudantes podem escolher uma ou mais de uma área de conhecimento para aprofundar seus estudos, ampliar suas

aprendizagens, e, assim, construir suas trajetórias individuais, conforme seus interesses, estão ligados, demandados nessa política, discursivamente pela racionalidade neoliberal.

Nessa política, as (re)configurações feitas negam, freiam aos jovens espaços para a vivência de experiências contextuais, já que os itinerários se alinham, são direcionados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando responsabilizá-los por suas escolhas e trajetórias trilhadas.

Com isso, temos uma política curricular híbrida, pois os professores são produtores e tradutores de políticas curriculares. No entanto, ela carrega consigo forte marca da racionalidade neoliberal ao desconsiderar, tentando apagar, as necessidades contextuais dos jovens.

Assim, ao longo desse texto podemos perceber que o neoliberalismo ecoa na educação por meio de discurso falacioso (fantasioso) de produção de educação de qualidade e preparação dos jovens para o mercado de trabalho. Esse discurso é uma forma de estabilizar a política neoliberal operando na educação por meio do desenvolvimento de políticas curriculares outrora como Parâmetros Curriculares Nacionais e hodiernamente como Diretrizes Curriculares Nacionais dispositivos normativos como a Base Nacional Comum Curricular.

São com esses sentidos que emergiu a Lei 13.415/2017, que regulamenta a reforma do Ensino atual Ensino Médio no Brasil, para dar sustentação ao Estado neoliberal que se movimenta sob a perspectiva de contribuição para o crescimento econômico, instalando o individualismo, a competitividade no sentido de aumento de capital e, ao mesmo tempo, em que existe a tentativa de abalar os sentidos de democracia ao buscar pôr fim ao ato político.

Referências

BALL, Stephen John. *Educação global* S.A. Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Trad. de Janete Bridon. 23. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2020.

BALL, Stephen John; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. *Como as escolas fazem política: atuação em escolas secundárias*. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BALL, Stephen John; MAINARDES, Jefferson (org.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 21/12/2017a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o

Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 20 fev. 2021.

BRASIL. *Medida Provisória (MP) N. 746, de 22 de setembro de 2016*. Diário Oficial da União. Ano CLIII No - 184-A. Brasília: DF, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48601-mp-746-ensino-medio-link-pdf&category_slug=setembro-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03 fev. 2021.

BRASIL. *Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 mar. 2021.

BROWN, Wendy. *Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente*. Traduzido por Mario A. Marino, Eduardo Altheman C. Santos. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

CATINI, Carolina de Roig. 2020. Para a crítica da educação neoliberal - Entrevista com Christian Laval. *ETD - Educação Temática Digital*, [s.l], v. 22, n. 4, p. 1031-1040, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v22i4.8658365>. Acesso em 06 nov. 2021.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; LOPES, Alice Casimiro. A comunidade disciplinar em Goodson: impasses em um registro pós-estrutural. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 67, p. 1009-1032, Dec. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbedu/a/XP7VdVSKCnvZfj3RP6VYx4n/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 17 fev. 2022.

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

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A prova política da pandemia*. Blog da Boitempo. São Paulo, 2020. Disponível em: <http://blogdaboitempo.com.br/2020/03/26/dardot-e-laval-a-prova-politica-da-pandemia/>. Acesso em: 01 março de 2022.

III CICLO de estudos e debates sobre políticas e financiamento da educação. UEG. [Goiás]: Unidade Universitária de Inhumas da Universidade Estadual de Goiás (UEG), 18 abr. 2022. 1 vídeo (2h). Publicado por UEG TV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Acsj-aQTSal&t=10s>. Acesso em: 19 abr. 2022.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. *Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical*. Tradução de Joanildo A. Burity, Joasias de Paula Jr. e Aécio Amaral. São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LOPES, Alice Casimiro. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. *Retratos da Escola*, [s.l.], v. 13, n. 25, p. 59-75, jan/mai. 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 20 abr. 2022.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. (org.) *A teoria do discurso na pesquisa em educação*. Recife: Ed da UFPE, 2018.

LOPES, Alice Casimiro; MENDONÇA, Daniel de (org.). *A teoria do discurso de Ernesto Laclau: ensaios e entrevistas*. São Paulo: Annablume, 2015.

LOPES, Alice. Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Apresentação: Uma alternativa às políticas curriculares centralizadas. *Roteiro*, [s.l.], v. 46, p. e27181, 2021. DOI: 10.18593/r.v46i.27181. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27181>. Acesso em: 26 jun. 2021.

MACEDO, Elizabeth. A teoria do currículo e o futuro monstro. In: LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos (org.) *Pensando a política com Derrida: responsabilidade, tradução, povir*. São Paulo: Cortez, 2018.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200507&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 abr. 2021.

MELO, Maria Júlia Carvalho de; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de. Produção das práticas curriculares de professoras da educação básica: ações articulatórias com as políticas de avaliação. *Linguagens, Educação e Sociedade*, v. 43, p. 10-36, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.26694/les.v0i43.9607>. Acesso em: 17 abr. 2021.

MELO, Maria Júlia Carvalho de; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; LEITE, Carlinda. Sentidos atribuídos ao significante prática curricular nas produções científicas da ANPEd: Meanings attributed to the significant curricular practice in scientific productions in the ANPEd. *Revista Portuguesa de Educação*, [S. l.], v. 31, n. 2, p. 215–231, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/13632>. Acesso em: 22 ago. 2021.

MENDONÇA, Daniel de. RODRIGUES, Léo Peixoto (org.). *Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau*. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

MILLER, Janet. Teorização do currículo como antídoto contra/na cultura da testagem. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 2043-2063, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21679/15952>. Acesso em: 06 nov. 2021.

MOUFFE, Chantal. *Por um populismo de esquerda*. Tradutor Daniel de Mendonça. São Paulo-SP: Autonomia Literária, 2019.

MOUFFE, Chantal. *Sobre o político*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

NÓBREGA, Gabriela Carvalho da. *Dispositivos pedagógicos do empreendedorismo: a construção de uma experiência de si empreendedora em escolas do ensino médio em Pernambuco*. 2019. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, 2019.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. Provocações para aguçar a imaginação/invenção analítica: aproximações entre teoria política do discurso e análise do discurso em educação. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson de (org.). *A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação*. Recife: Editora da UFPE, 2018, v. 1, p. 169-216.

SANVICENTE, Elisa Torres. Entrevista com Christian Laval: Novo neoliberalismo, autoritarismo e os novos caminhos do sindicalismo. *Teoria Jurídica Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 4, n.1, p. 318-336, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rjur/article/view/27700>. Acesso em: 10 set. 2022.

SILVA, Maria Angélica da. *Práticas de traduções curriculares docentes: rastros do currículo da formação de professores*. 2020. Tese (Doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação em Educação- Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2020.

SILVEIRA, Emerson Lizandro Dias; SILVA, Roberto Rafael Dias da. A flexibilização como um imperativo político nas políticas curriculares para o Ensino Médio no Brasil: uma leitura crítica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 13, n. 5, p. 1759-1778, 2018. ISSN 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11226>. Acesso em: 16 jul. 2019.

SOUZA, Débora Quetti Marques de. *A gestão escolar como arena política: impasses do novo gerencialismo*. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação – Centro de educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

SOUZA, Jessé. *A classe média no espelho: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade*. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

Como citar este documento:

ALMEIDA, Lucinalva A. A.; BEZERRA, Almir A.; LINS, Carla P. A. Políticas curriculares no novo Ensino Médio de Pernambucano: sentidos constituídos em disciplinas eletivas. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14352, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14352>.