



TENSÕES CURRICULARES NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: ENTRE O MERCADO DE TRABALHO E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER HUMANO.

Prof. Dr. Érica Fernanda de Oliveira

Prof. Ms. Marcel Ercolin Carvalho

Resumo

A educação no Brasil tem sido marcada por conflitos entre forças conservadoras e movimentos que buscam uma abordagem mais crítica e humanizadora. Nas últimas décadas, essa tensão se intensificou, especialmente com a adoção de currículos que priorizam a adequação ao mercado e a mensuração de resultados, em detrimento da formação crítica dos estudantes. A década de 1990 trouxe uma forte influência neoliberal, com políticas que enfatizavam eficiência e produtividade, alinhando o Brasil ao Consenso de Washington e impactando diretamente o sistema educacional. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), implementados durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, refletiram essa lógica, priorizando uma pedagogia baseada em habilidades e competências. Esse modelo se consolidou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), transformando a escola em um espaço animado para atender às demandas do mercado, muitas vezes em detrimento da diversidade cultural e das especificidades regionais. A educação passou a ser vista como um meio de preparação para o mercado de trabalho, cumprindo a formação integral e a promoção de uma cidadania crítica. Entretanto, os movimentos sociais e educacionais resistiram a essa lógica, buscando uma educação emancipatória e inclusiva. A chegada de governos progressistas trouxe avanços nas diretrizes para grupos marginalizados, mas a estrutura avaliativa neoliberal continuou a prevalecer. Com o golpe de 2016 e a ascensão de um governo conservador, houve um retrocesso significativo nas conquistas educacionais, com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, que reforçou a padronização do ensino. A polarização entre visões educacionais reprodutivistas e emancipadoras se acentuou, refletindo a luta entre a educação voltada para o mercado e a formação crítica. A educação deve ser entendida como um processo coletivo de humanização, promovendo direitos humanos e inclusão, desafiando narrativas e buscando uma sociedade mais justa e igualitária. A reflexão curricular deve priorizar a formação de cidadãos críticos e engajados na transformação social, valorizando a dignidade de todos.

Palavras-chave: Educação - Humanização – Currículo – Emancipação



Curricular Tensions in Contemporary Brazil: Between the Labor Market and the Holistic Development of the Human Being

Summary

Education in Brazil has been marked by ongoing conflicts between conservative forces and movements advocating for a more critical and humanizing approach. In recent decades, this tension has intensified, particularly with the implementation of curricula that prioritize alignment with the market and the measurement of outcomes, often at the expense of students' critical development. The 1990s witnessed a strong neoliberal influence, introducing policies focused on efficiency and productivity. These aligned Brazil with the Washington Consensus and had a direct impact on its educational system. The National Curriculum Parameters (PCNs), implemented during the administration of Fernando Henrique Cardoso, embodied this logic by promoting a pedagogy centered on skills and competencies. This model was further consolidated through the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN) and the first National Education Plan (PNE), which transformed schools into dynamic spaces increasingly oriented toward market demands—often neglecting cultural diversity and regional specificities. Education began to be viewed primarily as a tool for preparing individuals for the labor market, rather than fostering holistic development and critical citizenship. Nevertheless, social and educational movements resisted this utilitarian logic, advocating for an emancipatory and inclusive model of education. The rise of progressive governments brought important advances, particularly in policies targeting marginalized groups. However, the underlying neoliberal evaluative framework remained dominant. Following the 2016 coup and the subsequent emergence of a conservative administration, major setbacks occurred in educational policy. One key development was the enactment of the National Common Curricular Base (BNCC) in 2017, which further reinforced educational standardization. The polarization between reproductive and emancipatory educational visions has since intensified, reflecting the broader struggle between market-oriented education and critical pedagogical approaches. Education should be understood as a collective and transformative process of humanization, one that promotes human rights and inclusion, challenges dominant narratives, and aims to build a more just and equitable society. Curricular reflection, therefore, must prioritize the formation of critical citizens committed to social transformation and grounded in the recognition of the dignity of all individuals.

Keywords: Education – Humanization – Curriculum - Emancipation



Introdução

Entre Competências e Emancipação: Conflitos Curriculares na Educação Brasileira

A educação no Brasil, desde seus mais tenros tempos, se configura como um campo de conflitos e disputas. Essa situação é especialmente perceptível nos dias de hoje principalmente quando se observa a implementação conflituosa dos currículos educacionais nos diversos níveis administrativos do país. Nos movimentos de mudanças e transformações de caráter pedagógico que se fazem presentes, é possível perceber as tensões criadas entre as forças conservadoras e aquelas que almejam uma educação mais próxima das necessidades do sujeito aprendente, principalmente no que se refere ao fomento de autonomia crítica diante do mundo e de seus problemas.

Nesse sentido, podemos apontar o fato de que nas últimas décadas a educação brasileira foi caracterizada por um contexto de pressão para que novas pedagogias, focadas na defesa do direito a uma educação de caráter humanizador fossem implementadas e, por outro lado, o estabelecimento de reações a tal movimento, vindas de setores conservadores da sociedade. Na década de 90 essa discussão se intensificou ainda mais devido a disseminação da concepção neoliberal de educação que reduziu o debate educativo à mera adequação ao mundo produtivo e a mensuração quantitativa dos resultados escolares. Na ocasião, o Brasil tornou-se signatário do Consenso de Washington que enquadrou os países emergentes da América Latina à política econômica defendida pelas instituições internacionais que davam sustentação à expansão do neoliberalismo pelo mundo. Vários setores da sociedade foram impactados pelas recomendações relacionadas principalmente a reformas políticas e econômicas baseadas em ajustes fiscais e de redução dos gastos públicos. A educação não ficou alheia a esse processo e, assim, o debate pautado na organização curricular foi marcado pela efetivação dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Governo de Fernando Henrique Cardoso e, conseqüentemente, a um maior alinhamento do currículo oficial aos ditames do sistema financeiro, consolidando um currículo fundamentado na pedagogia de habilidades e competências.



A década de 1990 e a metade da primeira década deste terceiro milênio foram amplamente colonizadas pelos dispositivos das “competências e habilidades”, como premissas para integrar o precário sistema educacional brasileiro ao PISA, ao Banco Mundial e aos protocolos de qualidade da educação ditados pelo novo capitalismo global. A LDBEN (lei 9496/1996) já caduca e ainda vigente, é o fundamento desta empreitada histórica, política, jurídica e pedagógica, seguida do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) deste milênio, a Lei 10.172/2001, ao redor dos quais se integram inúmeros dispositivos, como a criação do FUNDEF, a ordenação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e demais da mesma natureza. (Nunes, 2020. p. 5)

Nessa situação, a escola ganha ares de sementeira de novos recursos que alimentarão o sistema produtivo com todas as distorções que ele possui. A escola é levada a triste situação de subalternidade e conformismo perante o capital, destacando-se nesse processo os embates relacionados com a luta pela hegemonia curricular.

Revelava-se uma concepção de educação que, embora tivesse uma roupagem nova no que se refere aos objetivos, nas suas entranhas ainda continuava como essência a padronização do indivíduo, objetivando assim a sua inserção em uma sociedade que se apresenta como dada, desassociando as histórias individuais de uma possível experiência de emancipação vinculada à plena humanização existencial, filosófica e cultural. Negava-se ao educando o direito de se constituir em sujeito pleno, interiorizando a capacidade de exercer a humanidade em sua mais profunda dimensão.

Nessa perspectiva, o que se pode perceber é que o discurso foi construído, mas os princípios educacionais que existiam na escola enciclopedista (padronização, homogeneização do discurso, padrões únicos avaliativos) continuaram presentes, em algumas ocasiões de forma velada e disfarçados em habilidades e competências, em outras explícitos em processos avaliativos descontextualizados do espaço particular da escola. Essa realidade, que levou à criação de parâmetros pedagógicos para todo o país, aprofundou a distorção da realidade educacional no Brasil, lançando bases únicas para os processos educativos no território brasileiro, desrespeitando as individualidades e características regionais.

A escola como espaço de Humanização e Emancipação



É inegável que a escola e a educação assumem uma missão complexa, quando trazem para si a perspectiva da formação plena, sem assim estabelecer diferenciações, não distinguindo culturas, classes sociais, gêneros ou quaisquer outras características de constituição da pessoa humana. Parte-se, então, da premissa de que todos os brasileiros devem ter garantidos a legitimidade de seus direitos na escola e, por conseguinte, na sociedade, pois a grande intenção envolvida é garantir que todos e todas possam ser livres e conscientes, porém não pode ser esquecida a necessidade do respeito às diferentes condições de vida e de existência. É preciso que sejam definidas ações voltadas à um projeto antropológico e democrático.

É preciso reconhecer que a escola e a educação terão a desafiadora tarefa de reconhecer esses sujeitos sociais e de legitimar seus direitos, estendendo-os para a dinâmica escolar: direito a estar na escola, que significa universalizar o acesso a todas as crianças, a todos os adolescentes e jovens; o direito a aprender na escola, que consiste em lograr superar as concepções aristocráticas e seletivas de aprendizagem, classificatórias e meritocráticas, e acreditar que todas as crianças são capazes de aprender, que a escola é para todos, que todas as pessoas são iguais em dignidade e identidade. Estes cenários estão presentes em nossas escolas, ainda que com muitas tensões. São estes os novos parâmetros éticos e políticos de um ordenamento educacional e escolar humanista e humanizador. (Nunes, 2020, p. 51)

Ao não reconhecer as diferentes condições existenciais, a escola se reafirmou como o espaço da negação da humanidade. O lócus da eliminação da capacidade de se humanizar numa perspectiva reflexiva e, portanto, ética, perdeu espaço para a castração da vontade, dos afetos, dos sentimentos, tão importantes para que o processo de humanização pudesse ser realizado nas suas mais profundas nuances. Criou-se assim um processo educacional que aponta para o conformismo e para a disciplina do corpo e da alma. Não se efetivou um plano de ações que apontasse para uma verdadeira emancipação do sujeito aprendente, que procurasse consolidar uma melhor relação entre o indivíduo e a sociedade, entre o coletivo e o particular e que se fizesse presente na busca e na reivindicação de direitos.

Com efeito, os envolvidos no fazer da escola foram levados à condição de meros reprodutores de pedagogias supostamente adequadas, que visavam (e ainda visam) condicionar a existência humana a um contexto pré-definido, no qual não cabe a produção de sentidos mais filosóficos e éticos. A negação do direito de “ser” trazida no bojo dos



currículos baseados em habilidades e competências é a mesma encontrada na desumanização existente na inércia social perante as injustiças e disparidades da

sociedade de forma mais ampla. Isso porque é um processo de desumanização travestido em um discurso emancipador, mas que não respeita as individualidades e, principalmente, o direito de exercer escolhas, de fomentar sonhos e de cultivar esperanças por intermédio da apropriação da própria história.

Negou-se aos sujeitos, cuja opressão é uma constante em suas vidas, o direito à luta por uma outra humanização, pelo reconhecimento como pessoas, pela desalienação de suas existências do jugo da predestinação da miséria. No entanto, mesmo em um quadro tão árido, bolsões de resistência puderam ser vistos entre educadores, nos movimentos sociais, nas organizações estudantis.

Essa situação impactou negativamente e diretamente a formação de uma consciência livre e potente a respeito da constituição humana vinculada aos direitos, uma vez que pouco foi fomentado, nos espaços educacionais, as vivências éticas e democráticas que envolvessem as experiências do processo de efetivação de valores voltados para justiça social, por meio da democracia. A educação “receitual” e prescritiva abafou a perspectiva reflexiva do ato de educar.

Precisamos lembrar que o caráter emancipatório da educação está principalmente no reconhecimento da ação educativa como algo coletivo e para o coletivo. A humanização do indivíduo pressupõe encontrar sentido ao pertencimento no espaço social que ocupa, reconhecendo nele sua própria humanidade, através dos aspectos culturais intrínsecos ao grupo que pertence. Dessa forma, o processo educativo é, para além de um caminho individual e individualizante, uma construção de reconhecimento do outro e no outro.

(...) a função educacional e ética da Escola seria a de promover o desenvolvimento humano (Humanização) e de formar para a Cidadania (Cultural e Política). Esse tem sido o ethos inspirador desse duplo movimento: por um lado configurar a educação como processo de desenvolvimento humano e como processo de humanização e de hominização, enquanto prática social de produção da condição humana, e, por outro lado constituir a compreensão da educação como processo de formação social e subjetiva para a cidadania cultural e política. (Nunes, 2020, p. 35-36)



Nesse sentido, o currículo precisa refletir a necessidade do reconhecimento do coletivo como via para um processo emancipatório pois, somente considerando as nuances culturais, históricas e éticas da existência humana é que há condições da efetivação de uma possibilidade de superação das amarras que impedem uma sincera

modificação da relação do “eu” com o mundo. Com isso, a pedagogia por habilidade e competências é a negação do reconhecimento do coletivo, uma vez que foca na capacidade individual de aprender como vetor de construção de aprendizagens.

No entanto, o currículo escolar pode ser um instrumento potente de construção de cidadania, uma vez que possibilita a assimilação não só de noções voltadas para a percepção do eu, mas principalmente a conscientização da necessidade da inclusão de todos no processo de vivência dos direitos historicamente construídos. Toda sociedade democrática é também o espaço social da igualdade referente às garantias sociais, civis e políticas. Nessa perspectiva, a escola passa a ser também um importante locus de exercício dos direitos democráticos e de preparação para a vida cidadã.

Ao compreendermos a escola nessa direção, é possível perceber a importância que ganha no currículo a incorporação dos direitos e reforçando, dos direitos humanos, como elemento de superação da escolarização estéril advinda dos currículos baseados nas pedagogias das competências. Ao contrário dessas pedagogias, a finalidade não é mais a incorporação do indivíduo à sociedade de produção e consumo, mas a conscientização da importância de se construir uma sociedade justa e igualitária e assim fazer com que todos possam usufruir dos bens produzidos (materiais e imateriais).

Não se trata mais de conceber a humanização existente no ato de educar como a incorporação do sujeito a uma sociedade posta e inerte, sem o vetor da crítica e da reflexão ética diante das mazelas que nela existem. Trata-se, no entanto, de produzir um profundo processo emancipatório baseado no reconhecimento da importância histórica da luta pelos direitos e do reconhecimento do caráter universal dos direitos humanos como fonte humanizadora da sociedade.

A subida ao poder do presidente Luiz Inácio Lula da Silva significou uma mudança na situação política do país, sendo possível perceber também mudanças no ambiente do debate curricular no Brasil. Setores da sociedade que até então haviam tido pouca ou nenhuma voz nos currículos oficiais ganharam um maior protagonismo, conquistando espaço nas disputas curriculares. Assim, grupos que permaneciam na



periferia das discussões curriculares foram incorporando suas demandas ao currículo oficial.

Durante a década passada, ocorreu uma forte contra ofensiva das forças conservadoras sobre a escola, focando principalmente nos aspectos curriculares que apontam para possibilidades de se fazer uma educação emancipatória e mais inclusiva.

Nessa perspectiva, nota-se o aumento das pressões para que o caráter cognitivista e conteudista ganhasse força no currículo oficial.

Importante salientar que durante o Governo Lula e o Governo Dilma não houve um rompimento com a lógica avaliativista implantada no Governo Fernando Henrique. Embora tenha ocorrido nesse período um avanço nas pautas defendidas pelos grupos minoritários, essa estrutura, impulsionada pelas forças neoliberais foi mantida, continuando o currículo oficial sequestrado pelo caráter de uma pedagogia baseada nos conceitos de habilidades e competências, imposto por meio de metas avaliativas, corrompendo assim, na prática curricular, a lógica das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN'S) implantada na ocasião.

Com o golpe de 2016, no qual ascende ao poder as forças políticas conservadoras do país materializadas pelo Governo Temer, intensifica-se ainda mais o ataque a importantes conquistas populares em todos os setores da vida civil. Desse processo a educação não ficou alheia. Os ataques à escola pública e ao currículo voltado para uma educação emancipatória se multiplicaram, culminando em 2017 na promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A padronização e o engessamento curricular se fazem presentes no debate educacional, revertendo de forma contundente o processo de democratização curricular que se fazia presente desde 2001.

Nesse sentido, há um retrocesso expresso pelo retorno oficial da pedagogia das competências, tão difundida nos anos 90 pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). O antagonismo entre a visão educacional expressa nos currículos baseados em habilidades e competências e a visão emancipatória e humanizadora anunciada em currículos que trazem em si o enaltecimento do direito de ser e existir ganha ainda mais visibilidade, acirrando a luta entre os grupos que defendem uma educação reprodutivista, conteudista e cognitivista e os grupos que defendem a educação como direito, encarnada nos currículos emancipatórios e humanizadores.



Para além do mero relato e da comparação estéril, ao contrapor as duas concepções curriculares, têm-se como objetivo abrir uma discussão sobre possibilidades de superação da perspectiva limitante e receitual explicitada pela pedagogia das competências. Faz-se necessário a promoção de novas bases curriculares que apontem não só para a função emancipatória da escola, mas também para a missão civilizatória da educação. Resgatar o currículo escolar como instrumento de defesa da democracia e da civilidade é hoje uma necessidade primordial no processo educativo não só no Brasil, mas em todo o mundo.

São notórios os ataques realizados pelas áreas reacionárias da sociedade às instituições democráticas e aos direitos das minorias. Nesse sentido, fomentar o debate sobre os Direitos humanos no âmbito do currículo escolar se faz necessário como contraponto ao pensamento retrógrado e discriminatório que cresce impulsionado pelo avanço das forças políticas da extrema direita. Construir uma escola que seja um espaço de reflexão e aprendizagem e que colabore com a efetivação de uma sociedade mais justa e igualitária, fundamentada nos valores democráticos e no processo civilizatório baseado no reconhecimento do direito ao respeito à existência de todos os seres humanos.

A escola e a urgência de uma perspectiva educacional contra a barbárie

Há tempos que um questionamento perpassa as discussões acerca da educação: qual deve ser o principal objetivo para o ato de educar nas escolas? Essa pergunta tem sido o foco de diversos trabalhos acadêmicos e as respostas não podem ser analisadas desconsiderando o contexto de quem as responde. Para cada resposta, um posicionamento frente ao mundo e frente ao que se quer fazer dele.

Considerando a perspectiva emancipatória de educação, para tal indagação se faz necessário introduzir as ideias conceituais sobre a pedagogia humanizadora. É assim que se pode perceber que a pedagogia humanizadora procura racionalmente e conceitualmente apresentar os principais questionamentos da vida humana, da vida pessoal e da vida social em nossa contemporaneidade. É uma busca da compreensão do mundo por meio de sua totalidade. Por esse motivo, objetiva quebrar toda alienação que se faça presente sobre a consciência humana de sua própria realidade,

Nessa perspectiva, o ato de educar não pode ser encarado como mera adequação reprodutivista do sujeito à sociedade, mas como preparação para a atuação social em uma



perspectiva dialética, no qual o educando possa se relacionar com o mundo que o cerca, transformando-o e sendo transformado, num processo social, histórico e cultural de humanização.

Como já dito, a educação brasileira foi se modificando e se construindo por meio de processos conflituosos, nos quais os diferentes atores procuraram introjetar fundamentos pedagógicos, filosofias educacionais, metodologias que apontassem para a conservação ou para transformação do status quo, de acordo com os objetivos que se quer atingir. Nessa direção é possível afirmar que ao assumir a defesa da educação emancipatória e humanizadora é se nortear pelo desejo de uma transformação social

profunda, na qual os aspectos ontológicos humanos sejam tratados num processo educacional civilizatório.

Cabe aqui clarificar o que se entende por perspectiva educacional civilizatória. Inicialmente, observa-se que nessa tendência, educar é visto como o ato de possibilitar que a humanidade, histórica e eticamente construída, seja interiorizada como marca indelével na formação ética, estética e cognitiva daquele que se está formando. Com isso se quer lembrar que o ato de educar é, em última análise, o ato de hominizar e, conseqüentemente, de fomentar a humanidade naquele que aprende, não de maneira unilateral, mas respeitando os aspectos sociais e identitários do aprendente. Segundo Nunes (2020):

Assim pensada a Educação pode ser definida como um longo e original processo de humanização, educar é hominizar-se, fazer-se homem, fazer-se pessoa. Mas, ao mesmo tempo, educar é projetar as características humanas no mundo, na realidade natural e na civilização constituída pela marcha histórica de toda a comunidade humana. Assim, educar significa manejar um duplo processo: hominizar-se, isto é, fazer-se homem e humanizar, isto é, fazer o mundo à medida do homem. (Nunes, 2020, p.3)

Se faz necessário destacar que o ato de educar compreendido nessa perspectiva traz em seu bojo a ideia de uma educação que aponte para defesa do respeito à humanidade de si e do outro, uma vez que humanizar-se também é processo coletivo que requer o contato com o diferente. Só assim é possível construir uma identidade social fundamentada numa consciência ética colaborativa e inclusiva.

Nesse sentido, o processo de hominizar-se não pressupõe uma definição fechada e determinista do que é o ser humano, definições essas que, por serem deterministas, já



produziram graves ataques à dignidade humana. Na história da humanidade temos diversos exemplos de como as concepções deterministas do que deva ser o humano trouxeram morte e destruição para os que foram considerados a parte dos parâmetros pré-estabelecidos. A escravidão, o Nazismo, as intolerâncias e perseguições religiosas, entre tantos outros, são exemplos concretos do que a visão fechada sobre nossa humanidade pode produzir de ruim. Por outro lado, a condição humana vista como processo e como construto em permanente transformação, carrega em si a possibilidade da construção dialética e emancipatória do ser humano, como sujeito histórico e social. O ato de educar não se restringe então à mera transmissão dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, mas é acima de tudo, um ato de

amorosidade e esperança no caminho percorrido dentro do processo de humanização do aprendente.

Na experiência do inacabamento, juntando amorosidade e esperança, sustenta o projeto utópico da busca pela emancipação. Nas relações amorosas, mas conflituosas, o homem pode projetar-se, transcender, no nó de relações que estabelece com outros seres. Essa rigorosidade poética, associada ao intento da comunicação, pode dar novos sentidos à experiência coletiva, a um fazer humanizador constante. (Nunes, 2020, p.120)

Assim, educar em uma perspectiva civilizatória traz em seu bojo o reconhecimento de que todo ser humano possui o direito de ter respeitada a sua existência, ou seja, o direito de ser e existir, independentemente dos padrões sociais estabelecidos.

Podemos observar nos dias atuais velhas demandas éticas-sociais que ainda se configuram em desafios para a educação. Porém, velhas demandas que hoje se apresentam revestidas com novas configurações, mas tendo ainda como o cerne da discussão o convívio com o diferente e a negação do seu direito de existir.

Foi assim que se ampliou o espectro da abrangência da luta em favor de uma educação humanizadora, sendo que hoje não se trata apenas do esforço pela quebra da dependência curricular aos ditames do que chamam de “Mercado”, imposta pelos agentes econômicos internacionais. Para além disso, vê-se que há também a tentativa da inserção de pautas de costumes nos currículos oficiais, promovida por uma nova força política que se espalha mundialmente, conhecida como extrema direita. Essa força política se caracteriza por defender economicamente os fundamentos do neoliberalismo e no campo sociocultural ideias advindas do fundamentalismo religioso cristão e de um suposto



patriotismo difuso e inconsciente. Há por parte dela a intenção de consolidar um retrocesso civilizatório, reafirmando o racismo, o preconceito religioso, o preconceito de gênero entre outras tantas situações nefastas à dignidade humana.

Vemos que atualmente a escola pública no Brasil está sob forte ataque no que se refere a sua razão de existir. Para tanto, criam-se falsas acusações quanto ao cotidiano escolar, visando a disseminação de pautas que apontam contra o caráter inclusivo e laico da escola, preconizando discursos de ódio no debate educacional. Projetos são implementados por diversos estados e municípios nos quais há um inegável retrocesso no caráter democrático da escola. Como exemplo, podemos citar a implantação das escolas cívico-militares em vários estados brasileiros. Importante salientar que alguns desses projetos, como o defendido pelo Governo do Estado de São Paulo, autorizam

policiais reformados a exercerem a função de professores, ensinando ética e civismo, numa clara tentativa de politização e doutrinação da escola, autorização essa que não existiu nem mesmo no período da Ditadura Militar no Brasil.

Diante dessa nova realidade se faz necessário repensar a educação e seus objetivos. O retrocesso que se apresenta é o da negação e o repúdio ao diferente, ou seja, o não reconhecimento da possibilidade de existência daqueles que não compactuam com o pensamento reacionário e, conseqüentemente, com a materialização dos princípios espúrios e antidemocráticos.

Nesse sentido, é perceptível hoje a divisão no campo educacional entre forças conservadores que não procuram somente formular currículos e metodologias que transformem a escola em um adendo do espaço econômico conhecido como “Mercado”, mas que também pregam a introdução de pautas de costumes voltadas à moral religiosa e à exclusão das minorias o que objetiva, em último caso, a perpetuação do sistema capitalista e suas mazelas, além da consolidação da hegemonia fundamentalista cristã na sociedade. Por outro lado, forças progressistas procuram transformar as práticas escolares, defendendo novos currículos, estruturados em fundamentos que permitam a renovação no fazer da escola, objetivando assim a abertura de novas possibilidades de relacionamento entre o conhecimento e o contexto social do aluno e colaborar com a consolidação de uma sociedade mais justa e participativa.

Se de um lado há a intenção de que a escola não esteja mais condicionada às demandas da sociedade como espaço de perpetuação do capitalismo e além de apontar para uma estruturação educacional laica e democrática, por outro, há a escola, sequestrada



pela ação do neoliberalismo e do fundamentalismo religioso, tão nocivos aos processos educativos. Nesse contexto, a reflexão curricular se torna imprescindível, reflexão essa que deve se dar numa perspectiva ética que aponte para a construção de um espaço fundamentado no respeito ao diferente e na capacidade de produzir vivências voltadas à percepção humanizadora tanto no âmbito ético quanto no estético.

Vale salientar que como nação nos constituímos por um processo de sincretismo cultural ocorrido de forma violenta e desumana, num contexto escravagista e excludente. A cultura do dominador foi trazida de forma agressiva, não reconhecendo os demais contextos socioculturais que também existiam na sociedade colonial brasileira. No entanto, tal processo não ocorreu sem que houvesse um sincretismo pelo qual as fronteiras culturais se tornaram difusas resultando no desenvolvimento de uma rica diversidade cultural, elemento fundamental de nossa identidade como nação. Um

desenvolvimento que não se fez por meio de racionalidade, mas que se deu pela dinâmica difusa e amórfica das relações estabelecidas na sociedade colonial.

Nesse sentido, o esforço para se produzir um currículo padronizado e homogêneo para todo o território brasileiro, por si só, é a negação de toda nossa identidade como povo e como nação. Ao se introduzir a Base Nacional Comum Curricular com parâmetros homogêneos, desconsiderando a grande complexidade da formação sociocultural brasileira, nega-se a própria história brasileira em favor dos interesses e ditames do “mercado”. Considerando que educar, como ato de humanizar, tem como principal objetivo a percepção ética de si e do outro numa perspectiva agregadora e de respeito, a desconsideração das diferentes referências culturais concorre para que a educação se dê numa perspectiva contrária a qualquer possibilidade de humanização em sua concepção ontológica de humano.

O direito à Educação e a defesa da pluralidade

Como já mencionado neste artigo, nas últimas décadas a educação brasileira se caracterizou por um processo de intensificação de sua subordinação ao espaço econômico produzido pelo neoliberalismo. Na educação alguns instrumentos foram sendo implementados para que essa subordinação ocorresse de forma efetiva, sendo o SAEB e a BNCC os principais deles. Esses instrumentos fazem parte do processo que se iniciou com a política educacional neoliberal que se instalou no Brasil na década de 90, sendo os



principais responsáveis pelo reducionismo curricular e impondo padrões de qualidade fundamentados apenas na aprendizagem de habilidades e competências previamente estipuladas, desconsiderando as dinâmicas cotidianas das escolas que sedimentam as relações na comunidade escolar, fator principal para que seja possível o aprendizado da defesa da democracia e da cidadania . Nesse contexto, há o distanciamento das escolas com relação a várias temáticas extremamente importantes para a sociedade democrática e inclusiva. O currículo como dinâmica pulsante e viva dá lugar ao pragmatismo e ao controle da técnica, esses vistos como maneiras de se atingir metas quantitativas impostas às escolas referentes ao aprendizado dos alunos. A homogeneização curricular se fez presente numa dinâmica de afastamento da educação com relação à discussão humanizadora da educação que possa fortalecer identidades e promova o respeito à pluralidade. Sousa enfatiza essa situação:

A escola pressionada pela lógica da competitividade procura levar o professor a desenvolver a avaliação da aprendizagem em sala de aula à imagem e semelhança da avaliação de larga escala: provas tipo testes e questionários, focados apenas nos produtos, definidas a partir das próprias matrizes das avaliações nacionais ou estaduais, sem preocupação de analisar o processo pelo qual alunos desenvolvem suas aprendizagens. (Souza, 2019. p.17)

A homogeneização curricular não se dá sem que seja negligenciado a urgência de uma educação que possa dar respostas às demandas civilizacionais contra o processo de estabelecimento da barbárie, que se faz presente em nossos dias. Nesse sentido, considerar a educação apenas em seu aspecto técnico diminui a sua potencialidade de cumprir sua função educacional e ética referente a formação integral do aluno, principalmente os aspectos imprescindíveis referentes às questões ontológicas humanas.

A ênfase da técnica em detrimento aos aspectos mais amplos da humanização, escamoteia a negação da atividade humana como uma atividade intelectual e criativa. Ao negar a humanidade do processo educativo e enaltecer o domínio da técnica, também se nega a construção humana como um caminho trilhado pela sensibilidade diante do mundo, que aponta para consciência do papel social que cada um exerce, dificultando assim a contribuição da escola para a transformação do status quo imposto pelo Capital. A qualificação da educação apenas por aspectos técnicos e frios contidos nos componentes curriculares tem ao final o papel de afastar o ato educativo da



possibilidade de mudanças e transformações sociais numa perspectiva inclusiva e assim democrática.

Cabe salientar que ao negligenciar a pluralidade e a importância da formação reflexiva dos educandos, torna-se ainda mais distante a possibilidade de que aspectos importantes para uma sociedade democrática e inclusiva possam ser implementadas nas escolas, dificultando assim ações contra a existência de uma sociedade permissiva com relação a atitudes discriminatórias e autoritárias.

É importante frisar que as avaliações de larga escala, sejam elas nos níveis municipal, estadual ou federal, têm sua importância e são necessárias na organização estrutural da educação nacional. No entanto, houve com o tempo um evidente desvio na compreensão deste tipo de avaliação. A sua importância como instrumento norteador de políticas públicas foi gradativamente deixada para segundo plano e assim, a visão

meritocrática se sobrepôs gradativamente, servindo como medida de recompensas às redes escolares e escolas, visando dessa forma a elevação dos índices avaliativos. Sousa alerta sobre esse problema:

O planejamento educacional no Brasil parece, em muitos momentos, que sobreviveria sem a avaliação de larga escala. Assumir a prioridade da educação implicaria tomar medidas a curto, a médio e a longo prazos voltados para resgatar a defasagem educacional histórica de nossa população. Na impossibilidade de uma política com esse compromisso social, os avaliadores começam a discutir a importância de a escola assumir a discussão dos dados das avaliações de larga escala e procurar, no seu contexto, dar conta de processos de planejamento que recuperem os alunos. (Souza, 2019. p. 2-3)

Nesse processo é importante salientar que a afirmação das avaliações de larga escala como fins em si mesmo concorre para que haja um desequilíbrio pedagógico entre os aspectos cognitivos da aprendizagem para com os aspectos afetivos, distanciando o processo formativo da perspectiva ética e humanizadora, remetendo assim a uma construção instrumental e desumanizada de aquisição do conhecimento. O foco não está mais no sujeito aprendente e suas necessidades ontológicas de construção humanas, mas saberes artificialmente estabelecidos pelo “Mercado” para o mundo do trabalho ou no máximo, para a inserção do sujeito na sociedade capitalista, de forma acrítica e ética.

Notas acerca de uma Educação Humana e Humanizadora



O compromisso ético daqueles educadores demanda a favor da escola pública e de uma educação laica, democrática e de direitos precisa ser incansável e o sendo não deve ser solitário, de maneira alguma, ele precisa ser coletivo e a medida que se une deve ser colaborativo. A garantia de todos e todas de ter o acesso à escola é a primeira das ações e atrás dela estão, a permanência em uma escola de qualidade numa perspectiva democrática, coletiva, colaborativa, justa e equitativa.

O próximo ponto a fazer valer é a promoção de um currículo que contemple a necessidades educativas de forma que contribua para a construção de uma sociedade igualitária, já que este deverá envolver, de forma equânime, os aspectos sociais, culturais, e históricos partindo sempre do princípio que a educação tem como objetivo

primordial o desenvolvimento humano principalmente em seus aspectos ontológicos. Cabe também à escola que objetiva a educação humanizadora a garantia do direito de todos e todas de apropriarem-se da cultura e do conhecimento produzidos coletivamente ao longo dos tempos.

A escola pública precisa ser defendida como o espaço privilegiado para que essa educação emancipatória aconteça, sendo inclusivo e acolhedor de todas as diferenças e subjetividades das diferentes realidades humanas. Sendo assim, é inadmissível que o setor privado emergja como uma opção para a gestão da escola pública, ou ainda, que assumam partes importantes daquilo que garante a legitimidade do espaço da educação pública, como a formação continuada dos profissionais de educação assim como os currículos escolares. Paralelamente é preciso protestar contra as abordagens avaliativistas que engendram a prática pedagógica dos professores e alastram perspectivas neoliberais de interesse capitalista nas ações educativas escolares.

Em oposição a este modelo de educação que se alastra pelas escolas públicas brasileiras, torna-se primordial contemplar a possibilidade real da promoção da educação emancipatória e humanizadora dos indivíduos, valorizando a dignidade humana e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa e que venha a favorecer as identidades regionais, locais e individuais, em toda a sua plenitude. Um sistema educacional capaz de proporcionar oportunidades verdadeiramente equitativas para todo cidadão brasileiro, de forma inclusiva e digna.

Referências



ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2009.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012

_____. **Paulo Freire: Outro Paradigma Pedagógico?** Educação em Revista. vol. 35. Belo Horizonte: maio de 2019.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, 2007.

_____. Secretaria Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3**. Atualizado pelo Decreto no. 7.177, de 12 de maio de 2010. Brasília, 2010. Disponível em: <https://www.ohchr.org/documents/issues/nhra/programmanacionaldireitoshumanos2010.pdf> Acesso em 01.08.2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução 4 de 13.07.2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf . Acesso em: 20.07.2021.

_____. Ministério da Educação. Lei 13.005/2014. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em 20.07.2021.

_____. Câmara Federal. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 20.07.2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.



_____. **Pedagogia da esperança – um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA; Tomáz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** 10ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GENTILI, Pablo A. A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA; Tomáz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** 10ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
HABERMAS, Jürgen. **A inclusão do outro.** São Paulo: Unesp, 2018.

NUNES, César Augusto Ribeiro; POLLI, José Renato. **Educação e Direitos Humanos: uma perspectiva crítica.** Jundiaí/Campinas: Edições Brasil/Fibra/Brasília,

_____. **Paulo Freire e Direitos Humanos.** Jundiaí/Campinas: Edições Brasil/Fibra/brasília,

NUNES, César Augusto R. Educação em Direitos Humanos diante da agenda neoliberal: fundamentos para uma prática libertadora. In: CARDOSO, Daniela Ferreira; POLLI, José Renato (orgs.) **Direitos Humanos e sobrevivência: o processo de pandemia da COVID-19 no Brasil.** Jundiaí: Edições Brasil/ Fibra, 2023.

NUNES, César Aparecido. **Por uma educação democrática e humanizadora.** Revista Lumen, Campinas, v. 4, n. 8, p. 35–36, jul./dez. 2019.

NUNES, César Aparecido. **A Educação como Direito e a Pedagogia Humanizadora: algumas aproximações teóricas e outras viáveis práticas sociais e pedagógicas emancipatórias.** Revista de Educação e Ensino da Faculdade Unina, Campinas, v. 1, n. 1, p. 1-20, dez. 2020.

NUNES, César. O direito à Educação e a Educação como Direito: passos e descompassos da política educacional brasileira no limiar do terceiro milênio. In: NUNES, César; POLLI, José Renato (orgs.) **Educação Humanizadora e Cidadania: fundamentos éticos e práticas políticas para uma pedagogia humanizadora.** 2ª. ed. Jundiaí/Campinas: In House/Brasília, 2020.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> . Acesso em 22050.2021.

POLLI, José Renato. **Freire, Habermas e o horizonte da emancipação.** 2. ed. Jundiaí: In House, 2013.

POLLI, José Renato. Direito à educação e direito à vida: da pedagogia de resultados à pedagogia humanizadora. In: CARDOSO Daniela Ferreira; POLLI, José Renato (orgs.) **Direitos Humanos e sobrevivência: o processo de pandemia da COVID-19 no Brasil.** Jundiaí: Edições Brasil/Fibra, 2023.



SOUSA, Clarilza Prado de; FERREIRA, Sandra Lúcia. **Avaliação de larga escala e da aprendizagem na escola: um diálogo necessário.** Psicol. educ., São Paulo, n. 48, p. 13-23, jun. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752019000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 29 abr. 2026. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20190003>

SOUZA, Maria Aparecida Alves da Costa; SILVA, Cícera Mônica Rodrigues da; SANTIAGO, Débora Thaís Rodrigues. **A consolidação das avaliações em larga escala no cenário educacional brasileiro.** Cadernos GPOSSHE On-line, Fortaleza, v. 8, n. 1, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/11188>.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** 5ª. Ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

Érica Fernanda de Oliveira - Pós Doutora pela Universidade de Campinas UNICAMP, Faculdade Educação, Departamento de Filosofia e História da Educação. Doutora em Educação pela Universidade São Francisco, pesquisadora na área de Formação de Professores a partir das contribuições das Teorias Críticas. Mestre em Educação, linha de pesquisa Educação, Sociedade e Processos Formativos, Universidade São Francisco de Itatiba. Especialista em Psicopedagogia: Clínica e Institucional pela UniAnchieta (2005); graduação em Pedagogia. Membro do Grupo de Estudos em Filosofia e Educação PAIDEIA/ UNICAMP e Membro do grupo de Estudos Grupad - Grupo de Estudos Alfabetização em Diálogo/Unicamp. Membro do Instituto Nacional de Pesquisa e Promoção de Direitos Humanos. Email efomenezes@gmail.com.

Marcel Ercolin Carvalho – Doutorando em Educação pela Universidade de Campinas UNICAMP; Mestre em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC/SP); Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Anhembí-Morumbi, Pedagogo pela Faculdade de Ciências e Letras “Plínio Augusto do Amaral”; Formado em História pela Universidade São Marcos, pesquisador na área de Filosofia da Educação – Grupo de Estudos em Filosofia e Educação PAIDEIA/UNICAMP; Membro do Instituto Nacional de Pesquisa e Promoção em Direitos Humano. Email marcel.ercolin@gmail.com.