

**Juliana Franzi**

**Poesia**

**Política &**

**Pedagógica**

**(PPP)**

# POESIA POLÍTICA e PEDAGÓGICA (PPP)



**JULIANA FRANZI**

**POESIA POLÍTICA e  
PEDAGÓGICA (PPP)**

**Copyright © Juliana Franzi**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos da autora.

---

Juliana Franzi

**Poesia Política e Pedagógica (PPP).** São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.  
79p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-65-265-0931-9 [Digital]**

**DOI: 10.51795/9786526509319**

1. Poesia. 2. Políticas públicas. 3. Pedagogia. 4. Educação. I. Título.

---

CDD – 370

**Capa:** Luidi Belga Ignacio

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 – São Carlos – SP

2023

Ao meu filho – Giovanni – que todos os dias,  
por meio de um singelo olhar e sorriso – me  
permite ver a vida em forma de poesia. Da sua  
existência derivam os versos mais ternos para a  
construção da nossa tessitura diária.



## Sumário

<b>Introdução</b>	<b>9</b>
<b>Situando: algumas considerações sobre o contexto no qual as poesias são concebidas</b>	<b>15</b>
<b>Escola, avaliação e transformação: (tome) nota</b>	<b>21</b>
<b>Hora da entrada</b>	<b>29</b>
<b>Pandemia do Covid-19: escola e isolamento social</b>	<b>31</b>
<b>Planejamento e cotidiano docente</b>	<b>33</b>
<b>Ócio e docência</b>	<b>35</b>
<b>Currículo e (de)formação</b>	<b>37</b>
<b>Pedagogia da (in)competência</b>	<b>45</b>
<b>Ensino Médio</b>	<b>49</b>
<b>Escolas militares</b>	<b>51</b>
<b>Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva</b>	<b>55</b>
<b>Accountability</b>	<b>59</b>
<b>(De)formação</b>	<b>63</b>
<b>Educação</b>	<b>65</b>

<b>Educação no contexto do politicamente (in)correto</b>	<b>67</b>
<b>Escola ameaçada</b>	<b>69</b>
<b>Referências</b>	<b>73</b>

## Introdução

Como docente do Ensino Superior Público e investigadora da área da educação, a linguagem científica tem sido o modo como tenho organizado meus trabalhos; informação óbvia haja vista que a formação em nível de Graduação, Mestrado e Doutorado, requer a redação científica e, de igual maneira, a atuação como docente exige o domínio da linguagem científica e acadêmica. Tenho profundo prazer por este tipo de escrita e não pretendo, de forma alguma, dela me desvincular. Contudo, esse livro resulta, sobretudo, de vislumbrar outro modo de comunicação diante de um cenário de desmonte educacional, marcado por muitas atrocidades e perversidades que buscam desmantelar o sistema educacional, centralmente o sistema público.

O título da obra – Poesia Política e Pedagógica – faz alusão ao Projeto Político Pedagógico (PPP) documento que permite que cada comunidade escolar descreva as singularidades e diversidade de seu contexto. Um documento essencial para fazer enfrentamento a uma demanda neoliberal para o campo da educação: a padronização/uniformização dos processos educacionais, sem levar em conta, de modo adequado, as particularidades de cada realidade. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento mais expressivo desta ânsia pela padronização

Desde a homologação da BNCC – ano de 2017 para Ensino Infantil e Fundamental e ano de 2018 para Ensino Médio – muitas têm sido as obras que visam abordar o tema de modo científico. Esse livro resulta, sobretudo, de vislumbrar outro modo de comunicação sobre este tema.

Cumprir pontuar que embora a educação brasileira já estivesse sendo pressionada por demandas neoliberais, esse tensionamento passa a ser mais notável principalmente após a destituição da presidenta Dilma Rousseff. Com efeito, é logo após este momento

que ocorre a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que passa normatizar os conteúdos mínimos que devem ser ensinados na Educação Básica em todo o extenso e diverso território nacional.

Ancorada em um discurso bastante atrativo, a BNCC passou a prometer a todos os estudantes os mesmos “direitos de aprendizagem”, sem, porém considerar, analisar e fazer proposições para contextos marcados por condições estruturais muito díspares em relação, por exemplo, à situação social e econômica. Desta feita, a promessa emanada da base acentuou deliberadamente uma série de contradições educacionais.

Assim, movida pelo objetivo de comunicar sobre temas educacionais de outra maneira, para além de uma linguagem científica, encontrei na poesia um caminho alternativo, mas igualmente potente, para expressar minha indignação e ação no sentido de projetar e atuar para a construção de outro projeto educacional e societário. Trata-se de um processo sempre em disputa e marcado por muitas lutas. Esta é mais uma delas.

Tenho grande apreço pela arte e, sempre que possível, busquei incorporar poesias em minhas atividades. Nelas encontro outro modo de tocar e sensibilizar as pessoas para tratar de temas tantas vezes tão desafiantes, e ao mesmo tempo tão ricos para o processo de transformação social. Contudo, muitas vezes tenho me deparado com poucas poesias que me ajudem a expressar as temáticas com as quais trabalho. Outras vezes o que encontro parece interessante em determinadas partes, mas identifico que há trechos que merecem ser problematizados. Este fator também me impulsionou a dar continuidade à escrita deste trabalho. Gostaria, entretanto de socializar que iniciei a escrita deste material sem ter ciência de que naquele instante nascia um livro. Comecei a fazer a primeira poesia em um momento de criação que eu não havia planejado. Não foi uma ação proposital para a qual tivesse me preparado. Simplesmente comecei a escrever de outro modo. Após a escrita da primeira poesia - **Escola, avaliação e transformação:**

**(tome) nota** – me dei conta de que ali nascia outro modo de expressão para divulgar temas educacionais.

Ao finalizar o material temi resumir e simplificar conceitos e ideias tão caras e profundas para a área da educação os quais, por meio da linguagem científica, demandariam longo investimento para explicá-las. Embora não seja especialista em Literatura, tampouco poetisa, sei que, em poesia, não cabe nota de rodapé para apresentar e explanar as ideias abordadas e para dar os devidos créditos aos autores que elaboraram conceitos e reflexões das quais aqui me utilizo. Ciente deste fato, encontrei uma forma de auxiliar o(a) leitor(a) a compreender melhor e, talvez, aprofundar a leitura sobre as temáticas abordadas, oportunizando, primeiramente um item denominado **“Situando: algumas considerações sobre o contexto no qual as poesias são concebidas”**, este item localiza-se antes das poesias. Além disso, após cada poesia que contem termos/conceitos que merecem ser explanados, há um breve texto explicativo. Importante esclarecer que tais textos não pretendem analisar exaustivamente os termos/conceitos abordados, senão que apresentar muito brevemente, elementos básicos para o(a) leitor(a) que queira melhor compreender a poesia. Ademais, outra ação nesta direção é a indicações de leitura(s) sobre os conceitos/termos abordados. Assim, embora o cerne do livro sejam as poesias, em sua totalidade, a obra apresenta a interface poético-científica, favorecendo que o(a) leitor(a), se assim o desejar, tenha acesso pelas duas vias (poesia e ciência) à área educacional.

O livro é voltado especialmente a professores e professoras da Educação Básica e do Ensino Superior, bem como a estudantes de cursos de Licenciatura e pós-graduandos(as) da área da Educação. Todavia, a obra poderá também ser apreciada por pessoas que, mesmo não sendo profissionais ou estudantes da área, se interessem pela Educação. É um convite para todas as pessoas que queiram se somar à luta pela construção de outro projeto social e educacional. Transformação e revolução são, por conseguinte, palavras recorrentes neste trabalho.

Principiante neste percurso estou aberta a críticas e sugestões. Abertura a qual sempre me encontro, pois o processo formativo é contínuo. Sempre temos muito a ensinar, mas de igual maneira, sempre temos muito a aprender. Esta defesa advinda dos escritos de Paulo Freire, em diversas de suas obras, dentre as quais podemos citar Freire (2003, 2005a, 2005b), tem me motivado constantemente a seguir na tessitura da minha profissão e da minha construção pessoal. Nunca é demais dizer que me formo junto às pessoas com as quais convivo. Com elas aprendo, revejo e aprofundo compreensões, modos de pensar, sentir e agir. Gratidão a todas.

Quero aqui agradecer, com especial destaque, às professoras com as quais construímos uma belíssima parceria: Profa. Dra. Ana Paula Araujo Fonseca, Profa. Dra. Juliana Fatima Serraglio Pasini e Profa. Marcia Cossetin. Com elas tenho a oportunidade constante de aprofundar a leitura sobre temáticas como educação inclusiva, avaliação educacional e políticas educacionais. Grata por me permitirem encontrar – para além da seriedade, envolvimento e rigorosidade no trabalho – também respeito, companhia e alento em um espaço como o da universidade que tantas vezes costuma ser de distanciamento e de trabalho individual. Nossa parceria, estabelecida principalmente - mas não exclusivamente - pelo projeto de extensão “Rede de diálogo: a educação em debate”, da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), tem sido muito especial para a minha trajetória. Caso os leitores(as) queiram conhecer o projeto, sugiro a leitura das obras de Franzi, Fonseca (2022)<sup>1</sup> e Fonseca, Pasini, Franzi e Cossetin (2023)<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> O leitor poderá ter acesso aos temas abordados e às atividades organizadas pelo referido projeto de extensão por meio das obras *Disputando narrativas: uma abordagem crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular*, publicada pela Editora CLAEC, em 2022. Além disso, é possível ter acesso às lives oportunizadas pelo projeto acessando o canal do YouTube: <https://www.youtube.com/channel/UCAuYGgXG302wmAIB-ukt7UA>

<sup>2</sup> Disponível em: <https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/book/88>

Também agradeço especialmente a minha amiga Profa. Dra. Ana Carolina Faustino, que mesmo distante segue sendo essencial para os meus processos formativos.

Convido a todas as pessoas a desfrutar deste livro. Pedagogia, Política e Poesia aqui se entrelaçam.



## **Situando: algumas considerações sobre o contexto no qual as poesias são concebidas**

As poesias que compõem este livro revelam um olhar crítico, sobretudo em relação a uma série de medidas que nascem ou ganham força com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e em relação ao contexto no qual ela é sancionada, marcado pela exaltação do neoliberalismo e de ideias conservadoras. Nessa conjuntura alguns aspectos se destacam:

- ✓ a avaliação escolar passa a ganhar cada vez maior destaque, sobretudo a avaliação em larga escala;

- ✓ os processos de responsabilização (*accountability*) se tornam cada vez mais evidentes, atribuindo a culpa a familiares, estudantes, gestores e principalmente professores nos casos em que a instituição na qual se encontram não obtenha bons resultados;

- ✓ há cada vez mais investimento em uma indústria educacional, marcada pela produção de materiais didáticos em larga escala e pela oferta de cursos particulares que vendem formação de professores tanto inicial como continuada, dentre outros produtos.

A homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe normativas para o trabalho pedagógico, instituindo conteúdos mínimos que devem compor o currículo do Ensino Infantil, Fundamental e Médio. Como destacam Filipe, Silva e Costa (2021), a BNCC é atualmente um documento obrigatório que impõe um processo de adequação dos currículos da Educação Básica “com função técnica/instrumental homogeneizante”, que acaba por negligenciar as especificidades locais e regionais e ordena “os objetivos e as temáticas privilegiadas para o alcance do desenvolvimento das ‘dez competências gerais’ da Educação Básica nos alunos, de todos os níveis e modalidades de Ensino” (FILIPE, SILVA, COSTA, 2021, p.790).

Cabe pontuar que a homologação da BNCC para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental ocorreu dezembro de 2017. Já a BNCC do Ensino Médio foi interrompida em razão da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017), sendo aprovada, de modo autoritário e sem debate, em 8 de novembro de 2018, no Conselho Nacional de Educação. Consoante Motta e Frigotto (2017), a urgência pela Reforma do Ensino Médio deveu-se ao medo de que a luta dos estudantes secundaristas se ampliasse (MOTTA, FRIGOTTO, 2017, p. 367), implicando um tríplice retrocesso, pois:

- retroage à Reforma Capanema no contexto da ditadura Vargas, onde o ensino secundário industrial, comercial e agrícola não tinha equivalência para o ingresso no Ensino Superior. A superação definitiva deu-se mediante a Lei nº 4.024/1961, que instaurou a equivalência dos diferentes ramos do então ensino industrial, agrícola e comercial. Agora com o engodo de que o aluno tem alternativas de escolha, a lei cria cinco itinerários estanques que supostamente seriam oferecidos pelas escolas. Amplia-se, agora, o leque da não equivalência;
- retroage à Lei nº 5.692/1971, reforma da educação dos tempos da ditadura empresarial militar com uma profissionalização precária frente às realidades dos estados. Não será questão de “livre escolha”, como propalam os reformadores, mas compulsória, pois será o caminho de cumprir com a carga horária obrigatória e, quando houver, a ampliação do que denomina de escola de tempo integral em condições infraestruturais precarizadas. Nessas condições dadas, cada escola vai ofertar a educação profissional que couber em seu orçamento;
- retoma, em um outro contexto e dentro de um estado de exceção, o ideário da política de Paulo Renato de Souza. Agora sequer precisam postergar as medidas, como ocorreu com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996. Retoma, de forma pior, o Decreto nº 2.208/1996, que já aprofundava a dualidade estrutural entre educação profissional e educação básica. O anúncio do MedioTec pelo MEC indica, de forma clara, a incorporação do Pronatec no Ensino Médio regular. Uma comprovação inequívoca de

que se trata de uma contrarreforma destinada aos filhos da classe trabalhadora. Também uma confissão explícita de que o MEC assume, de fato, uma divisão classista da educação (MOTTA, FRIGOTTO, 2017, p. 367-368).

No processo de elaboração da BNCC foram realizadas consultas públicas, resultando de três versões:

- ✓ a primeira delas a de junho de 2015,
- ✓ a segunda disponibilizada em maio de 2016,
- ✓ a terceira, disponibilizada em abril de 2017.

Conforme salienta Aguiar (2019, p.10), o MEC utilizou-se de modo frequente do discurso de que a BNCC “foi construída coletivamente e em um processo democrático” (AGUIAR, 2019, p. 10), ressaltando que “a primeira versão teria recebido mais de 12 milhões de contribuições durante consulta pública e que, em 2016, mais de 9 mil professores e gestores analisaram o documento” (AGUIAR, 2019, p. 10).

Entretanto, na realidade, as consultas públicas tratavam-se de um “simulacro de debate democrático” (FILIPE, SILVA E COSTA, 2021, p.796), o que fora revelado, por exemplo, pela análise de Fernando Cássio (2017), que ao investigar a metodologia de construção da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental indicou que “O impressionante número de 12 milhões de ‘contribuições’ à consulta pública da Base, divulgado pelo MEC, é na verdade 8.400% maior do que o número de contribuintes” (CÁSSIO, 2017; AGUIAR, 2019, p. 8).

Pressionaram pela aprovação da BNCC grupos empresariais que almejavam lucrar com a educação, configurando o que Freitas (2018) denominou de “reforma empresarial da educação”.

Neste processo, a disputa em torno do currículo foi intensa, revelando, uma vez mais, a “educação como espaço de disputa de projetos distintos e antagônicos” (CAETANO, ARELARO, 2019, p.35).

No Brasil, a necessidade de uma base comum foi assinalada por dispositivos legais que emanam da Constituição Federal de

1988 (BRASIL, 1988), passa pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), posteriormente pela elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE) instituído pela Lei 13005 (BRASIL, 2014). Destaca-se neste sentido “especialmente a estratégia 7.1: ‘[...] diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento [...]’” (BRASIL 2014; FILIPE, SILVA E COSTA, 2021, p. 795).

Cabe observar que o processo de elaboração da BNCC iniciou ainda no governo de Dilma Rousseff, contudo, após sua destituição, a discussão sobre a base ganhou outro significado. É possível notar que entre a primeira e terceira versão do documento muitas foram as mudanças, sendo a terceira versão marcada por uma série de retrocessos no campo educacional. Segundo Aguiar (2019):

[...] o ministro Mendonça Filho alterou o processo de construção da terceira versão da BNCC, cuja metodologia de elaboração da primeira e da segunda versões era de responsabilidade de um grupo de especialistas, vinculados às universidades, conforme mostram os documentos exarados pela Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC. Ele restringiu a participação desses especialistas ao instituir o Comitê Gestor da Base Nacional Comum Curricular e reforma do ensino médio (Portaria MEC nº 790, de 27 de julho de 2016) para acompanhar o processo de discussão da segunda versão da BNCC, encaminhar sua proposta final ao CNE, bem como propor subsídios para a reforma do ensino médio. O comitê era coordenado pela secretária executiva Maria Helena Guimarães de Castro, que ocupou esse mesmo cargo na gestão do ministro Paulo Renato, no governo FHC, quando os PCNs foram implementados (AGUIAR, 2019, p. 7).

Não é nosso objetivo fazer aqui uma análise exaustiva sobre o histórico do qual derivou a BNCC, vários trabalhos foram já elaborados sobre o tema. A produção já existente, contudo, não esgota a necessidade e relevância de novas análises, dados os impactos que a base implica para a educação brasileira. Podemos

citar alguns trabalhos já realizados sobre a Base Nacional Comum Curricular como, por exemplo: Girotto (2017, 2018); Macedo (2017, 2018); Freitas (2018); Aguiar (2019); Peroni, Caetano, e Arelaro (2019); Costa e Silva (2019); Filipe, Silva; Costa (2021); Barbieri (2021); Galian; Silva (2021); Favero, Centenaro, Bukowski (2022); Franzi e Fonseca (2022) e Fonseca, Pasini, Franzi e Cossetin (2023). Especificamente sobre a Reforma do Ensino Médio, destacamos os seguintes trabalhos: Motta e Frigotto (2017), Ferretti (2018); Silva (2018) e Moraes et al. (2022).

Ao aceder a estes materiais o(a) leitor(a) terá a possibilidade de se acercar ou se fortalecer na leitura crítica sobre a BNCC e sobre a Reforma do Ensino Médio.

Dada essa breve contextualização inicial, passamos ao cerne deste trabalho: as poesias.



## Escola, avaliação e transformação: (tome) nota

Nota que o outro é mais que uma nota  
Nota aquilo que ninguém mais se importa  
Porque agora só o que importa é a nota  
Nota também aquilo que não se nota: a fome  
Nota aquela criança que ninguém sabe o nome  
Pois não é filha de bancário, político ou empresário  
Nota que lá se vai a ideia de **inclusão**  
Nota que ela não se sustenta com este tipo de avaliação  
Nota que o professor é mais que um maquinário  
Que somente coloque em prática aquilo que quer um  
empresário,  
Nota que o gestor é mais que um senhor  
Que simplesmente prescreva aquilo que, nem sempre sabe,  
que as leis que dita são também aquelas as quais se submete  
Nota que as crianças são mais que aquilo que decoram e  
repetem  
Para obter boas notas nos testes  
Nota que elas também são grandes mestres  
Mestres em desafiar os contratemplos da pobreza, abandono e  
negligência,  
Nota que elas querem nota para além da tal régua da  
inteligência  
Nota que ir além da nota é um direito humano  
Nota que aquilo que você aprendeu, cabe muito para além de  
um ano  
Nota que o processo é coletivo  
Nota que se quer ensinar muito para além de um único livro  
Nota que o que infelizmente importa é uma nota individual  
Nota que todos serão medidos da mesma forma,  
Ainda que – escolas e crianças – sequer tenham material;  
Nota que isso é opressão,

Nota que isso nos ocultam e a isso chamam de avaliação  
Nota que isso é **capacitismo**,  
Nota que o coletivo não se sustenta com tanto  
individualismo,  
Nota que isso não é democracia,  
Nota quanta hipocrisia,  
Nota que para o dia da nota muita maquiagem se fez,  
Nota que o cartaz na porta da escola, no qual brilha a nota,  
reduz grande parte de um longo jogo de xadrez,  
Nota que o material didático é muito mais que um molde,  
receita ou prescrição,  
Nota que o que não se almeja é a **Pedagogia da Libertação**,  
Nota que chamam isso de ideologia,  
Nota que não compreendem que essa é a verdadeira  
Pedagogia,  
Nota que não querem a transformação,  
Nota que isso protege o patrimônio do patrão,  
Nota que é preciso subverter,  
Nota que não dá mais pra aceitar e se submeter,  
Nota que outra educação é possível,  
Nota que você faz parte de lutar e acreditar que isso é algo  
exequível.

## Algumas considerações:

A poesia “Escola, avaliação e transformação: (tome) nota” decorre de um olhar reflexivo e crítico para com os processos educacionais hodiernos que têm acentuado, cada vez mais, o valor da avaliação escolar, atribuindo notória relevância principalmente às avaliações em larga escala.

Nesta direção, a preocupação com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) tem se mostrado cada vez mais evidente. Não é raro encontrar escolas que obtêm destaque neste processo e que apresentam, ano após ano, evolução em suas notas, afixando faixas/cartazes na porta da instituição de modo a explicitar à comunidade que aquela é uma escola de qualidade.

Com base nessa conjuntura, da qual discordamos sobremaneira, encontramos na poesia acima uma forma de fazer enfrentamento a este panorama. Importante salientar que há diversos estudos científicos que problematizam e apresentam um olhar crítico ao IDEB, abordando, para tal, as contradições emanadas de tal índice, uma vez que, dentre outros fatores não há um olhar específico para as demandas de cada comunidade escolar, uma vez que todas são medidas da mesma maneira. Destacamos os estudos de Almeida, Dalben e Freitas (2013), Duarte (2013), Soares e Xavier (2013), Chirinéa e Brandão (2015), dentre outros.

Assim, buscando problematizar a noção de qualidade educacional articulada exclusivamente a estes processos de avaliação em larga escala (CABRITO, 2009<sup>3</sup>), esta poesia aborda o

---

<sup>3</sup> O texto de Belmiro Gil Cabrito (2009), intitulado “Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê?” traz uma série de problematizações sobre a noção de qualidade educacional articulada às demandas das avaliações em larga escala.

“outro lado da moeda”, como os processos de exclusão gerados por este movimento.

Com base no estudo de Freitas (2007), Chirinéa e Brandão (2015), observam que:

a ideia de regulação da qualidade, por meio de testes padronizados, vem ganhando força no Brasil, como se fosse possível “monitorar” escolas com realidades tão específicas. Nesse sentido, entende-se que escolas e sistemas de ensino, principalmente os municipais, sentindo a pressão imposta pelas avaliações externas, contratam grandes grupos educacionais para se enquadrar nas exigências impostas pelos testes ou, no limiar de uma saída “estratégica”, para burlar o IDEB, treinam os alunos para a realização das provas ou utilizam outros meios, mais criativos e menos ortodoxos, como, por exemplo, induzir os alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem a faltar no dia de aplicação das avaliações ou reprová-los para que não cheguem aos 5.º e 9.º anos do Ensino Fundamental, no período de realização das provas (CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015, p. 476).

Há na poesia **“Escola, avaliação e transformação: (tome) nota”** conceitos como inclusão (remetendo-se à educação inclusiva), capacitismo e Pedagogia da Libertação.

Sobre a **educação inclusiva/inclusão**, destaca-se que esta aposta deliberada por nota faz com que a educação caminhe na contramão do que prevê a teoria e prática derivada deste campo, processo que se fortalece com a Base Nacional Comum Curricular, uma vez que a BNCC traz retrocessos nas conquistas já logradadas na educação inclusiva, conforme sinalizam autores como Fonseca (2022), Ferreira; Moreira; Volsi (2020) e Orrú (2018).

A educação inclusiva faz uma aposta no envolvimento de todas as pessoas no contexto escolar, fruto de um longo caminho de lutas firmadas em convenções, declarações e legislações, tais como, apenas para citar alguns exemplos: a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção de Guatemala (1999), e, no Brasil, a

Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Outro conceito abordado na poesia é o de **capacitismo**, o qual, segundo Moreira et al. (2022), pautando-se em Mello (2020), implica a:

“discriminação” contra pessoas com deficiência, ou seja, “quando uma pessoa não enxerga com os olhos, não ouve com os ouvidos e não anda como um bípede, ela é lida como ‘deficiente’ e passa a ser percebida culturalmente como ‘incapaz’” [...] enquanto “estrutura” de opressão marcada pelo imperativo do dispositivo da “capacidade corporal compulsória” que naturaliza e hierarquiza capacidades pela forma, aparência e funcionamento de corpos para o que é normal, saudável, belo, produtivo, útil, independente e capaz (MOREIRA, et al., 2022, p. 3951).

A luta contra a discriminação e o preconceito, que geram o capacitismo, é uma das lutas derivadas da educação inclusiva.

Por fim, destacamos o termo “**Pedagogia da Libertação**”. Tal termo advém dos trabalhos de Paulo Freire, principalmente da proposta que deriva da obra “Pedagogia do Oprimido” (2005a). Nela Freire adverte que vivenciamos relações de desumanização, fruto das relações entre opressores e oprimidos. Os opressores distorcem a vocação ontológica do ser humano – a de “*ser mais*” – e consideram que “*ser mais*” está relacionado a ter mais, ou seja, ter mais acesso aos bens materiais. Nesta lógica, os opressores acabam por “coisificar” os oprimidos. Contudo, essa tendência a “coisificar” os oprimidos também desumaniza aos opressores, pois acabam por estabelecer uma relação necrófila com o mundo. A proposta de uma pedagogia da libertação em Paulo Freire está em reconhecer que, os oprimidos necessitam se comprometer com a libertação, libertando-se a si mesmos e também aos opressores. Segundo Freire (2005a) “só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos” (p. 33). Nesta direção, o autor atribui especial relevância a uma educação

dialógica, que assuma o confronto com a educação bancária – puramente preocupada em transmitir o conhecimento – e passe a privilegiar o diálogo entre todos os envolvidos em um processo educacional, de tal modo que os oprimidos tomem consciência da realidade, mas, igualmente, de seu papel como sujeitos históricos capaz de aportar para a transformação social e para a configuração de uma sociedade mais justa.

**Algumas sugestões de leitura para compreender melhor a temática da [Educação Inclusiva](#)**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FERREIRA, Gesilaine Mucio; MOREIRA, Jani Alves da Silva; VOLSI, Maria Eunice França. Políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil: em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Revista Inclusiones, v. 7, n. 1, p. 10-34, 2020.

FONSECA, A. P. A. Educação Inclusiva ou Educação Excludente: uma análise do contexto educacional contemporâneo. In: Juliana Franzi, Ana Paula Araujo Fonseca. (Org.). Disputando narrativas: Uma abordagem crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular. 1 ed. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2022, v., p. 35-46

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Educ. rev., Curitiba, n. 41, p. 61-79, Sept. 2011.

ORRÚ, S. E. Base Nacional Comum Curricular: à contramão dos espaços de aprendizagem inovadores e inclusivos. Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão, v. 11, n. 25, p. 139-152, mar. 2018.

PATTO, Maria Helena Souza. Para uma Crítica da Razão Psicométrica. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 47-62, 1997.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, 2000.

### **Algumas sugestões de leitura para compreender melhor as críticas ao [capacitismo](#)**

BRAUN, S. M. A. H. **Diário de professora artista**: ensaio sobre a invisibilidade das deficiências no contexto escolar. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2021

MOREIRA, M. C. N, et al. Gramáticas do capacitismo: diálogos nas dobras entre deficiência, gênero, infância e adolescência . **Ciência & Saúde Coletiva**, 27(10):3949-3958, 2022.

SANTOS, L. S. **Anticapacitismo e participação política de pessoas com deficiência intelectual**: dimensão educativa de movimentos de autodefensoria. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2021.

SANTOS, S. C. DOS.; KABENGELE, D. DO C.; MONTEIRO, L. M.. Necropolítica e crítica interseccional ao capacitismo: um estudo comparativo da convenção dos direitos das pessoas com deficiência e do estatuto das pessoas com deficiência. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. Rev. Inst. Estud. Bras., 2022 (81), p. 158–170, jan. 2022.

### **Algumas sugestões de leitura para compreender a [Pedagogia da Libertação](#) proposta por Paulo Freire**

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria (Org.). **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 11<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 40<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005b.

## Hora da entrada

Na porta da escola a criança chora  
Chora porque quer ir embora  
A mãe diz que tem que trabalhar  
Pois tem muitas contas a pagar  
A professora chama para estudar  
A criança diz que quer brincar  
A professora avisa a mãe que na sexta-feira tem reunião  
A mãe diz que vai depender do horário do busão  
A criança continua a chorar  
A mãe diz para ficar só dessa vez  
Mas só nessa semana já foram três  
A criança entra na escola  
Percebe que o melhor amigo faltou  
O João avisa que a tarefa acabou  
Mas a criança percebe que a atividade ainda nem começou  
A professora chama a atenção para a alfabetização  
Que, se preciso for, pega na mão  
A criança só pensa na hora de ir ao parquinho  
A professora pede para isso esperar mais um pouquinho  
Novamente o João avisa que a outra tarefa terminou  
E é por isso que amanhã, novamente...  
Na porta da escola a criança chora.



## Pandemia do Covid-19: escola e isolamento social

Quando a morte a todos rondou  
Solidão sobrou  
A escola fechou  
Merenda faltou  
Da tecnologia alguns viraram refém  
Mas muitos sequer ainda hoje a têm  
A professora se desdobrou  
Mas mesmo assim a criança não se alfabetizou  
A família se deu conta da complexidade do trabalho docente  
E percebeu que o salário do professor é indecente  
Sentiu falta da correria do dia a dia  
Quando todos os dias, à escola, a tarefa de receber o filho atribuía,  
A criança sentiu falta do amigo, da brincadeira e do recreio,  
Quando o único que sobrou foi um breve e solitário passeio  
Muitos ficaram na torcida pra tudo aquilo acabar  
E pra escola logo voltar  
Por isso compreenderam a importância das orientações da saúde  
acatar  
Mas alguns insistiam em negar a ciência  
E acreditavam, mesmo com provas, que a vacina não tinha  
evidência  
E que a máscara era pura impertinência  
A escola demorou a retornar  
Por isso, mesmo muitos descrentes na ciência perceberam que a  
vacina era preciso tomar  
Pra escola voltar a funcionar  
Quando a situação se acalmou  
A criança pra escola voltou  
E percebeu, como nunca antes, a importância daquele lugar  
Que nunca mais quer deixar de frequentar.



## Planejamento e cotidiano docente

Todos os dias a professora prepara o material  
Pensando na aula ideal  
Mas sabe que, em sala de aula, o plano sofre modificação  
Isso fazer parte de um processo que visa à inclusão  
Pois a aula é mais que mera transmissão  
Ela demanda conhecimento sobre a realidade dos estudantes  
Ela requer compreensão sobre os mais oprimidos  
Ela explicita que **a educação é um ato político**  
E que um plano de aula rígido é algo a ser eximido  
Com base naquilo que aprendeu em seu curso de formação  
E também na sua própria atuação  
A professora se mobiliza  
Sempre se cobra pela transformação  
E se da conta de que, sem aplausos sociais, faz uma pequena  
revolução.

## Uma breve consideração

A poesia **Planejamento e cotidiano docente**, cita, novamente fazendo referencia a Paulo Freire, que “**a educação é um ato político**”, pois de acordo com Freire a educação tem o potencial de permitir que os oprimidos superem as contradições que marcam a realidade existencial entre eles e os opressores. Essa superação permitiria recuperar a humanidade de ambos, restituir a verdadeira *vocação ontológica* de “*ser mais*” de todas as pessoas e levaria a uma sociedade democrática, justa, igualitária e solidária.

## Sugestões de leitura para compreender melhor a “**educação como um ato político**” de acordo com Paulo Freire

DI GIORGI, C. A. G.; MILITÃO, A. N.; PONTES, T. P. A. Política e educação na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire: duas dimensões da leitura da realidade. **EDUCAÇÃO, SOCIEDADE & CULTURAS**, v. 1, p. 27-44, 2020.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaio. 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

HADDAD, S.. ARTIGO - Política, educação e atualidade do pensamento freiriano. **Educação em Revista**, v. 35, n. Educ. rev., 2019 35, p. e214048, 2019.

HERMIDA, J. F.; SANTOS, H. V.; FERREIRA, R. F . Educação e política em Paulo Freire: fundamentos para compreensão da realidade contemporânea. **Formação em movimento**. <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2022.v4i1n8.480-507>, v. 4i1, p. 480, 2022.

## Ócio e docência

O professor decide descansar  
Diz que precisa na mesa de bar se sentar  
Chega o colega e pergunta sobre o comunismo  
Ele responde que hoje não está a fim de falar nisso  
Explica que agora é hora de descansar, que não quer didatizar,  
Cansou de explicar que nem todo professor é comunista  
Logo mudam de assunto e o colega critica que agora só se fala em  
sociedade machista  
Lá vai o professor explicar o que de fato é o machismo  
Mas colega só responde com base em achismo  
Diz que agora as feministas querem dominar  
Que a escola se equivoca ao abordar a tal **ideologia de gênero**  
Que a família não é mais valorizada  
Que desse jeito a criançada ficará mal educada  
O professor respira fundo  
Desiste de descansar neste mundo  
Observa que mesmo na mesa de bar é preciso problematizar  
Gênero é assunto sério e é preciso pedagogicamente trabalhá-lo  
Machismo existe e não podemos ocultá-lo  
O colega ao final agradece  
Diz que tudo o que o professor o ensinou o engrandece  
O professor observa que é hora de ir embora  
Que amanhã precisa trabalhar  
Lá se vai o tempo livre do professor  
Que tanto se dedica ao seu labor

## Uma breve consideração

A poesia “**Ócio e docência**” cita o termo “**ideologia de gênero**”. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não assumiu a discussão da temática de gênero, pois houve um grande pânico moral (MISKOLCI; CAMPANA, 2017) que se manifestou para além da sala da aula e tornou-se amplamente discutido socialmente. Essa polêmica sobre o que equivocadamente foi denominado de “ideologia de gênero” revelou-se desde o processo de construção do Plano Nacional de Educação, com vigência entre 2014 e 2024 (REIS, EGGERT, 2017), e na elaboração da BNCC.

**Algumas sugestões para compreender melhor a temática de como o tema do gênero foi tratado durante a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

MONTEIRO, S. A. de S.; RIBEIRO, P. R. M. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. *Pesquisa e Ensino, Barreiras*, v. 1, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.37853/pqe.e202011>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

MICHETTI, M. Entre a Legitimação e a Crítica: As disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. *Rev. bras. Ci. Soc.*, São Paulo, v. 35, n. 102, 2020.

REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de Gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educação & Sociedade, Campinas*, v. 38, n. 138, p. 9-26, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/es0101-73302017165522>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

## Currículo e (de)formação

Sem muita discussão  
Mudaram a direção  
O que o professor fazia outrora  
Não pode mais fazer agora  
Chegou uma tal **base comum** que agora é obrigatória  
A ela é preciso se adequar  
É preciso por meio de habilidades e competências trabalhar  
É preciso o **Projeto de Vida** disciplinar  
É preciso a **educação financeira** ensinar  
E o professor vê seu labor perder valor  
**Itinerários formativos** são agora o imperativo  
E logo o professor percebe que essa tal reforma só deforma  
Percebe que a base acentua um ensino desigual  
Ao, paradoxalmente, acreditar que todo mundo é igual  
A base defende os mesmos “direitos de aprendizagem”  
Mas na verdade esse discurso é pura malandragem  
E é por essa, e outras razões, que não dá mais pra esperar,  
É urgente a tal base revogar.

## Algumas considerações

A poesia “Currículo e (de)formação” ao referir-se à **base comum** remete-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A poesia traz termos como “Projeto de Vida”, “educação financeira” e “itinerários formativos”.

Consoante Franzi (2020) a proposta de abordagem do “**Projeto de Vida**”, se faz presente na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, no § 7º, do Art. 35-A, apontando que os currículos do ensino médio devem considerar a formação integral dos estudantes, visando oportunizar a construção de seu projeto de vida (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017). Embora considere que a temática do Projeto de Vida seja importante para formação dos jovens, a autora atenta para os riscos de o tema ser cooptado pelo ideais neoliberais que buscam articular a temática ao empreendedorismo.

Para além do trabalho pedagógico a partir do “Projeto de Vida”, a BNCC, especialmente com a Reforma do Ensino Médio, estimula também a abordagem da **educação financeira**. Fernandes e Vilela (2019), com base na Sociologia Reflexiva de Pierre Bourdieu, tece uma crítica ao modo como o tema é abordado na escola. Ao referir-se à educação financeira, as autoras pontuam que:

Pelo olhar sociológico, entendemos que essas atividades tendem a inculcar nos jovens brasileiros crenças que provocam, de acordo com a teoria por nós adotada, uma performatividade ou efeito de teoria que legitima uma forma de entender e se comportar no mundo financeiro, inculcando nos jovens atitudes racionais e interessadas para lidar com as questões financeiras. No nosso modo de ver, o desdobramento dessa performatividade, a longo prazo, tenderia a formar nos jovens um habitus econômico típico do perfil homo oeconomicus que, de acordo com a teoria econômica, é um indivíduo maximizador de lucros e individualista, tal como os preceitos do neoliberalismo (FERNANDES, VILELA, 2019, p. 176).

Em relação aos **itinerários formativos** recorreremos ao próprio site do Ministério da Educação para defini-los:

Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar (MEC, s.d.).

Com um olhar crítico em relação ao Novo Ensino Médio, Ribeiro e Zanardi (2020) salientam que se trata de uma falsa promessa ao anunciar a possibilidade de escolha de diferentes itinerários formativos, pois

o Novo Ensino Médio indica que é possível, a partir da liberdade de escolha, viabilizar, através da aquisição de competências, a auto realização na sociedade capitalista. Mas não é possível deixar em segundo plano que é esta mesma sociedade que se distancia da promoção da igualdade e deixa a cada indivíduo a responsabilidade pelo seu sucesso (RIBEIRO, ZANARDI, 2020, s.p.)

Com efeito, a materialização da proposta já vem revelando a oferta de condições muito desiguais para o cumprimento dos itinerários, haja vista que “acaba por promover uma ilusão da liberdade de escolha, o que não altera as condições desiguais nas oportunidades de escolhas dos estudantes das camadas mais pobres da população” (FÁVERO, CENTENARO, SANTOS, p. 1, 2022).

## Sugestões para compreender melhor as críticas à **Base Nacional Comum Curricular**

AGUIAR, Márcia Angela Da Silva. Reformas conservadoras e a -nova educação-: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. 1-24, 2019.

BARBIERI, Simone Côrte Real. O silenciamento da voz docente na BNCC. Caxias do Sul, RS: Educus, 2021.

FERREIRA, G. M.; ALVES DA SILVA MOREIRA, JANI; EUNICE FRANÇA VOLSI, MARIA. Políticas de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil: em discussão a Base Nacional Comum curricular (BNCC). **Revista Inclusiones - Revista De Humanidades Y Ciencias Sociales**, v. 7, p. 10-34, 2020.

FILIPPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2021, v. 29, n. 112.

FRANZI, J.. Projeto de vida das juventudes brasileiras na reforma do Ensino Médio: analisando a proposta. *Revista educação e linguagens*, v. v.9, p. 49-67, 2020.

FRANZI, J.; FONSECA, A. P. A. Disputando narrativas: Uma abordagem crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular. 1. ed. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2022.

FREITAS, Luis Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GALIAN, C. V. A.; SILVA, R. R. D. da. Apontamentos para uma avaliação de currículos no Brasil: a BNCC em questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 30, n. 74, p. 508-535, 2021. DOI: 10.18222/eae.v30i74.5693. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5693>. Acesso em: 10 dez. 2023.

GIROTTI, E.D. Entre o abstracionismo pedagógico e os territórios de luta: a base nacional comum curricular e a defesa da escola pública. *Horizontes*, Itatiba, v. 36, n. 1, p. 16-30, jan./abr. 2018.

GIROTTI, E.D. Dos PCNs à BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. *GEO UERJ*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 419-439, 2017.

MACEDO, E. “A BASE É A BASE”. E O CURRÍCULO O QUE É?”. In: AGUIAR, M. S.; DOURADO, L. F (org.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, jun. 2017.

ORRÚ, S. E. Base Nacional Comum Curricular: à contramão dos espaços de aprendizagem inovadores e inclusivos. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, v. 11, n. 25, p. 139-152, mar. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: DISPUTA PELA QUALIDADE OU SUBMISSÃO DA EDUCAÇÃO?. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, v. 35, n. 1, p. 35-56, jan. 2019. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 mar. 2023. Epub 06-Dez-2019. <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>.

### **Sugestões de leitura para compreender as críticas ao **Novo Ensino Médio****

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos Avançados*, v. 32, n. Estud. av., 2018 32(93), p. 25–42, maio 2018.

MOTTA, V. C. DA; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº

13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. Educ. Soc., 2017 38(139), p. 355–372, abr. 2017.

MORAES, C. S. V. et al. Reforma do ensino médio: a institucionalização do *apartheid* social na educação. **Educação & Sociedade**, v. 43, n. Educ. Soc., 2022 43, p. e261875, 2022.

SILVA, Mônica Ribeiro. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018.

### **Sugestão para compreender melhor a proposta de trabalhar o tema dos [Projetos de Vida](#) na Reforma do Ensino Médio**

FRANZI, J.. Projeto de vida das juventudes brasileiras na reforma do Ensino Médio: analisando a proposta. *Revista educação e linguagens*, v. v.9, p. 49-67, 2020.

### **Sugestão de leitura para compreender a temática da [educação financeira](#)**

FERNANDES, L. F. B.; VILELA, D. S. Educação financeira na escola básica brasileira: um olhar sociológico. *Hipátia - Revista Brasileira de História, Educação e Matemática*, v. 4, p. 176-186, 2019.

### **Sugestão de leitura para melhor compreensão dos [itinerários formativos](#)**

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. Itinerários formativos e 'liberdade de escolha': Novo Ensino Médio em São Paulo. **Retratos Da Escola**, 16(35), 509–534, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1516>. Acesso em: 31 de março de 2023.

FÁVERO, A. A., CENTENARO, J. B., SANTOS, A. P. dos. A ilusão da liberdade de escolha: O problema da “customização” do currículo dos itinerários formativos da Reforma do Ensino Médio. **Educação Por Escrito**, 13(1), e43171, 2022. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2022.1.43171>

RIBEIRO, M. P.; ZANARDI, T. A. C. O novo Ensino Médio e a liberdade de escolha. **Educação (Santa Maria)**, v. 45, p. 1-20, 2020.



## Pedagogia da (in)competência

Eficácia e eficiência

São palavras de ordem da **pedagogia das competências**

Preza pela formação do trabalhador

Compreende os estudantes como futuros operários

Que irão se subordinar aos anseios de um empresário

Conteúdos só têm serventia quando desencadeiam habilidades e competências

Esse propósito despreza grande parte de nossa ciência

É preciso lembrar que há uma ciência da educação

Que tem longa data de construção

Há muitos caminhos pedagógicos e metodológicos a tomar

E o professor não deve a um único se subordinar

É preciso a liberdade de cátedra respeitar

**Educação não é mercadoria**

E é necessário lembrar disso todo dia

Pois ao invés de formar, querem moldar

Querem a todos padronizar

Desse modo a empresa se beneficia

Mas reitero com muita valentia: **educação não é mercadoria.**

## Breve consideração:

Com base na obra de Laval (2004), intitulada “*A escola não é empresa*”, Loureiro, Kraemer e Lopes pontuam que o termo competência:

[...]“designa um conhecimento inseparável da ação”; significa a “capacidade em realizar uma tarefa com ajuda de ferramentas materiais e/ou instrumentos intelectuais” – é “aquilo pelo qual o indivíduo é útil na organização produtiva” (LAVAL, 2004, p. 55 *apud* LOUREIRO; KRAEMER; LOPES, 2021, p. 104).

As autoras observam que:

Aprendizagem por competência é o argumento central da BNCC, que, pelo seu “caráter normativo” (BRASIL, 2017, p. 8), define-a como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. O discurso reverbera a necessidade de “produção de modos de ser adaptáveis e flexíveis dispostos a se transformar constantemente” (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 209). O foco está na “ação que o indivíduo realiza sobre si mesmo e na sua permanente transformação” (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 226). O sujeito deve, portanto, ser capaz de tornar-se “responsável por resolver as demandas” (BRASIL, 2017, p. 8) que surgirem em seu cotidiano. Assim, ele, não mais o Estado, assume a função de protagonista (LOUREIRO; KRAEMER; LOPES, 2021, p. 104).

Consideramos as críticas das autoras profundamente contundentes, pois entendemos que o trabalho pedagógico não pode se limitar a uma lógica pragmática voltada para uma formação que visa, exclusivamente, o treinamento do futuro trabalhador e sua atuação no mundo do trabalho.

### **Sugestões de leitura crítica sobre a [pedagogia das competências](#)**

FERRETTI, C. J. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? **Educação & Sociedade**, v. 23, n. Educ. Soc., 2002 23(81), p. 299–306, dez. 2002.

LOUREIRO, C.; KRAEMER, G.; LOPES, M. C.. COMPETÊNCIAS E DIREITO DE APRENDIZAGEM: PROTAGONISMO E VULNERABILIDADE. **Cadernos CEDES**, v. 41, n. Cad. CEDES, 2021 41(114), p. 99–109, maio 2021.

SILVA, M. R. DA. Competências: a pedagogia do "novo ensino médio". **Educar em Revista**, n. Educ. rev., 2003 (22), p. 411–411, jul. 2003.

### **Sugestão de leitura para compreender a [crítica à educação tratada como mercadoria](#)**

FREITAS, Luis Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.



## Ensino Médio

Os filhos dos operários chegam à escola e encontram muita  
desesperança  
Assim fica difícil ter perseverança  
Desconhecem os caminhos para aceder à universidade  
Mas essa desinformação não os livra de já receber rótulos  
Dizem que eles só querem liberdade  
Que não conseguem assumir responsabilidade  
Dizem que por nada se interessam  
Dizem que não têm futuro  
Muitos conjugam estudo e trabalho  
Não conseguem vislumbrar para além de um salário  
Trabalham para poder sobreviver  
A escola lhes interessa para a um emprego aceder  
Poucos são os que lhes explica que se estudarem mais, mais  
oportunidades terão  
Os poucos que se comprometem com a transformação  
Os filhos dos operários mal sabem o que é universidade  
Mal sabem que ela é importante para oportunizar a equidade  
É necessário a eles assegurar essa informação  
Para que projetem outro tipo de educação  
É preciso ao jovem incentivar  
A ocupar os espaços historicamente frequentados pela classe alta  
Essa é a nossa pauta.



## Escolas militares

Indisciplina e violência juvenil

Justificam que algumas de nossas escolas passassem a usar uma lógica servil

Uma lógica que se sustenta a custo de fuzil

Com base no saudosismo de antigamente

Reproduzem que nossas famílias tiveram melhor educação que a gente

Argumentam que a autoridade é preciso recuperar

Que as escolas precisam se armar, para a violência enfrentar

Pregam a disciplina e a obediência

Se importam com a aparência

Todos devem a mesma roupa vestir

Quem assim não quiser, que fique a vontade para desistir

Acreditam que as armas resolvem nossos problemas sociais

Não querem na verdade reconhecer que contamos com condições tão desiguais

Junto da rebeldia do jovem sua voz é também silenciada

A custo de tanta arma empunhada

Jovem precisa ser ouvido

Ter sua demanda acolhida de modo devido

Adolescente não é aborrecente

Tormenta, crise, conflito não resume a juventude

Essa desconstrução requer atitude

O poder público precisa para o jovem olhar

Precisa investimentos executar

A juventude tem força pra se mobilizar

Basta os **movimentos secundaristas** notar

Mas alguns querem a isso ocultar

Querem a transformação social rechaçar

Por isso o jovem precisa ser convidado a constantemente se manifestar

Ser convidado a transformar indignação em ação

Essa é a força que necessitamos para uma revolução.

## **Breve consideração:**

De acordo com Santos e Alves (2022), o apoio da sociedade brasileira à militarização da escola pública se tem feito presente desde 2012, contudo os dados levantados por este autor e autora apontavam que, até dezembro de 2018, essa política era protagonizada exclusivamente por governos estaduais e, em menor número, por prefeituras, porém, esse cenário se altera sobremaneira com a posse do presidente Jair Bolsonaro, em 2019:

Em janeiro de 2019, com a posse do presidente Jair Bolsonaro, o governo federal também se tornou um agente dessa política, uma vez que, em sua primeira semana de governo, promulgou o Decreto n. 9.665 (2019) - criando a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares (Secim), vinculada à Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) - e, alguns meses depois, por meio do Decreto n. 10.004 (2019), instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico- -Militares (Pecim), sob responsabilidade do MEC, com apoio do Ministério da Defesa. Tais decretos têm como objetivo articular políticas para o fomento da militarização de escolas públicas das redes municipais e estaduais de ensino (SANTOS, ALVES, 2022, p. 3).

Concordamos com o autor e a autora que, diante desta conjuntura:

a militarização subverte os princípios e finalidades da escola ao interditar a pluralidade de ideias, a gestão democrática, a autonomia das escolas e dos profissionais da educação, a possibilidade de aprendizado, entre outros aspectos, se chocando dessa forma também com os preceitos estabelecidos pelo conjunto de leis que regulamentam a educação básica no Brasil (SANTOS, ALVES, 2022, p. 14).

## Sugestões de leitura para compreender melhor as críticas às **escolas militares**

CUNHA, V. P. DA.; LOPES, A. C. MILITARIZAÇÃO DA GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS: A EXCLUSÃO DA ATIVIDADE POLÍTICA DEMOCRÁTICA. **Educação & Sociedade**, v. 43, n. Educ. Soc., 2022 43, p. e258252, 2022.

SANTOS, E. J. F.; ALVES, M. F.. Militarização da educação pública no Brasil em 2019: análise do cenário nacional. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, n. Cad. Pesqui., 2022 52, p. e09144, 2022.

ROSEIRO, S. Z.; GONÇALVES, N. T. L. P.; RODRIGUES, A.. Ordem, Limpeza e Germinação: regulação da vida nas escolas cívico-militares. **Educação & Realidade**, v. 45, n. Educ. Real., 2020 45(3), p. e98452, 2020.

## Sugestões de leitura para compreende melhor os **movimentos secundaristas**

CATINI, C. DE R.; MELLO, G. M. DE C. ESCOLAS DE LUTA, EDUCAÇÃO POLÍTICA. **Educação & Sociedade**, v. 37, n. Educ. Soc., 2016 37(137), p. 1177–1202, out. 2016.

GROPPO, L. A. et al.. “Um ato de liberdade”: movimento de estudantes secundaristas em São Paulo, 2015. **Pro-Posições**, v. 34, n. Pro-Posições, 2023 34, p. e20210101, 2023.

SOARES, A. P. **As ocupações secundaristas de 2015**: Viver entre iguais no mundo da desigualdade. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, 2019.

SORDI, D. N., MORAIS, S. P. “Os estudantes ainda estão famintos!”: ousadia, ocupação e resistência dos estudantes secundaristas no Brasil. **Religación**, 2016, 1(2), 25-43.



## Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

### Classes especiais

Para que sua manutenção?

Quando inclusive a legislação caminha em outra direção

Para que espaços guetos dentro da própria escola?

Para que um simulacro de educação inclusiva?

É preciso mudar essa perspectiva

Para que espaços que preservam a reclusão e a exclusão?

Quanto muito já se sabe sobre o potencial dos processos de socialização

No entanto, a escola não deve se limitar a socializar

Todas as pessoas nela têm o direito a aprender e a ensinar

Para que um olhar exclusivo na deficiência?

Quando se perde o mais importante da essência

Todos são seres humanos

Tudo o que aprendemos cabe muito para além do que arbitrariamente organizamos em um ano

Capacitismo é uma das lógicas que impera no neoliberalismo

Pois a deficiência não interessa ao capitalismo

E nesta perspectiva o estudante da educação especial não pode aportar da mesma forma que os outros para o capital

Já basta de tanta exclusão

Educação inclusiva não é ilusão

A escola é um direito humano

Que a todos necessita ser assegurado

Essa é nossa disputa

Por ela movemos nossa luta

É preciso com as classes especiais e com as escolas da modalidade da educação especial acabar

É preciso outros caminhos educacionais projetar e organizar.

## Algumas considerações

A **Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva** tem feito um movimento notório pela defesa de todos os estudantes na escola do ensino regular. Tal defesa contraria um histórico no qual, as pessoas com deficiência foram excluídas dos espaços escolares e ficaram reclusas à própria casa ou em escolas específicas da modalidade da educação especial. Pautada em estudos científicos que fundamentam esta defesa, tal movimento propiciou, no Brasil, a conquista da “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008). Tal documento prevê a o “direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, s.p.). Para tanto, o documento aponta para o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE):

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, s.p.).

A conquista assegurada em 2008 orienta, portanto, que todas as pessoas tenham direito assegurados de acesso à escola de ensino regular. Entretanto, na prática, seguem existindo escolas específicas da modalidade da educação especial, bem como **classes especiais**, que dentro da escola regular, destinam um espaço específico para estudantes da educação especial.

Em 2020, um retrocesso na conquista materializada em 2008 deu-se por meio do Decreto 10.502/2020, que instituiu a “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com

Aprendizado ao Longo da Vida”, uma vez que incentivava a criação de escolas e classes especializadas e escolas e classes bilíngues de surdos. Logo em seguida, em dezembro de 2020, o decreto foi suspenso por determinação do Supremo Tribunal Federal, em virtude de “contrariar o modelo de educação inclusiva, ao deixar de dar absoluta prioridade à matrícula desses educandos na rede regular de ensino” (STF, 2020). Em janeiro de 2023 a medida foi definitivamente revogada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva em uma das suas primeiras decisões depois da posse presidencial (decreto 11.370/2023).

### **Sugestões de leituras que analisam os prejuízos do Decreto nº 10.502/2020 para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**

MORAES, L. M. M. ; LIMA, T. M. P. ; LIMA, R. A. S. C. . Os impactos da nova política nacional de educação especial no direito à educação inclusiva para as pessoas com deficiência. Revista SCIAS, v. 4, p. 203-225, 2021.

ROCHA, Luiz Renato Martins da; MENDES, Eniceia Gonçalves; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto Nº 10.502/2020. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, e2117585, 2021 . Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-43092021000100115&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092021000100115&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 03 abr. 2023. Epub 21-Out-2021. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.16.17585.050>.



## Accountability

**Responsabilização** é a nova importação para o campo da educação

Importam para o Brasil aquilo que já se viu que em outro lugar não serviu

**“Nenhuma criança deve ser deixada para trás”**

Nos EUA, essa lei já se mostrou incapaz

Mas no Brasil ela passa a encantar

Por isso, aos familiares, professores e gestores é preciso responsabilizar

Para um bom Índice de Desenvolvimento da Educação Básica alcançar

Não interessa a estrutura e condição

Todos serão medidos com base em um único padrão

Fazem uso de um **abstracionismo pedagógico**

Descartam um processo dialógico

O centro passa a ser a avaliação

Desencadeando uma educação pautada na exclusão

A responsabilização de vários atores oculta uma ausência

O poder público ao invés de se responsabilizar prefere se ausentar

Mas fácil é aos diferentes atores culpar

Educação demanda investimento

Mas o Estado recusa esse comprometimento

Outros caminhos é preciso encontrar

Para colocar as coisas em seu devido lugar

Não dá mais pra tanta responsabilidade o professor carregar

É preciso ao Estado cobrar.

## Algumas considerações

Oito de Janeiro é a data de comemoração da falida lei No Child Left Behind americana (NCLB) – “Nenhuma criança deixada para trás” – editada em 2002 pelo Congresso e que pretendeu responsabilizar as escolas por altas expectativas de desempenho dos alunos, premiando ou punindo-as. Pode-se dizer que foi a primeira “lei de responsabilidade educacional” nos Estados Unidos, na era da “accountability” (FREITAS, 2018, s.p).

O processo de **responsabilização (accountability)** derivado da lei No Child Left Behind (NCLB), “**Nenhuma criança deixada para trás**”, sancionada nos EUA e já com resultados que evidenciam sua ineficácia, tem sido evidentes em contexto brasileiro. Sobretudo em decorrência da avaliação em larga escala, a responsabilização de diferentes atores – familiares, gestores e, principalmente, professores – é cada vez mais explícito. O Estado se exime da responsabilidade de oferecer melhores condições aos sistemas escolares e atribui a culpa aos diferentes atores citados.

Nos processos de avaliação em larga escala, as escolas são avaliadas como se todas tivessem condições similares. Este fato, levou Girotto (2018) a recuperar o conceito de Jose Mario Pires Azanha, de **abstracionismo pedagógico**, o qual, articulado a uma lógica neoliberal compreende a escola como:

instituição simples, capaz de ser controlada e gerenciada a partir de uma lógica de gestão por e para resultados. Nesta concepção, professores e alunos são definidos como indiferenciados, sujeitos às ações que pouco compreendem porque pouco participaram de sua construção (GIROTTTO, 2018, p.17).

Neste sentido, entende-se as “unidades escolares como indiferenciadas, alvo de políticas unitárias, contribuindo para a reprodução das desigualdades educacionais” (GIROTTTO, 2018, p.16).

**Sugestões de leitura para compreender melhor a lei No Child Left Behind (NCLB), “[Nenhuma criança deixada para trás](#)”**

BASTOS, R. M. B.. O papel dos testes padronizados na política educacional para o ensino básico nos Estados Unidos. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 26, n. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., 2018 26(99), p. 418–444, abr. 2018.

GUISBOND, L.; NEILL, M.; SCHAEFFER, B.. A década de progresso educativo perdida sob a NCLB: que lições tirar desse fracasso político?. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. Educ. Soc., 2012 33(119), p. 405–430, abr. 2012.

**Sugestão de leitura para compreender o conceito de [abstracionismo pedagógico](#):**

GIROTTI, E. D. Entre o abstracionismo pedagógico e os territórios de luta: a base nacional comum curricular e a defesa da escola pública. **Horizontes**, 2018, 36(1), 16–30.



## (De)formação

Disseram que a terra é plana  
Só faltara dizer que é quadrada  
Olha que piada,  
Disseram que as armas resolvem as mazelas da nossa sociedade  
Que falta de sinceridade  
Disseram que a ciência não tem validadez  
Vejam quanta estupidez  
Ciência e educação viraram chacota  
Por isso pense em quem vota  
Ministro defendeu que universidade é para poucos  
Ele deve estar ...  
O momento revelou uma sociedade doentia  
Fruto de muita tirania  
2023 renascem as esperanças  
Não se trata de vingança  
Almeja-se justiça social  
Este é o ponto principal  
Deseja-se a paz e a solidariedade  
Basta de tanta insanidade  
Educação e ciência demandam valorização  
Chega de tanta polarização



## Educação

Paulo Freire

Dermeval Saviani

Emília Ferreiro

Celestin Freinet

Jean Piaget

Lev Vigotski

Antonio Gramsci

John Dewey

Henry Wallon

Cecília Meireles

Gabriela Mistral

Cada qual

Trouxe contribuição sem igual

Revolucionaram a teoria e prática da educação

Contrapontos podemos ter,

Mas não podemos suas importâncias deter

Viva a revolução

Que vem da educação



## Educação no contexto do politicamente (in)correto

Pensaram que seria o país da impunidade  
Assim pensando fizeram tudo quanto é tipo de maldade  
Há denúncias até de falsificarem carteira de vacinação  
Atitude do cargo mais alto de uma nação  
Vacilação?  
Mais parece aberração  
Descrença na ciência e desmantelamento da educação  
Encheram o povo de profunda indignação  
Desrespeito à classe trabalhadora  
Fruto de uma lógica notadamente opressora  
Distopia e ironia marcaram o governo da tirania  
Um governo que por se orgulhar de ser conversador e acabou por  
conservar a dor  
Mas o povo sentiu a ameaça  
E a tirania, a população logo rechaça  
Outra escolha política e societária aparecem no pleito  
Revelando que o que já fora se tratara de um profundo  
desrespeito  
Outro caminho se tece  
Com políticas sociais que a população merece.



## **Escola ameaçada**

Que pensou senhor, quando as armas escolheu?

Acaso não previu, que o seu próprio filho poderia ser vítima de um tiro de fuzil?

Que pensou senhor, quando ao discurso de ódio se rendeu?

Acaso não notou que o seu próprio filho também a ele se somou?

Sua escolha errada, torna a escola ameaçada.

## **Algumas considerações:**

Este livro finaliza com uma poesia que apresenta o tema dos ataques às escolas e a sensação de que a instituição passa a ser constantemente ameaçada. A poesia revela a crítica a uma sociedade que, sobretudo no governo de Jair Bolsonaro, apostou na liberação das armas e investiu no discurso de ódio.

Como é possível evidenciar, ao longo desta obra, nosso caminho é notadamente contrário: confiamos no potencial de uma escola que eduque para o diálogo, para a democracia, para o respeito e para a solidariedade e, por conseguinte, oportunize uma sociedade mais justa e igualitária. Com efeito, consideramos a potencialidade dos aportes de Paulo Freire para a educação e a necessidade de manter “vivos” seus ensinamentos.

A aposta na defesa individual por meio de armas é um profundo equívoco, já evidenciado em outros contextos, como é o caso dos Estados Unidos da América (EUA), cujos dados já revelam que os ataques aumentaram com a liberação das armas, explicitando que “só o desarmamento geral da população poderia funcionar como remédio” (UFMS, 2023).

Uma vez mais, é possível repetir, consoante já destacamos anteriormente, na poesia intitulada “Accountability”, que “importam para o Brasil, aquilo que já se viu que em outro lugar não serviu”.

A despeito de tantas dificuldades derivadas destas apostas equivocadas realizadas de modo enfático pelo governo anterior de Jair Bolsonaro, acreditamos que o momento é de esperança com a nova escolha advinda da eleição de 2022.

Este livro só é possível diante deste novo contexto que se revela mais promissor e que nos permite expressar, em forma de palavras, nossa indignação perante tantas perversidades manifestas de modo intenso no período de 2019 a 2022 e, ao mesmo tempo, projetar um caminho mais esperançoso, justo, democrático, plural e solidário não somente para o campo educacional, mas para todas as áreas sociais.

Sigamos avante: poesia, ciência e educação são certamente elementos essenciais nessa empreitada.



## Referências

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Reformas conservadoras e a -nova educação-: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. 1-24, 2019.

ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. DE .. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. Educ. Soc., 2013 34(125), p. 1153–1174, out. 2013.

BARBIERI, Simone Côrte Real. O silenciamento da voz docente na BNCC. Caxias do Sul, RS: Educus, 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constitucao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/constituicao.htm)>. Acesso em: 30 mar. 2022. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. Lei 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF., Diário Oficial da União, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF., Diário Oficial da União, 23 dez 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>> Acesso em: 29 de março de 2023.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/Secretaria de

Educação Fundamental, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

CABRITO, B. G. Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? **Cadernos CEDES**, v. 29, n. Cad. CEDES, 2009 29(78), p. 178–200, maio 2009.

CÁSSIO, F. Participação e Participacionismo na construção da Base Nacional Comum Curricular. Nexo, 2017. Disponível em <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2017/Participa%C3%A7%C3%A3o-e-participacionismo-na-constru%C3%A7%C3%A3o-da-Base-Nacional-Comum-Curricular>: Acesso em: 4 fev. 2018.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. DA F.. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., 2015 23(87), p. 461–484, abr. 2015.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994. Disponível em: [https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc\\_07.pdf](https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_07.pdf) Acesso em: 29 de março de 2023.

DUARTE, N. DE S.. O impacto da pobreza no Ideb: um estudo multinível. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. Rev. Bras. Estud. Pedagog., 2013 94(237), p. 343–363, maio 2013.

FAVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; BUKOWSKI, Chaiane. Uma revolução controlada?. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 1676-1701, Oct. 2021 . Available from <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-38762021000401676&lng=en&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762021000401676&lng=en&nrm=iso)>. access on 30 Mar. 2023.

Epub Apr 12, 2022. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i4p1676-1701>.

FERNANDES, L. F. B. ; VILELA, D. S. . EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ESCOLA BÁSICA BRASILEIRA: UM OLHAR SOCIOLÓGICO. *Hipátia - Revista Brasileira de História, Educação e Matemática*, v. 4, p. 176-186, 2019.

FERREIRA, G. M.; ALVES DA SILVA MOREIRA, JANI; EUNICE FRANÇA VOLSI, MARIA. Políticas de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil: em discussão a Base Nacional Comum curricular (BNCC). **Revista Inclusiones - Revista De Humanidades Y Ciencias Sociales**, v. 7, p. 10-34, 2020.

FERRETTI, C. J.. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. Educ. Soc., 2002 23(81), p. 299–306, dez. 2002.

FERRETTI, C. J.. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. Estud. av., 2018 32(93), p. 25–42, maio 2018.

FILIPPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2021, v. 29, n. 112.

FONSECA, A. P. A. (Org.); PASINI, J. F. S. (Org.); FRANZI, J. (Org.); COSSETIN, M. (Org.). Políticas educacionais e currículo: construindo redes latino-americanas. 1. ed. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2023. 160p.

FONSECA, A. P. A. (Org.); PASINI, J. F. S. (Org.); FRANZI, J. (Org.); COSSETIN, M. (Org.). Políticas educacionais e currículo: construindo redes latino-americanas. 1. ed. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2023. 160p.

FRANZI, JULIANA; FONSECA, A. P. A. (Org.) . Disputando narrativas: Uma abordagem crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular. 1. ed. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2022. 228p

FREIRE, P **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005b.

FREIRE, P **Pedagogia do oprimido**. 40ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaio. 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GALIAN, C. V. A.; SILVA, R. R. D. da. Apontamentos para uma avaliação de currículos no Brasil: a BNCC em questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 30, n. 74, p. 508-535, 2021. DOI: 10.18222/ae.v30i74.5693. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/ae/article/view/5693>. Acesso em: 10 dez. 2023

GIROTTI, E.D. Dos PCNs à BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. **GEO UERJ**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 419-439, 2017.

GIROTTI, E.D. Entre o abstracionismo pedagógico e os territórios de luta: a base nacional comum curricular e a defesa da escola pública. **Horizontes**, Itatiba, v. 36, n. 1, p. 16-30, jan./abr. 2018.

HERMIDA, J. F.; SANTOS, H. V.; FERREIRA, R. F. Educação e política em Paulo Freire: fundamentos para compreensão da realidade contemporânea. **Formação em movimento**. <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2022.v4i1n8.480-507>, v. 4i1, p. 480, 2022.

MACEDO, E. “A BASE É A BASE”. E O CURRÍCULO O QUE É?”. In: AGUIAR, M. S.; DOURADO, L. F (org.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, jun. 2017.

MELLO A. G. Corpos (in)capazes: a crítica marxista da deficiência. Jacobin Brasil 2020.

MICHETTI, M. Entre a Legitimação e a Crítica: As disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 35, n. 102, 2020.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, 32(3), 725-748, 2017.

MONTEIRO, S. A. de S.; RIBEIRO, P. R. M. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino**, Barreiras, v. 1, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.37853/pqe.e202011>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

MORAES, C. S. V. et al. Reforma do ensino médio: a institucionalização do *apartheid* social na educação. **Educação & Sociedade**, v. 43, n. Educ. Soc., 2022 43, p. e261875, 2022.

MOREIRA, M. C. N, et al. Gramáticas do capacitismo: diálogos nas dobras entre deficiência, gênero, infância e adolescência. **Ciência & Saúde Coletiva**, 27(10):3949-3958, 2022.

MOTTA, V. C. DA; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória Nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. Educ. Soc., 2017 38(139), p. 355–372, abr. 2017.

ORRÚ, S. E. Base Nacional Comum Curricular: à contramão dos espaços de aprendizagem inovadores e inclusivos. *Revista Tempo e Espaços em Educação*, São Cristóvão, v. 11, n. 25, p. 139-152, mar. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: DISPUTA PELA QUALIDADE OU SUBMISSÃO DA EDUCAÇÃO?. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 35, n. 1, p. 35-56, jan. 2019. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 mar. 2023. Epub 06-Dez-2019. <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>.

REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de Gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/es0101-73302017165522>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

ROSEIRO, S. Z.; GONÇALVES, N. T. L. P.; RODRIGUES, A.. Ordem, Limpeza e Germinação: regulação da vida nas escolas cívico-militares. **Educação & Realidade**, v. 45, n. Educ. Real., 2020 45(3), p. e98452, 2020.

SANTOS, E. J. F.; ALVES, M. F. MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL EM 2019: ANÁLISE DO CENÁRIO NACIONAL. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, n. Cad. Pesqui., 2022 52, p. e09144, 2022.

SILVA, M. R. DA. Competências: a pedagogia do "novo ensino médio. **Educar em Revista**, n. Educ. rev., 2003 (22), p. 411–411, jul. 2003.

SILVA, Mônica Ribeiro. A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O RESGATE DE UM EMPOEIRADO DISCURSO. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro. Currículo e competências: a formação administrada. São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P.. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. Educ. Soc., 2013 34(124), p. 903–923, jul. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFMS).  
Observatório da Comunicação de Crise. Publicado em 17 de abril  
de 2023. Disponível em: <https://www.ufsm.br/projetos/institucional/observatorio-crise/2023/04/17/artigo-escolas-a-beira-de-um-ataque-de-nervos>. Acesso em: 10 de junho de 2023.

Esse livro vislumbra outro modo de comunicação diante de um cenário de desmonte educacional, marcado pela busca por desmantelar o sistema público de ensino. O material é um convite para todas as pessoas que queiram se somar à luta pela construção de outro projeto social e educacional. Transformação e revolução são, por conseguinte, palavras recorrentes neste trabalho.

