



TENDÊNCIA PEDAGÓGICA TECNICISTA E SUA RELAÇÃO COM O CURRÍCULO DO NOVO ENSINO MÉDIO REGULAR

Romário Dias Moura ¹
Merillane Dias de Oliveira ²

RESUMO

O tecnicismo é uma tendência pedagógica que valoriza a técnica e a reprodução sistematizada atrelada às capacidades e habilidades dos indivíduos. O novo ensino médio após a reforma proposta pela Lei 13.415 de 2017, potencializou dentro da sua multiplicidade pedagógica o seu caráter tecnicista, quando limitou à 1.800 horas a carga horária total das disciplinas dispostas na BNCC e incorporou a formação técnica e profissional composta pelos itinerários formativos com 1.200 horas do total de 3.000 horas ao currículo. Tal incorporação caracteriza o viés tecnicista, mas no entendimento do legislador, o novo currículo busca atender ao projeto de vida dos estudantes. Este trabalho objetiva relacionar o tecnicismo com o novo formato do ensino médio regular, tema de grande relevância pedagógica e social, através do método de revisão bibliográfica. Ao final deste trabalho conclui-se que o tecnicismo exerce forte relação com a educação e com o currículo novo do ensino médio por meio dos itinerários formativos, mas que apesar dos riscos de manutenção social, a flexibilidade do currículo e autonomia proporcionada aos alunos na escolha dos itinerários são pontos positivos atribuídos ao novo ensino médio, que deve estabelecer critérios bem definidos que perpassem as características locais, sociais e econômicas do público, mas para tanto é necessário que haja um planejamento capaz de contemplar o coletivo e também o individual, já que a proposta desse novo formato está vinculada intimamente ao projeto de vida da pessoa enquanto parte de um todo.

Palavras-chave: Tecnicismo, Currículo, Ensino Médio, Educação.

INTRODUÇÃO

A tendência pedagógica tecnicista começou a ganhar força a partir da necessidade de mão-de-obra qualificada impulsionada pelo desenvolvimento industrial, que obrigou os sistemas educacionais adequarem-se ao novo modelo de ensino, o qual priorizava a técnica e deixava em segundo ou mais planos a formação social e cidadã do indivíduo, que por sua vez acabara tornando-se um ser reproduzido intencionalmente a fim de suprir a demanda de uma economia capitalista.

¹ Graduado pelo Curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, romariodmoura@gmail.com

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, meryllanedias02@gmail.com



Em uma ótica particular, o ensino médio brasileiro após a reforma estabelecida pela Lei 13.415 de 2017, enfatizou dentro da sua multiplicidade pedagógica no contexto das tendências o seu caráter tecnicista, quando diminui de 2.400 horas para 1.800 horas a carga horária total das disciplinas dispostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os três últimos anos da educação básica e incorporou a quinta área do conhecimento chamada de formação técnica e profissional composta pelos itinerários formativos com 1.200 horas, totalizando 3.000 horas que deverão ser ofertadas até 2022, que busca no entendimento do legislador atender as necessidades e expectativas dos jovens com um currículo que contemple a formação geral e a qualificação profissional. Nesse cenário, o ensino médio assumiu um viés pedagógico tecnicista explícito somado as tendências progressistas já utilizadas, e até então de maior prevalência, associando-as a um currículo embasado não mais essencialmente nas teorias críticas e pós críticas, mas agora, também, sob relevante influência tradicional.

A relação do tecnicismo com o currículo do ensino médio em uma visão otimista e libertadora pode ser observada na autonomia dada aos discente na escolha do itinerário que ele deseja cursar, ou ainda na possibilidade de planejamento profissional associado ao campo do saber. Na contramão desse pensamento libertador encontra-se o risco de gerar um certo conformismo no alunado, que impeça ou crie desinteresse na intenção de prosseguimento de estudos em níveis mais elevados favorecendo a manutenção social e as relações de classes evidenciadas nas pedagogias liberais como a tecnicista.

De uma forma gelar, este artigo objetiva relacionar a tendência pedagógica tecnicista com o novo formato do ensino médio regular em consonância com suas bases legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9394/96), a BNCC e demais legislações de interesse relacionadas ao tema. De modo mais específico tem o objetivo de explicitar a influência do tecnicismo no contexto histórico educacional ao longo do tempo até a contemporaneidade, possibilitando verificar a presença dessa tendência pedagógica na construção do currículo do ensino médio regular na atualidade.

O estudo do tecnicismo no campo pedagógico, ainda que em caráter singular, possui grande relevância sócio-política, pois essa tendência exerce forte relação com a educação, com a proposta pedagógica, e em especial neste momento, com o currículo do ensino médio por meio dos itinerários formativos. Mesmo em diferentes épocas, o tecnicismo sempre esteve associado ao currículo de maneira intencional, ainda que por vezes implicitamente, desempenhando um papel instrucional na formação do aluno que limitava o conhecimento a determinado campo do saber. Entretanto, é necessário mencionar a importância dessa



pedagogia na construção e no desenvolvimento de uma nação, sobretudo no que tange ao avanço da tecnologia, que exige melhor qualificação profissional e capacidade técnica.

Os resultados desta pesquisa apontam para a complexidade que envolve a relação da discursão da intencionalidade de um currículo de caráter claramente técnico e pautado na “flexibilidade”, sobre o atual modelo curricular com característica multiculturalista capaz de promover a autonomia e o pensamento crítico. Esse artigo foi construído através de pesquisa de revisão bibliográfica em bancos de dados digitais e impressos para abordagem do tema.

METODOLOGIA

Esse artigo foi construído através de pesquisa de revisão bibliográfica em bancos de dados disponíveis na internet por possibilitar acesso democrático às publicações científicas e em livros disponíveis em bibliotecas como a da Universidade Federal da Paraíba, que serviram de base para sua fundamentação teórica.

REFERENCIAL TEÓRICO

Tendência pedagógica tecnicista: Conceitos e contexto histórico

O tecnicismo é uma estrutura pedagógica de visão capitalista dentro das tendências liberais, que despreza as relações afetivas professor-aluno e valoriza a técnica e a reprodução sistematizada atrelada às capacidade e habilidades dos indivíduos. Embora a palavra liberal passe a ideia de liberdade, uma coisa distante do conservadorismo, Luckesi (1999) diz que o termo liberal não denota o sentido de algo democrático e desabrochado, mas dá a entender que está relacionado à manutenção de uma sociedade de classes individualista.

O termo *liberal* não tem o sentido de "avançado", "democrático", "aberto", como costuma ser usado. A doutrina liberal apareceu como justificção do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais da sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada *sociedade de classes*. A pedagogia liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade. (LUCKESI, 1999, p. 54).



Nesse sentido, a pedagogia liberal tecnicista contribuiu para a hegemônica dominação da burguesia sobre a classe operária, quando a educação limita-se ao seu caráter técnico-instrucional desfavorecendo a ascensão da base da pirâmide social a níveis mais elevados de educação, ciência e cultura, que demarca a divisão entre os economicamente mais favorecidos e a população mais carente. Conforme Luckesi (1999), a pedagogia liberalista alicerça a ideia de que, a escola como espaço formativo, possui a função de preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais através do desenvolvimento da cultura individual, que segundo ele esconde a realidade das diferenças de classes, que mesmo difundindo o pensamento de igualdade de oportunidade não considera a disparidade de condições.

Historicamente, o tecnicismo ganhou destaque a partir da necessidade de uma força de trabalho mais qualificada impulsionada pelo desenvolvimento tecnológico e industrial, que em uma ótica particular, por um lado criava oportunidades de emprego, mas que por outro muitas vezes condicionava o indivíduo a uma estratificação social e/ou econômica, que enfatizavam as relações de classes no sentido de sua manutenção.

A estratificação por classes, nesse sentido, seria um fenômeno da distribuição de poder econômico e categorizaria os indivíduos de acordo com os recursos que estes possuem a fim de obter retornos no mercado. Poderíamos, assim, falar de grandes proprietários, pequenos proprietários, trabalhadores qualificados, trabalhadores não qualificados etc., como distintas classes, cada uma agregando indivíduos com diferentes chances e oportunidades econômicas. (SALATA, 2016, p. 2).

Para Luckesi (1999, p. 55) “A tendência liberal tecnicista subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de “recursos humanos” (mão-de-obra para a indústria)”, tal concepção evidencia o viés capitalista e reprodutivista dessa pedagogia. De acordo com Luckesi (1999), crê-se que no tecnicismo a realidade engloba em si sua própria norma, bastando aos indivíduos descobri-las e aplicá-las, e dessa maneira o fundamental não é o conteúdo da realidade, mas a técnica de descoberta e aplicação.

Na visão de Saviani (1999) que apresenta a educação inserida em duas teorias: as teorias não-críticas, na qual se encontra a tecnicista, também capaz de intervir na sociedade promovendo a sua equalização, mas que considera apenas a ação educativa sobre a sociedade, estabelecendo uma relação de dependência da educação com a sociedade, escancarando o interesse de manutenção social; e as teorias crítico-reprodutivista que critica o modelo educacional dizendo que só é possível compreender a educação a partir dos seus



condicionantes sociais, mas a reproduz. Percebe-se que as duas teorias savianista estão relacionadas à criticidade, ou seja, a ação de criticar um padrão pedagógico de educação, e no primeiro caso na passividade ou na ausência do pensamento crítico.

A pedagogia tecnicista partindo da hipótese da neutralidade científica e iluminada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, defende a reordenação do processo educativo de modo a torná-lo objetivo e operacional (SAVIANI, 1999). Esse pensamento savianista vai de encontro às concepções de Luckesi ao tratar os indivíduos como recursos humanos de interesse social na visão capitalista do tecnicismo, que produz o resultado esperado pelo sistema industrial de acordo com as necessidades de cada época.

No Brasil, o tecnicismo ganhou força com o início do regime militar e de acordo com Libâneo (2006), essa tendência se desenvolveu na década de 50 à sombra do progressivismo, adquirindo autonomia nos anos 60, quando firmou-se como uma pedagogia baseada na teoria behaviorista da aprendizagem e na abordagem sistêmica de ensino e que essa orientação foi forçosa às escolas por ser coadunável com a orientação econômica, política e ideológica do regime militar. Aranha (1996) destaca que na década de 1960 despontam as propostas de lume tecnicista, baseada na convicção de que a escola apenas se tornaria eficiente à luz do modelo empresarial.

Com o fim da ditadura militar e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que já apresentava a educação como um direito de todos, o tecnicismo parecia ter perdido força e dado lugar de destaque para as tendências progressistas, que ganharam ainda mais expressão com a Lei 9394/96. Em 2008 com a implementação da Lei 11.741 que regulamenta a educação profissional técnica de nível médio incorporada à LDB, a pedagogia tecnicista parece ter recebido uma dose de adrenalina que a fez sair de um coma induzido, e agora se faz cada vez mais presente no cenário educacional brasileiro, se mostrando como uma tendência pretenciosa capaz de influenciar o atual currículo do ensino médio regular através da Lei 13.415/17, que prevê a formação técnica e profissional como uma nova área do saber, ainda que em passos lentos de implementação, sobretudo com a criação das escolas de tempo integral.

O currículo e suas concepções

Em uma visão particular, o currículo é a materialização organizada dos saberes com intenções educacionais definidas de acordo com os aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos, que deve levar em consideração a tríplice relação público-espaco-tempo e a sua



maleabilidade. Veiga (1998) apresenta o currículo como sendo uma construção social do conhecimento que pressupõe a sistematização dos meios que firmem a sua materialização, deixando explícito que ele se trata da forma de organização do conhecimento escolar historicamente construído. Para ela o currículo deve considerar quatro pontos básicos: a não neutralidade, pois ele é carregado de intenções de uma sociedade dominante; ao contexto social que está vinculado; a organização curricular da escola; e ao controle social que ele exerce. (VEIGA, 1998, p.11-35).

Na organização curricular é preciso considerar alguns pontos básicos. O primeiro é de que o currículo não é um instrumento neutro. O currículo passa por ideologia, [...] o currículo expressa uma cultura. O segundo ponto é o de que o currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado. O terceiro ponto diz respeito ao tipo de organização curricular que a escola deve adotar. Em geral, nossas instituições têm sido orientadas para a organização hierárquica e fragmentada do conhecimento escolar. [...] o quarto ponto refere-se à questão do controle social, já que o currículo formal (conteúdos curriculares, metodologias e recursos de ensino, avaliação e relação pedagógica) implica controle. (VEIGA, 1998, p. 11-35).

Segundo Pabis (2013) as teorias de currículo são construídas de acordo com as demandas da sociedade, resultante das transformações que ocorrem no cenário social, político, econômico e cultural, e pelos avanços científicos e tecnológicos. “As transformações apontam novas formas de se analisar a realidade, os homens, a escola, a educação” (PABIS, 2013).

Neste sentido, as teorias de currículo também são construídas a partir dessas demandas que exercem influência na sua materialização de diferentes formas de acordo com cada época, seus atores, situação política e econômica. Contextualmente, o currículo já se apresentou seguindo um modelo tradicional baseado no ensino, em suas metodologias e eficiência, entendido como neutro embora em seu real sentido não fosse; de acordo com a teoria crítica pautada em ideologia, relações de poder e de classes, que embora tecesse críticas ao protótipo tradicional, reproduzia os interesses de uma sociedade capitalista; e sobre uma teoria pós-crítica onde as questões de multiculturalismo e diversidade ganham ênfase na construção curricular. De um modo geral, independentemente de convergir com a teoria tradicional, crítica ou pós-crítica, o currículo é uma obra intencional projetada por uma engenharia social capaz de reproduzir ou modificar uma sociedade, transformar seus indivíduos e sua visão de mundo e percepção da realidade.



Nessa vertente, o currículo se mostra com robusta capacidade de controle social, ainda que construído de forma democrática e coletiva, ele expressa sua intencionalidade sobre os sujeitos para aos quais foi destinado e a sua finalidade, ou seja, o que espera alcançar, seus objetivos e metas. De acordo com Veiga (1998) ao mencionar Moreira (1992) que examinou as teorias de controle social que transpassava as relevantes tendências curriculares, defendeu sua ótica de que controle social não engloba, obrigatoriamente, diretrizes conservadoras, coercitivas e de conformidade comportamental. De acordo com Moreira *Apud* Veiga (1998), disfarçado ao dilema curricular crítico, depara-se com uma noção de controle social guiada para a emancipação, comprometido com fins de liberdade, autonomia e criticidade.

No que tange as manifestações de currículo ele é apresentado de três maneiras: o formal que é previsto em bases legais como a LDB e a BNCC, que estabelecem as áreas do conhecimento e seus componentes curriculares, definindo competências e habilidades a serem exercitadas e constituídas; o currículo real que pode ser entendido como a materialização do currículo formal na prática pedagógica, mas que sofre adaptações pelo professor para possibilitar seu enquadramento às realidades locais e de sala de aula; e o currículo oculto, que se manifesta a partir da nossa experiência docente, nas ações não previstas nas legislações, ou seja, na vivência profissional através da relação professor-aluno.

Por fim, Pasqualine (2019, p. 4-5) diz que “[...] o currículo representa um esforço de identificação de quais conteúdos do patrimônio histórico-cultural humano devem ser apropriados pelas pessoas para que se efetive a sua humanização ao longo do processo de escolarização”. Para ela “O currículo será sempre expressão de determinada intencionalidade educativa que se institui na relação escola-sociedade, colocando-se como instrumento a serviço de uma direção esperada para formação dos estudantes”. (PASQUALINE, 2019, p. 5).

Relação ensino médio regular, currículo e tecnicismo

No Brasil o ensino médio é de competência das unidades federativas conforme o Art.10 inciso VI da LDB que diz que é incumbência dos estados “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem”. A oferta dessa etapa da educação básica deve estar em consonância com vários dispositivos legais nacionais como as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE), com o currículo estabelecido pela BNCC, podendo os Conselhos Estaduais de Educação (CEE) adicionarem novas propostas, desde que cumpram as já estabelecidas nacionalmente e que estejam em consonância com as demais legislações pertinentes.



Conforme alteração executada na LDB pela Lei 13.415/17, as disciplinas que compõem a base nacional comum não poderão ultrapassar as 1.800 horas aula da carga horária total para toda a etapa, que será ampliada progressivamente para 4.200 horas considerando sua duração mínima de três anos para abarcar os itinerários formativos com generosas 2.400 horas. Nesse contexto, fica clara a intensão de inserção de um currículo tecnicista no ensino médio, quando o quantitativo de horas que compreenderá toda a área da base comum será consideravelmente menor que a dos itinerários formativos. Nessa linha de pensamento Gallegari *Apud* Basílio (2018) enfatiza que é impossível desagregar o debate da BNCC da reforma do ensino médio e expõe a sua preocupação em relação à carga horária.

“A BNCC foi imaginada para ser uma base para a equidade que ajudasse a elevar a qualidade da educação brasileira. Contudo, na contramão de tudo o que se pensou, a nova Lei do Ensino Médio estabelece que esses direitos serão reduzidos e limitados ao que puder ser desenvolvido em, no máximo, 1800 horas. Pergunta-se, então: o que vai ficar de fora? [...] Quantos conhecimentos serão excluídos do campo dos direitos e obrigações e abandonado no terreno das incertezas, dependendo de condições, em geral precárias, e das vontades por vezes poucas?”, questiona. (GALLEGARI *Apud* BASÍLIO, 2018).

A justificativa exposta na BNCC Brasil (2018) para o novo formato do ensino médio está pautada principalmente nas proposições de autonomia e flexibilidade dada ao estudante através da possibilidade de escolha dos itinerários de acordo com o seu projeto de vida, o que de fato é uma mudança positiva e expressiva, mas não há em nenhum momento uma clara menção que fundamente a redução da carga horária da base comum.

Em um cenário paralelo, se considerarmos, por exemplo, um aluno que tenha como “plano de vida” ingressar no ensino superior, como garantir uma sólida formação que o torne capaz de realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com excelência, se são cobrados principalmente os conteúdos das disciplinas da base comum? Embora a nova composição do currículo dessa etapa possua caráter majoritariamente tecnicista, a resposta pode estar pautada na possibilidade dos itinerários formativos viabilizarem de acordo com o Art.36 da LDB “[...] oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996), essa possibilidade é complementada pelo parágrafo terceiro do mesmo artigo “A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de



componentes curriculares da BNCC e dos itinerários formativos” (BRASIL, 1996) para a formação técnica e profissional.

Partindo desse entendimento, embora o currículo do ensino médio permaneça caracterizado tecnicista pedagogicamente, abre-se um leque de oportunidades para a abordagem de conteúdos com formação técnica na área das disciplinas da base comum, um professor de química, por exemplo, poderá oferecer um itinerário como química orgânica dentro da formação profissional, que ao mesmo tempo conceda um grau técnico ou profissional ao discente, e que promova a capacitação para a sua submissão à processos seletivos para ingresso no ensino superior.

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. (BRASIL, 2018, BNCC p.463).

Na relação currículo-tecnicismo no novo ensino médio é necessário ressaltar que a atual configuração exigirá uma escola de tempo integral, que disponha de espaços e recursos, inclusive humanos, para garantir a funcionalidade da proposta educacional. Na prática, os desafios são inúmeros e o principal deles é a garantia de um padrão de qualidade, que seja capaz de proporcionar a mesma formação básica aos alunos de qualquer região de um país que se mostra exponencialmente tão desigual.

Nesse sentido, a recente conjuntura política conservadora do Brasil pouco tem contribuído no debate que guie na direção de uma convergência de interesses e ações que levem a uma equidade educacional, de um lado um governo centralizador com políticas educacionais pautadas em idealismos, inclusive de cunho religioso e militar, incapaz de perceber que esse modelo não se enquadra em sua totalidade em uma nação multicultural como a brasileira, e do outro uma oposição formada por ativistas pela educação que tem conseguido equilibrar essa disputa como foi no caso da aprovação do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que contou, inclusive, com a mobilização de boa parcela da população.

Segundo disposto na BNCC Brasil (2018) a nova estrutura do ensino médio organiza as áreas do conhecimento e prevê a oferta de variados itinerários formativos para o aprofundamento dos estudos nas áreas do conhecimento e para a formação técnica e



profissional. “Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses” (BRASIL, 2018, BNCC p.468) que de acordo com a base o novo formato estimulará o exercício do protagonismo dos jovens revigorando a promoção dos seus projetos de vida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A relação da pedagogia tecnicista com o currículo do ensino médio vai além das características dessa tendência que estão explicitadas nos documentos oficiais, pois existe uma intencionalidade atrelada aos itinerários formativos que transparece o real objetivo que aparenta ser a formação de recursos humanos de interesse social de uma cultura burguesa e capitalista cada dia mais dominante, e que exerce esse poder também através do processo educacional.

Os itinerários formativos, principal contribuição tecnicista no currículo do novo ensino médio, ganharam mais relevância no que se refere a carga horária do que as disciplinas da base comum, o que mostra a importância que está sendo atribuída a essa nova área do conhecimento, que sozinha possui um quantitativo de horas maior que todas as outras áreas juntas. É fato que a contemporaneidade dotada de inovação tecnológica exige certo grau de conhecimento técnico-profissional, mas isso não implica que tal conhecimento deve ser construído necessariamente nesta etapa da educação básica, pois a própria legislação que rege a educação brasileira já contempla a educação profissional técnica de nível médio que pode ser cursada de forma articulada ou subsequente a ele.

A flexibilidade do currículo e autonomia proporcionada aos alunos na escolha dos itinerários são pontos positivos atribuídos ao novo ensino médio, que deve estabelecer critérios bem definidos que perpassem as características locais, sociais e econômicas do público, para tanto é preciso que haja um planejamento capaz de contemplar o coletivo, e agora também o individual, já que a proposta desse novo formato está vinculada intimamente ao projeto de vida da pessoa enquanto parte de um todo. Nessa perspectiva, o currículo é capaz de expressar bem mais que sua natureza técnica, ele mostra sua capacidade multidisciplinar na abordagem dos interesses de cada aluno e suas projeções de futuro o que possibilita o desenvolvimento da sua capacidade de pensar criticamente sobre a sua realidade e sobre o seu papel como protagonista na tomada de decisões.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tecnicismo enquanto tendência e viés pedagógico teve e tem relevante importância no contexto educacional, reconhecida principalmente no campo da inovação tecnológica, entretanto é importante lembrar que ela não deve ser colocada como núcleo carregado de finalidades implícitas no processo educacional, pois não é pretensão de uma sociedade multicultural a mera formação de recursos humanos instrumentalizados e desprovidos de capacidade crítica, nutridos apenas de requisitos técnicos.

Em uma visão geral ênfase na relação do tecnicismo com o currículo do novo ensino médio será acentuada pelo poder público dos estados através dos seus sistemas de ensino, que ao cumprirem as determinações legais ofertarão itinerários formativos de acordo com as suas possibilidades, interesses locais e realidade sociais e econômicas de cada região. Nesse sentido, tal atribuição causa alento na perspectiva de não nos prendermos a uma pedagogia tecnicista pura, ao mesmo tempo em que provoca uma preocupação por possibilitar o condicionamento do alunado à disponibilidade de itinerários que não sejam do seu interesse, mas que ele terá que cursar por estar inserido em determinada região de ensino.

Por fim, associado a todos esses fatores, preocupa ainda, a chance de profissionais que não possuem licenciaturas específicas, ou seja, bacharéis ou pessoas dotadas apenas de notório saber na área ministrarem os itinerários formativos sem qualquer formação ou prática pedagógica, que são fundamentais para o exercício do magistério por atuarem como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem, em que a ausência desses facilitadores possa comprometer a atividade educacional

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. de A. Filosofia da educação. São Paulo: 2ª ed. revista e ampliada. **Moderna**, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a Base, Etapa do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 33. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de Outubro de 1988, p.1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao. Acesso em: 20 de jul. 2020.



BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996, p.27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 de jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008. **Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diário Oficial da União, Brasília, 17 de julho de 2008, p.5. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art2. Acesso em: 20 de jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 **Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017, p.1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3. Acesso em: 21 de jul. 2020.

CALLEGARI, C. “Reforma do ensino médio vai acirrar desigualdades educacionais e sociais”. **Carta Capital**, 04 de julho de 2018. Entrevista concedida à Ana Luiza Basílio. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/reforma-do-ensino-medio-vai-acirrar-desigualdades-educacionais-esociais-diz-callegari/>>. Acesso em: 30 de jul. 2020.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: **Cortez**, 2006.

LUCKESI, C. C. Filosofia da educação. São Paulo: **Cortez**, 1999.

PABIS, N. A. Escola, currículo e avaliação. Paraná: **Unicentro**, 2013.

PASQUALINI, J. C. Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e214167, 2019.

SALATA, A. R. Uma Nova Abordagem Empírica para a Hierarquia de Status no Brasil. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre – RS, **RBCS** Vol. 31 nº 92 outubro/2016: e319203 2016.

SAVIANI, D. Escola e democracia: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed. Campinas, SP: **Autores associados**, 1999.

VEIGA, I. P. da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: **Papirus**, 1998. p.11-35.