

Dimensões socioculturais que derivam da presença de sociologia no “novo” ensino médio do Paraná

Marcos Beghetto Penteado. Mestrando PPGTE . Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6937600038303776>

Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho. Orientador PPGTE. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1113538527015820>

Resumo

Este trabalho é fruto de pesquisa desenvolvida durante o mestrado no PPGTE/UTFPR. Buscamos, através de uma análise de conteúdo sobre documentos e discursos em torno da atual reforma educacional do ensino médio, demonstrar o viés ideológico por trás das dimensões socioculturais valorizadas no novo arranjo curricular formulado para essa etapa da Educação Básica. Para tanto, partimos do que está exposto no Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná – RCNEM/PR (PARANÁ, 2021), destacando alguns dos principais argumentos, para em seguida realizar uma crítica sobre seus pressupostos a partir de estudos e pesquisas que versam sobre a temática, com foco no ensino de sociologia, por ser uma disciplina que sofreu alterações profundas a partir da reforma imposta desde 2016. Notamos que há uma prevalência da noção de competência e habilidades, fundamentos das reformas da década de 90, cujo viés ideológico produz uma formação que enaltece a adaptação ao mercado de trabalho, a responsabilização do indivíduo frente aos (in)sucessos profissionais, a normalização da desigualdade e precarização da realidade social.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Ensino de Sociologia; Estado do Paraná.

1. Introdução

No escopo deste artigo, buscamos demonstrar com base em estudos de pesquisas relacionadas às políticas públicas no âmbito educacional, quais são as dimensões socioculturais envolvidas na reforma do ensino médio que desde 2013 tem sua formulação discutida dentro do congresso nacional, mas a partir de 2016 sofre uma aceleração em seus processos de produção de consenso, sendo progressivamente implementada desde 2021 em diversos estados. A intenção é evidenciar como o ensino de sociologia está inserido, na dinâmica institucional dessa reforma, em busca de reflexões sobre a relevância apresentada nesse campo de conhecimento constituinte das ciências humanas e sociais nesse momento histórico da Educação Básica.

Para tanto, vamos desenvolver dois eixos de análise: 1) uma breve demonstração do discurso que fundamenta a reforma, apoiados em uma bibliografia que possibilite uma crítica sobre seus pressupostos; 2) a apresentação da grade curricular de um curso técnico

ofertado no 5º itinerário formativo – formação técnica profissional (BRASIL, 2017), discutindo suas características a partir das categorias encontradas na revisão bibliográfica sobre o tema. Com isso, buscamos contribuir para evidenciar o viés ideológico que há nas categorias escolhidas nas prescrições que o “novo” ensino médio impõe ao processo de formação das juventudes que constituirão a futura classe trabalhadora no Paraná.

2. Materiais e métodos

O texto apresenta a análise de alguns dos documentos oficiais que fundamentam a reforma. É o caso da Deliberação 04/2021, o documento que “institui as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná” (PARANÁ, 2021), produzido para atender as demandas da Medida Provisória 746/2016, transformada na Lei Federal 13.415/2017, além de outras Resoluções e Portarias emitidas pelo Ministério da Educação entre 2018 e 2021. Por fim, buscando demonstrar as contradições apontadas pelas referências bibliográficas, mobilizamos uma análise sobre a matriz curricular do curso técnico de Desenvolvimento de Sistemas integrado ao ensino médio, do Colégio Estadual do Paraná¹.

Sobre esses materiais, será aplicada uma análise de conteúdo, utilizando como unidades de análise tanto as palavras quanto os “temas não explicitamente mencionados, mas subjacentes às mensagens, passíveis de observação”, mobilizando categorias semânticas e lexicais presentes nos documentos para produzir inferências que respeitem a intencionalidade de suas prescrições, seguindo as orientações metodológicas de Franco (2005). A intenção é relacionar essas categorias encontradas com as discussões feitas em pesquisas de referência na área dos estudos de políticas educacionais, de formação da classe trabalhadora e do ensino de sociologia na Educação Básica.

3. Resultados e discussão

3.1 O ensino de sociologia na Educação Básica após 2016

Ao tratar dos princípios pedagógicos norteadores, admite-se no Referencial que a “proposta do Novo Ensino Médio apresenta modificações substanciais para essa etapa de ensino”, partindo de “uma estrutura curricular que é composta por uma Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IF)”, “organizada em áreas do conhecimento” (PARANÁ, 2021. p. 54), não mais por disciplinas. Nele, é salientado “que a organização

¹ Optamos por esse colégio por dois motivos: 1) O Colégio Estadual do Paraná – CEP é um dos colégios mais tradicionais da capital do estado, Curitiba, que recebe estudantes de diversas regiões do município e também da região metropolitana; 2) O CEP fornece em seu site a matriz curricular desse curso técnico, que foi lançado junto com a implementação do “novo” ensino médio, nos permitindo uma análise. Disponível em: <<https://www.cep.pr.gov.br/Pagina/Tecnico-em-Desenvolvimento-de-Sistemas>>, acessado em 16/08/2023.

dos currículos será realizada a partir das competências e habilidades presentes da BNCC” (Ibid.). Entretanto, a partir de Silva (2018), percebemos como a denominação de “novo” à esse modelo de ensino médio imposto a partir de 2016 esconde o que a autora denomina como um resgate de um discurso empoeirado, visto que em 1998 a Resolução 03 do Conselho Nacional de Educação – CNE – já propõe um currículo baseado em competências e habilidades (Ibid. p. 7). Deste modo, o que o retorno dessas premissas de políticas públicas do final do século passado pode nos indicar sobre as prescrições definidas para o ensino de sociologia, nesse novo momento?

Nota-se a presença da noção de cultura em todas as 6 competências específicas próprias da área de ciências humanas e sociais aplicadas (que é composta pelos conhecimentos trabalhados nas disciplinas de filosofia, história, geografia e sociologia), seja enquanto processos e modos de produção a serem compreendidos, identidades a serem reconhecidas e respeitadas ou preconceitos e violências a serem combatidos (PARANÁ, 2021. p. 576-585). Nesse sentido, é comum o reconhecimento de que a cultura é um dos conceitos fundamentais trabalhados nas ciências sociais – que reúne, na maioria das configurações curriculares das graduações em licenciatura que formam quem estuda e quem ensina esse conceito, estudos e pesquisas de antropologia, arqueologia, ciência política, e sociologia. Cada uma dessas 4 linhas possui especificidades e intersecções próprias entre si e com outras áreas de pesquisa fora delas, como a história, economia e filosofia, por exemplo. Entretanto, enquanto elemento da realidade, a cultura não se reduz a essa dimensão específica de um objeto de trabalho de um campo científico, limitada ao ensino e formação de competências e habilidades.

Cultura é o que traduz, ou tenta deixar mais nítido, um dos elementos centrais – junto com o trabalho e a linguagem – que nos distingue dos outros animais enquanto espécie humana que somos (ENGELS, 1977). É a cultura, na sua dinâmica – pois nunca se estabelece fixamente –, que nos fornece os sistemas significantes pelos quais nos orientamos para viver, interpretando a realidade (GEERTZ, 1978). Por isso, a regulamentação do que e de como deve ser ensinado para toda a população é também uma forma de controlar, por meio de sistemas de classificação, a cultura que uma parcela significativa da sociedade poderá ter acesso.

Apesar de recentemente ser reconhecida por fomentar o pensamento crítico nos e nas estudantes, o que pode prejudicar o domínio político sobre as classes exploradas, o ensino de Sociologia nem sempre serviu para esse propósito. Pesquisas demonstram, inclusive, que no histórico de intermitência que a presença dessa disciplina possui na

educação pré-superior, houve momentos históricos em que a disciplina foi ofertada especificamente para a formação das elites nacionais (MORAES, 2011; MEUCCI, 2015). De tal forma que não há um impacto único e imutável do ensino dessas ciências na educação escolar, o que torna necessário uma discussão sobre o momento histórico em questão, destacando então as dimensões socioculturais que caracterizam esse período, para que possamos considerar uma definição que respeite com maior fidelidade à realidade na qual se apresenta.

Houve na segunda metade da segunda década do século XXI debates com forte representação no congresso e parlamento nacional que buscavam aprovar projetos de leis com fundamentos profundamente reacionários, cujo objetivo principal era impedir a realização de certos debates dentro das salas de aula. Um dos alvos dessa censura foram principalmente os estudos sobre temáticas culturais. E o grupo que se popularizou por encabeçar essa iniciativa, ficou conhecido como “escola sem partido” (TOMMASELLI, 2018). Seus integrantes defendem que disciplinas como sociologia e filosofia estavam criando debates e questionamentos que ultrapassavam os limites aceitáveis pelos valores culturais conservadores, que consideravam as reflexões críticas sobre certos temas – como gênero e sexualidade, diversidade cultural e tolerância religiosa – nocivos aos seus padrões de sociabilidade.

Entretanto, de forma intencional ou não, atacar o ensino de sociologia pelas evidências dos estudos culturais também implica uma destruição da credibilidade das pesquisas de todas as ciências sociais, inclusive quando envolve a questão da exploração da força de trabalho que o modo de produção atual demanda para permanecer enquanto tal. Ou seja, o conhecimento produzido pela humanidade em torno das questões históricas, culturais, políticas e econômicas, é colocado em suspeição pela classe política eleita desde o fim da segunda década do século XXI. E por diversas mediações, a atual reforma do ensino médio atende esses interesses, restringindo o contato dos e das estudantes da Educação Básica com o ensino de sociologia e outras ciências humanas (FERRETTI e SILVA, 2017; SILVA, 2018; RAMOS, 2019; SILVA e ALVES NETO, 2020).

Tanto Ramos (2006), quanto Silva (2008), em suas pesquisas sobre as reformas do ensino médio do fim do século XX destacam a centralidade da noção de competências para uma formação administrada adaptada ao modo de produção capitalista. Demonstram a ausência das condições histórico-culturais nas proposições curriculares, o que promove uma ignorância sobre as determinações que as relações de poder geram na existência em que a educação prescrita se realizará. E isso acontece por imperar uma razão

instrumentalista que preza a adaptação dos sujeitos ao mercado de trabalho (RAMOS, 2006), valorizando a competição em vez da emancipação (SILVA, 2008. p. 32). Interessante notar como esse modelo de educação orienta o ideal de meritocracia, fundamental para manutenção dos privilégios estabelecidos pelo pacto da branquitude. Pois de acordo com Bento (2022), “o conceito comum de meritocracia é o de um conjunto de habilidades intrínsecas a uma pessoa que despende esforço individual e não estabelece nenhuma relação dessas ‘habilidades’ com a história social do grupo a que ela pertence” (BENTO, 2022. p. 21). Com isso, a dominação própria do poder produzido pelo racismo prevalece.

Desta forma, com orientação nos questionamentos levantados por Ramos (2006), que propõe se não seria “a apropriação econômica de uma noção originária da psicologia” um modo de conferir “à educação o papel de adequar psicologicamente os trabalhadores aos novos padrões de produção” (RAMOS, 2006. p. 22), elaboramos uma questão que esse trabalho busca responder. O “novo” ensino médio, ao ser fundamentado de acordo com uma epistemologia onde a noção de competências é um eixo estruturante – como é o caso do RCNEM (PARANÁ, 2021) –, não materializa uma intenção de psicologização da existência social, reduzindo as condições materiais, culturais, políticas e econômicas que permeiam a realidade nacional à ilusórias responsabilizações individuais? As evidências apresentadas a seguir demonstram a pertinência dessa hipótese.

3.2 A ideologia mobilizada nas reformas após 2016

A mais recente reforma educacional brasileira se materializou a partir da Medida Provisória Nº 746 de 2016, legitimada pela posterior Lei Federal 13.415/2017, promulgada em um estado de exceção (RAMOS, 2019). A elaboração desse documento foi uma das principais conquistas do grupo político que assumiu o controle do estado após o golpe sofrido pela presidenta Dilma Rousseff em 2016 (ARELARO, 2017). O “Movimento Pela Base” defende alguns interesses desse grupo, articulando “atores diversos e uma rede ampla para o avanço da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio”, propondo para a etapa derradeira da Educação Básica, “uma aprendizagem mais significativa e conectada aos desafios do nosso tempo”, visto que a BNCC “apresenta um formato mais dinâmico, mais flexível e com maior protagonismo dos jovens”². Diante dessa defesa enfática, é importante entendermos quais podem ser esses “desafios do nosso tempo”.

Em ensaio de 2016, Dardot e Laval defendem que há uma nova razão do mundo. É definida como um modo de interpretar a realidade, oriundo do que apontam como sendo a

² Novo Ensino Médio, pelo Movimento Pela Base (Nacional Comum Curricular), defensor da reforma. Disponível em: <<https://movimentopelabase.org.br/como-atuamos/#bncc-em-numeros>> Acesso 16/08/2023.

segunda fase do neoliberalismo, que a partir de 2008, com a crise da bolha imobiliária, se caracteriza pela disseminação de discursos ultraconservadores e pela emergência de governos neofascistas em diversos países. Essa nova razão é responsável por fabricar sujeitos neoliberais, por meio de uma nova norma subjetiva, em que o neoliberalismo se impõe como uma nova ideologia, que articula uma racionalidade que faz com que os sujeitos passem a acreditar que o seu sucesso ou o seu fracasso no mundo do trabalho é exclusivamente responsabilidade individual. Entretanto, os autores demonstram como isso é uma falsificação da realidade, visto que, por exaustivas e recorrentes evidências, as ciências têm mostrado que o (in)sucesso no mercado de trabalho possui determinações em relações e condicionamentos sociais (DARDOT e LAVAL, 2016).

Notamos que essa nova razão tem lastro nos princípios do pós-modernismo identificados por Jameson (1997), enquanto elementos da lógica cultural do capitalismo tardio, formando a superestrutura ideológica da infraestrutura produtiva do capitalismo no final do século XX, marcado por um aumento robusto dos sistemas de reprodução econômica-cultural, que o modo de produção material vigente depende para se perpetuar. O autor destaca algumas características dessa ideologia: falta de profundidade; enfraquecimento da historicidade; esmaecimento dos afetos; aparecimento de mutações na experiência espaço-tempo, promovendo a redução do tempo ao “aqui e agora” (Ibid.).

Refletindo sobre a temporalidade, Hartmut Rosa (2019) aponta que a medição e percepção que os seres humanos possuem do tempo variam de acordo com as estruturas das sociedades. Para o autor, o tempo é entendido como aquilo que representa a conexão entre atores e sistema, entre micro e macro, de tal modo que não somos capazes de determinar ritmo, velocidade, duração e a sequência de nossas atividades e práticas, pois são medidas definidas socioestruturalmente. Nesse sentido, demonstra que a partir do modo de produção capitalista, o tempo tem sido progressivamente acelerado (ROSA, 2019). Isso nos ajuda a compreender, por exemplo, as alterações da BNCC para aumentar a carga horária total do ensino médio, mesmo diminuindo aulas de disciplinas com conteúdos científicos. Assim como também nos ajuda a compreender como convivem em uma “mesma sociedade” jovens que se permitem – desde que possuam um suporte material para tal – prestar vestibular para ingressar em cursos muito disputados no ensino superior, enquanto há jovens que não buscam participar da educação formal além daquilo que é obrigatório (ou às vezes nem mesmo isso³).

³ “O mal vence quando o menor planeja como profissão / Ser o assassino impiedoso de uma facção / **Quando a prece não é pra passar na facul em primeiro / Mas pra ninguém descolar que a arma é de brinquedo** / É o país da impunidade, mas não pro campana de FAL / É sempre Itaú e FriBoi recebendo perdão fiscal / A

Essa crise da historicidade também é evidenciada no discurso do “Movimento Pela Base”, quando esse afirma, sobre a implementação da BNCC, que “olhamos para o futuro, sem perder de vista o que [é] urgente e necessário no presente”⁴. Interessante perceber a ausência de consideração ao passado, nessa breve – mas emblemática – sentença. Ao defenderem maior flexibilidade e protagonismo, percebemos como reforçam o que Dardot e Laval definem como “a cultura da empresa” (DARDOT e LAVAL, 2016. p. 328-333). Essa é marcada por abranger as aspirações, prescrevendo modos de controle e comportamento, onde a competitividade orienta a maximização dos resultados, legitimando riscos e possíveis fracassos como consequências da falta de preparo individual, necessários para a conquista dos seus desejos, como se eles fossem próprios e não derivados da ilusória concepção de “liberdade” que fundamenta essa ideologia. Nesse sentido, há uma supervalorização do indivíduo que tem o “governo de si” (Ibid. p. 338), como se ele fosse o gestor de uma “empresa de si mesmo”, característica que deriva da valorização ideológica do modelo de empresa, que transposto ao nível subjetivo, constitui a governamentalidade. E isso só acontece porque há na gestão empresarial recente a implantação de técnicas para produzir formas mais eficazes de sujeição, que transformam cada vez mais o trabalhador em uma mercadoria, aprimorando com isso a extração de mais-valia do seu trabalho por parte da classe dominante.

Notamos mecanismos dessa estratégia de governamentalidade no RCNEM/PR a partir da apropriação realizada em torno da noção de formação integral pela noção de competências e habilidades, que ao invés de buscar a promoção da emancipação por meio da construção de uma consciência crítica, induz uma formação limitada aos princípios da elaboração de um projeto de vida individualizado, sem nexos coletivos:

Dessa forma, o Projeto de Vida se configura como uma estratégia de aprendizagem que visa levar os estudantes a refletirem sobre **seus** objetivos e propósitos a curto, médio e longo prazo, o que significa **projetar onde e como** irão **se desenvolver** profissional e economicamente, fomentando **seus** sonhos e expectativas futuras. (PARANÁ, 2021. p. 798. Grifos nossos)

Nesse sentido, uma breve análise sobre a carga horária do curso técnico de “Desenvolvimento de Sistemas” integrado ao ensino médio⁵ também elucida o (des)prestígio conferido pelo “novo” ensino médio aos conhecimentos das ciências

prisão domiciliar pra quem massacra nossa gente / É prova incontestável que o mal sempre vence”. Trecho da letra da música “O mal sempre vence”, de Eduardo Taddeo (2020). Grifos nossos.

⁴ Disponível em: <<https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/#principios>>, acesso em 16/08/2023.

⁵ Matriz Curricular – Ensino Médio Profissional Integrado – Itinerário Formativo Técnico em Desenvolvimento de Sistemas. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1qfJYr2O2FVMclK6p0vass3tpuRrHco6L/view>> Acesso em 16/08/2023.

humanas e sociais na formação da classe trabalhadora. Com carga horária total de 3298 horas distribuídas em 3 anos (considerando as disciplinas eletivas), das 3 disciplinas com menor carga horária, duas são de ciências humanas (sociologia e filosofia, com 2 aulas semanais em apenas 1 ano) e uma de linguagens (arte, com carga horária idêntica). Enquanto isso, o componente curricular “projeto de vida”, que faz parte da emblemática “parte flexível obrigatória” criada a partir da BNCC, possui duas aulas por semana no primeiro ano e uma aula por semana no segundo e no terceiro ano. Ou seja, filosofia e sociologia juntas não superam a carga horária de projeto de vida, que por sua vez é um “componente curricular” com forte apelo ao empreendedorismo, palavra-chave da ideologia que sustenta o atual modo de produção, enfatizando qual dimensão sociocultural tem valor para a formação da futura classe trabalhadora.

Por isso tanto a reforma do ensino médio induzida a partir de 2016, quanto as reformas previdenciária e nos direitos trabalhistas, são políticas públicas de cunho social que no século XXI também servem como tecnologias utilizadas pelas classes dominantes para legitimar a submissão e garantir a ordem, favorecendo a exploração da força de trabalho nas dinâmicas de produção material em que vivemos. Karl Marx (2017), em meados do século XIX já demonstrava como as leis fabris contribuíram para acelerar a revolução dos modos de produção da época. Naquele contexto de emergência das fábricas e retração da manufatura, Marx argumenta que a regulação coercitiva da jornada de trabalho, apesar de aparentemente dar limites às condições de exploração que o modo de produção industrial exercia sobre a classe trabalhadora, favorece a burguesia. Pois

[se] **a lei fabril acelera artificialmente** a maturação dos elementos materiais necessários à transformação da produção manufatureira em fabril, ela ao mesmo tempo **acelera**, em virtude da necessidade de um dispêndio aumentado de capital, **a ruína dos pequenos** mestres e a **concentração** de capital.” (MARX, 2017. p. 548. Grifos nossos).

Nesse sentido, Marx demonstra que as legislações, assim como a maquinaria, serviam para aumentar a mais-valia relativa extraída da força de trabalho pelos empresários industriais da época. Entretanto, não bastam leis que regulam aspectos diretamente relacionados à produção, como é o caso da jornada de trabalho, para que o modo de produção industrial tenha se tornado hegemônico. Cláusulas sanitárias e educacionais também fazem parte do esforço dos legisladores que buscam garantir a ordem para o bom funcionamento do sistema capitalista de produção (MARX, 2017. p.551-571). E é nesse sentido que a recente reforma educacional parece se inserir.

Com as transformações que acontecem nas dinâmicas de mercado (JAMESON, 1997; DARDOT e LAVAL, 2016; HARVEY, 2018; ROSA, 2019), torna-se necessário, para

o bom desempenho do modo de produção capitalista, que as futuras gerações sejam formadas segundo princípios de comportamento ideologicamente coordenados pela classe dominante. Esse sistema de significantes, que caracteriza uma dimensão sociocultural, tanto da educação, quanto do trabalho, pressupõe um ordenamento simbólico. Esse, por sua vez, deve ser considerado legítimo pela classe dominante e os grupos que a representam, assim como a recente reforma do ensino médio, por meio da BNCC, está sendo considerada pelo “Movimento Pela Base”, entre outros. Entretanto, para que o domínio se efetive, é necessário que as classes dominadas também considerem legítimas tais sistemas nas práticas que vivenciam em sua existência. E essa mediação não prescinde da tomada de consciência por parte da classe trabalhadora, que pode ser tanto ingênua e dócil, quanto crítica e questionadora (PINTO, 2020).

4. Considerações finais

A dialética própria da dinâmica da realidade impede a inexistência da resistência. Pois conforme Rosa (2019) destacou, a aceleração gera a não contemporaneidade dos contemporâneos. Ou seja, setores como a economia, a ciência, a tecnologia, a política, o direito, a educação, entre outros, dificilmente se situam e se desenvolvem no mesmo compasso. Há grupos dessincronizados, uma simultaneidade dos não simultâneos. De tal forma que, de que vale os grupos dominantes formularem um currículo com base em tecnologias digitais avançadas, se a sua implementação se realizará em escolas que faltam recursos básicos, como infraestrutura elétrica e sanitária?

Tanto Dardot e Laval (2016), quanto Jameson (1997), reforçam que a “nova razão do mundo” ou “a lógica cultural do capitalismo tardio” se trata de uma dimensão cultural própria de um movimento que parte de um projeto que atende aos interesses de uma ínfima parcela da população, visto que são benéficos apenas para a manutenção do domínio das elites econômicas. De tal forma que, a classe oprimida, por mais que seja alvo dessas diversas técnicas de domínio e submissão, não está impossibilitada de tomar consciência das condições em que sobrevive, nem de agir para subverter a ordem tal qual está miseravelmente inserida.

E é justamente nessa dimensão de apresentar e explorar possibilidades de emancipação que o ensino de sociologia pode se inserir. Será que esse campo científico não pode contribuir para enfrentar “o problema da política emancipatória”, que é justamente “liberar as imensas forças produtivas de suas amarras sociais e políticas, em suma, da dominação do capital”, como David Harvey (2018. p. 127) problematiza? Talvez seja por isso que os representantes das classes dominantes lutam tanto para retirá-la da perspectiva

de aprendizado da classe trabalhadora, que contraditoriamente, eles precisam que seja formada, para que possam extrair a mais-valia de sua força de trabalho. Pois da mesma forma que a tecnologia torna-se um negócio, cujo objetivo está em favorecer a evolução das formas organizacionais (HARVEY, 2018), também acaba sendo em um espaço como o destinado ao ensino de sociologia que essa evidência científica pode ser popularizada para a futura classe trabalhadora, possibilitando à esse público a construção de uma consciência crítica – a depender da abordagem pedagógica que participarem e das condições materiais que possuírem à sua disposição –, sobre diversos aspectos que envolvem a realidade que vivenciam, como as tecnologias que atuam nas formas organizacionais, por exemplo.

Deste modo, a empresa de si mesmo (DARDOT e LAVAL, 2016) não deixa de ser um modelo ideológico. Ou seja, possui uma racionalidade neoliberal em seu fundamento, que precisa descartar as condições históricas, sociais e econômicas, para fazer sentido. Há a pretensão, nessa ideologia, de restringir todas as suas determinações para o âmbito individual, gerando culpa e ressentimento, com as experiências de fracasso. E isso torna-se um problema insuperável, caso o sujeito não tenha consciência da parcialidade que representa esse arcabouço discursivo que fundamenta esse raciocínio. Por isso podemos afirmar que, quando a classe oprimida aceita, movida por esses mecanismos de controle da governamentalidade, que “não se pode mudar o mundo”, que apenas “resta reinventar-se a si mesma”, pois “nem a empresa nem o mundo podem ser mudados”, ao passo que ambos são definidos – dentro desse paradigma racional neoliberal –, como “dados intangíveis”, o sistema econômico capitalista permanecerá nos dominando.

Portanto, devemos buscar, como indica Jameson (1997), meios para construir socialmente um mapeamento cognitivo da realidade social, para não cairmos nas armadilhas deixadas pela lógica cultural pós-moderna. Diante de um contexto onde o capitalismo se espraia por todos os cantos, o que parece impossibilitar ações conscientes contra seus princípios mais elementares, devemos procurar por experiências que sensibilizam as classes oprimidas para as condições materiais e sociais em que sobrevivem. A nova arte política, a que Jameson conclama como uma forma de entendermos o nosso posicionamento como sujeitos individuais e coletivos e recuperarmos a nossa capacidade de agir e de lutar (Ibid. p. 79), pode ser justamente o que o movimento artístico do Hip Hop brasileiro, por meio do RAP Nacional, está realizando desde meados da década de 1980. De acordo com o comunicador digital, professor e historiador Jones

Manoel⁶, uma das obras mais emblemáticas desse movimento, o álbum “Sobrevivendo no inferno”, lançado em 1997 pelo grupo Racionais Mc’s, possibilita um mapeamento das experiências vividas nas mais diversas periferias brasileiras, apesar de ter sido escrito com base na realidade periférica de São Paulo.

Contraditoriamente, podemos também entender por que, junto com a sociologia e outras ciências humanas, a disciplina de artes também tem sua permanência ameaçada no currículo formal das escolas públicas paranaenses. Além de que, de acordo com Almeida (2019), assim como Dardot e Laval (2016) definem o neoliberalismo, “o racismo também é uma forma de racionalidade” (TV BOITEMPO, 2016). Ou seja, não se trata de uma anomalia, pois ele “constitui as relações no seu padrão de normalidade”, de tal forma que o racismo estrutural constitui “não só as ações conscientes, mas constitui também [as ações] inconscientes” (Ibid.). Ignorar isso, em última instância, é manter intacta a base que fundamenta as desigualdades sociais que vivenciamos em nosso país, e na falta de políticas públicas dedicadas ao reconhecimento e combate de tais normas, permaneceremos reproduzindo as mesmas situações degradantes que assolam o Brasil.

5. Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2019.
- ARELARO, Lisete Regina Gomes. Reforma do Ensino Médio. O que querem os golpistas Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 11-17, jan./jun. 2017.
- BENTO, C. O pacto da branquitude. 1ª Ed. São Paulo. Companhia das letras, 2022.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, 20/12/1996. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em 14 agosto de 2023.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A fábrica do sujeito neoliberal. In:----. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo, Boitempo, 2016, pp. 321 – 376.
- ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em Homem. In: Marx, K. e Engels, F. Textos. S.P. Edições Sociais, 1977. Vol. 1, pp. 61-74.
- FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017
- FRANCO, M. L. P. B. Análise de conteúdo. Brasília. 2ª Ed. Liber Livro Editora. 2005
- GEERTZ, C. A interpretação das culturas. R.J: Zahar Ed.,1978, pp. 25-39

⁶ Jones Manoel. “Sobrevivendo no inferno e a questão nacional no Brasil”. *Youtube*, 20 de nov. de 2022. Disponível: <<https://www.youtube.com/watch?v=7OIB5oXOZes>>. Acesso 16/08/2023.

HARVEY, D. A questão da tecnologia. In:----- A loucura da razão econômica: Marx e o capital no século XXI. São Paulo, Boitempo, 2018, pp. 111 – 127.

JAMESON, F. Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 1997.

MARX, K. O capital : crítica da economia política : livro 1 : o processo de produção do capital 2. Ed. : São Paulo. Boitempo, 2017.

MEUCCI, S. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. In. Ciências Sociais Unisinos 51(3):251-260, set/dez 2015.

MORAES, A. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez. 2011

PARANÁ. Indicação e Deliberação CEE (Conselho Estadual de Educação) 04/2021, de 21 de maio de 2021, aprovada em 29 de julho de 2021. Disponível em: <https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/deliberacao_04_21.pdf>, acessado em 03 de agosto de 2023. 1258f.

PINTO, Á. V. Consciência e realidade nacional. Volume 1: A consciência ingênua. Volume 2: A consciência crítica. Editora Contraponto. 2020.

RAMOS, M. N. A pedagogia das competências : autonomia ou adaptação? / Marise Nogueira Ramos. – 3. ed. – São Paulo : Cortez, 2006.

_____. Políticas e História da Educação Profissional: onde estamos, como chegamos e para onde vamos? Cadernos de Pesquisa, v. 26, n. 4, p. 45-59, 2019.

ROSA, Hartmut. Introdução. In: Aceleração: a transformação das estruturas temporais na modernidade. São Paulo, Editora UNESP, 2019, pp. 1 – 43.

SILVA, I.F.; ALVES NETO, H.F. O processo de elaboração da base nacional comum curricular (BNCC) e a sociologia (2014 a 2018). In.: Revista Espaço do Currículo; 2020

SILVA, M.R. Currículo e competências: a formação administrada. São Paulo, Cortez. 2008

TOMMASELLI, G. C. G. Escola Sem Partido: Indícios de uma educação autoritária. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente. Orientador: José Divino da Silva. 199p. 2018.

TV BOITEMPO. “O QUE É RACISMO ESTRUTURAL? | Silvio Almeida”, *Youtube*, 13 set. 2016. Disponível: <<https://www.youtube.com/watch?v=PD4Ew5DIGrU>>, ac.: 02 ago 2023.