

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

Gabriel Nogueira Malta

**Juventude e(m) Movimento: Uma terapia
problematizadora da BNCC**

Belo Horizonte

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

Gabriel Nogueira Malta

**Juventude e(m) Movimento: Uma terapia
problematizadora da BNCC**

Dissertação de Mestrado a ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial ao título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Carolina Tamayo Osorio

Belo Horizonte

2023

M261j T	<p>Malta, Gabriel Nogueira, 1996- Juventude e(m) movimento [manuscrito] : uma terapia problematizadora da BNCC / Gabriel Nogueira Malta. -- Belo Horizonte, 2023. 140 f. : enc, il., color.</p> <p>Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Orientadora: Carolina Tamayo Osorio. Bibliografia: f. 124-138. Anexos: f. 139-140.</p> <p>1. Educação -- Teses. 2. Matemática -- Estudo e ensino (Ensino médio) -- Teses. 3. Currículos -- Teses. 4. Reforma do ensino -- Teses. 5. Hip-hop (Cultura popular) -- Aspectos educacionais -- Teses. I. Título. II. Osorio, Carolina Tamayo. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.</p> <p style="text-align: right;">CDD- 375</p>
------------	---



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DO ALUNO

GABRIEL NOGUEIRA MALTA

Realizou-se, no dia 17 de julho de 2023, às 09:00 horas, na sala de Teleconferência da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 1514ª defesa de dissertação, intitulada *Juventude e(m) Movimento: Uma terapia problematizadora da BNCC*, apresentada por GABRIEL NOGUEIRA MALTA, número de registro 2021652011, graduado no curso de MATEMÁTICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Carolina Tamayo Osorio - Orientador (UFMG), Prof(a). Júlio César Augusto do Valle (USP), Prof(a). Filipe Santos Fernandes (UFMG).

A comissão considerou a dissertação: aprovada, destacando o caráter inovador do trabalho ao apresentar uma articulação entre pesquisa e ação política por meio da trajetória de militância do pesquisador e do movimento cultural do Hip-hop. A comissão recomenda a publicação do trabalho em diferentes formatos.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 17 de julho de 2023.

Prof(a). Carolina Tamayo Osorio (Doutora)

Prof(a). Júlio César Augusto do Valle (Doutor)

Prof(a). Filipe Santos Fernandes (Doutor)



Documento assinado eletronicamente por **Filipe Santos Fernandes, Coordenador(a) de curso**, em 18/07/2023, às 13:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Júlio César Augusto do Valle, Usuário Externo**, em 18/07/2023, às 13:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carolina Tamayo Osorio, Professora do Magistério Superior**, em 18/07/2023, às 15:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2479388** e o código CRC **334AA2B9**.

À juventude transformadora

Agradecimentos

Este trabalho não seria possível sem toda a ajuda que recebi ao longo da vida. Agradeço aqui a algumas pessoas que me acompanham ao longo dessa caminhada. Agradeço a todos os educadores e a todas as educadoras que me ensinaram a ler o mundo, as palavras e os números e com isso me ensinaram a escrever uma vida. Agradeço a quem diretamente me orientou em pesquisas, desde o começo: Alexandre Rocha, Carlos Grossi, Renata Meneghetti e Carolina Tamayo, sou muito grato por me guiarem pelo percurso acadêmico com tanta partilha, cuidado e cumplicidade. Agradeço também ao grupo InSURgir e à linha de Educação Matemática da FaE pelas trocas que possibilitaram essa pesquisa. Agradeço à banca que avalia essa dissertação: professor Filipe Santos e professor Júlio do Valle, professores que eu admiro muito e estou muito contente em apresentar esta pesquisa.

Agradeço à minha família que sempre incentivou meus estudos, exceto quem votou no Bolsonaro já que sou cria da educação pública. Agradeço à minha mãe Jack e ao meu pai Tó que me ensinaram a conjugar o verbo ‘amar’. Agradeço ao meu avô Paulo Nunes, à minha avó Bilica e à minha madrinha Fátima que mesmo não estando mais entre os vivos seguem sendo exemplo de vida para mim. Agradeço à minha Tia Inês que, enquanto viva, participou cotidianamente da minha educação. Agradeço ao meu tio Gatão e ao meu padrinho Renato por sempre me incentivarem nas ciências exatas, à Mamãe Sam e às minhas primas-irmãs Nathália, Bárbara e Gabriela, meu segundo núcleo familiar. Agradeço ao meu Tio Zecas por comprar batalhas virtuais pela democracia. Agradeço às minhas irmãs Janaína e Soninha. Agradeço aos meus primos Gustavo, Marcelo e às minhas primas Benisa e Nathalhinha. Agradeço à Tia Mi, Nayle e Poli Maia por se fazerem sempre presentes.

Agradeço aos meus amigos-companheiros e às minhas amigas-companheiras que estiveram comigo nas dores e nas alegrias da vida, suportando minhas loucuras cotidianas: Alessandra, Arthur, Babi, Beatriz, Bia, Cerrado, Delay, Du, Edinei, Ellen, Elias, Espray, Figura, Gabi, Giovana, Guilherme, Henrique, Hícaro, João, José, Kyo,

Leo, Lucas, Madu, Matheus, Neto, Nix, Panda, Paranhos, Rafa, Yago. Agradeço ao Terra que me ensinou a sonhar.

Agradeço aos movimentos sociais que me formaram militante, principalmente o Movimento dos Atingidos por Barragens, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e Levante Popular da Juventude. Agradeço ao povo brasileiro por ter erguido um país tão lindo, culturalmente diverso e rico. Agradeço ao meu partido Consulta Popular por dar sentido e estratégia à minha luta.

Agradeço às minhas psicólogas Ana e Valéria que foram fundamentais para minha permanência tanto na USP quanto na UFMG. Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Pesquisa pela bolsa concedida, processo nº 163983/2021-6, e às agências fomentadoras Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Existe em mim um sentimento de completude que só Deus e os Orixás me permitem sentir, agradeço por isso.

*O som do atabaque marcando a cadência
dos negros batuques nas noites imensas
da Africa negra, da negra Bahia,
das Minas Gerais, os surdos lamentos,
calados tormentos, acolhe Olorum!*

*-Com a força dos braços lavramos a terra
cortamos a cana, amarga doçura na mesa dos brancos.*

*- Com a força dos braços cavamos a terra,
colhemos o ouro que hoje recobre a igreja dos brancos.*

*-Com a força dos braços plantamos na terra,
o negro café, perene alimento do lucro dos brancos.*

*-Com a força dos braços, o grito entre os dentes,
a alma em pedaços, erguemos impérios,
fizemos a América dos filhos dos brancos!*

*A brasa dos ferros lavrou-nos na pele,
lavrou-nos na alma, caminhos de cruz.*

*Recusa Olorum o grito, as correntes
e a voz do feitor, recebe o lamento,
acolhe a revolta dos negros, Senhor!*

Milton Nascimento - Ofertório

Resumo

Em um cenário politicamente conservador e neoliberal inaugurado pelo golpe de 2016, foram elaboradas um conjunto de políticas públicas educacionais que chamamos de *contra-reforma* do Ensino Médio, cujo efeito mais significativo para nós é sua imposição curricular autoritária materializada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Neste marco esta dissertação tem como pergunta de pesquisa: De que forma o *movimento cultural do hip-hop* pode *problematizar* o *jogo de linguagem bancário* presente no currículo para o ensino médio imposto pela BNCC sobre a juventude brasileira? Assim, operamos uma atitude de pesquisa *terapêutico problematizadora* inspirada, de um lado na filosofia do segundo Wittgenstein e de outro, no pensamento e obras do pedagogo Paulo Freire, assim como ancorados na produção musical de quatro *rappers* de Belo Horizonte. As vozes de Djonga, FBC, nabru e Laura Sette participam da composição desta dissertação a partir de músicas que foram publicadas entre os anos de 2019 e 2022 e são mobilizadas enquanto *jogos de linguagem* vinculados ao *movimento hip-hop* com o intuito de sustentar uma *problematização* feita por nós aos *jogos de linguagem autoritários* das políticas públicas educacionais gestadas no seio de uma *democracia deteriorada*. Toda nossa escrita se transforma em manifesto, convite para luta e carta reivindicativa. Pois tal é a forma como vemos o *movimento hip-hop* contesta o mundo e denuncia a exploração e todas as formas de opressão. Essa forma é assumida na escrita desta dissertação: um texto a servir de arma popular de enfrentamento à imposição curricular autoritária, tecnicista e bancária expressa na BNCC, que é, para nós, um produto do neoliberalismo e neofascismo.

Palavras-chave: currículo; educação matemática; movimento hip-hop.

Abstract

In a politically conservative and neoliberal scenario inaugurated by the coup d'état of 2016 in Brazil, a set of educational public policies were elaborated, which we refer to as the *counter-reform of high school*. For us the most significant effect of these policies is the authoritarian curricular imposition materialized in the Brazilian National Common Core Curriculum (BNCC). In this framework this thesis has as its research question: In what way can the hip-hop cultural movement problematize the banking language game present in the high school curriculum imposed by the BNCC on Brazilian youth? Thus, we operate a therapeutic problematizing research attitude inspired, on one hand, in the philosophy of the second Wittgenstein and on the other, in the thought and works of the pedagogue Paulo Freire, as well as anchored in the musical production of four rappers from Belo Horizonte, MG, Brazil. The voices of Djonga, FBC, nabru and Laura Sette participate in the composition of this thesis from songs that were published between the years 2019 and 2022 and are mobilized as language games linked to the hip-hop movement in order to support a problematization made by us to the authoritarian language games of educational public policies conceived within a deteriorated democracy. All our writing becomes a manifesto, an invitation to struggle and a letter of demand. For such is the way in which we see the hip-hop cultural movement contests the world and denounces exploitation and all forms of oppression. This form is assumed in the writing of this thesis: a text to be used as a popular weapon to confront the authoritarian, technicist and banking curriculum imposition, expressed by the BNCC, which is, in our view, a product of neoliberalism and neofascism.

Keywords: curriculum; mathematics education; youth.

Lista de ilustrações

Figura 1 – Viaduto 1 - Dois Viadutos Santa Tereza	19
Figura 2 – Capa do álbum “Nu”, de Djonga.	20
Figura 3 – Muralismo produzido pela militância do Levante	23
Figura 4 – Manifestação contra a então Medida Provisória nº 764/2016.	29
Figura 5 – Viaduto 2 - Ágora do <i>rap</i>	42
Figura 6 – Viaduto 3 - Polícia Covarde.	47
Figura 7 – Viaduto 4 - Sobre o Ribeirão Arrudas.	67
Figura 8 – Mendonça Filho, Ministro da Educação durante o governo de Temer, entregando a terceira versão da BNCC ao então presidente do CNE, Eduardo Deschamps.	68
Figura 9 – Viaduto 5 - Avenida Assis Chateaubriand, 990.	70
Figura 10 – Viaduto 6 - Legaliza já.	75
Figura 11 – Viaduto 7 - O palco.	93
Figura 12 – Viaduto 8 - As escadas.	97
Figura 13 – Viaduto 9 - A liberdade segue sendo a nossa meta.	111
Figura 14 – Viaduto 10 - Ficamos de fora mais uma vez.	119

Lista de tabelas

Tabela 1	– Distribuição de excertos por categoria e percentual (JESUS, 2020).	86
Tabela 2	– Trabalhos do XIII ENEM que citam a Base no título.	92
Tabela 3	– Trabalhos do XIV ENEM que citam a Base no título.	99

Lista de abreviaturas e siglas

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas;
abn \TeX	ABsurd Norms for \TeX ;
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação;
AVABRUM	Associação dos Familiares de Vítimas e Atingidos pelo Rompimento da Barragem Mina Córrego do Feijão;
BH	Belo Horizonte;
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento;
BNCC	Base Nacional Comum Curricular;
BNC-formação	Base Nacional Comum para Formação Inicial de Professores da Educação Básica;
CAPES	Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;
CEPIS	Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae;
CEDAF	Centro de Ensino e Desenvolvimento Agrário de Florestal;
CNE	Conselho Nacional de Educação;
CNE/CP	Conselho Plano do Conselho Nacional de Educação;
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Pesquisa;
DEM	Democratas;
EdoC	Educação do Campo;
EJA	Educação de Jovens e Adultos;

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio;
EMDAR	Escola Municipal Dercy Alves Ribeiro;
EESRR	Escola Estadual Serafim Ribeiro de Rezende;
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais;
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo;
GIMP	GNU Image Manipulation Program;
ICMC	Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação;
PHALA	Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagem e Práticas Sociais;
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
MDB	Movimento Democrático Brasileiro;
MEC	Ministério da Educação;
ME?P	Movimento Escola Sem (?) Partido;
NEM	Novo Ensino Médio;
SBEM	Sociedade Brasileira de Educação Matemática;
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas;
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico;
PEC	Proposta de Emenda à Constituição;
PL	Partido Liberal;
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático;
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira;
PT	Partido dos Trabalhadores;

PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
QSN	Quadro de Saberes Necessário;
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais;
UFV	Universidade Federal de Viçosa;
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas;
USP	Universidade de São Paulo;
XIII ENEM	Décimo terceiro Encontro Nacional de Educação Matemática;
XIV ENEM	Décimo quarto Encontro Nacional de Educação Matemática;
WYGIWYM	What You Get Is What You Mean;
WYSIWYG	What You See Is What You Get.

Sumário

1	NOSSA APRESENTAÇÃO	17
1.1	Eu	17
1.2	Nós	27
1.3	Vamos à luta	34
2	O QUE VOCÊS QUEREM VER?	46
2.1	Racismo é coisa do presente	48
2.2	Conjuntura neofascista	58
2.3	Currículo é arma letal	69
2.4	A Educação Matemática é campo de guerra	82
2.4.1	Movimento	83
2.4.2	Em busca da BNCC	87
3	AS ÁGUAS CONTINUAM A CORRER	106
3.1	Nossa pesquisa	107
3.2	Procedimentos filosóficos	116
	REFERÊNCIAS	124
	ANEXOS	139

NOSSA APRESENTAÇÃO

1.1 Eu

1.2 Nós

1.3 Vamos à luta

Beixeira



1 Nossa apresentação

Este primeiro capítulo de apresentação da nossa dissertação é composto por três textos que objetivam mostrar: o autor (“1.1 Quem escreve”); o eu-lírico (“1.2 Quem somos *nós*”); e a proposta de investigação (“1.3 Nós lutamos”). As capas de cada capítulo contém os títulos de suas seções que inclui um hiperlink para sua posição nessa dissertação.

Toda a dissertação é acompanhada por uma série de fotos que percorre o caminho da subida ao palco do Viaduto Santa Teresa onde, desde 2007, acontece o Duelo Nacional de MCs. Esse caminho é uma alusão ao processo solitário de uma pesquisa de mestrado que, na maior parte de sua duração se deu sob cumprimento do isolamento social necessário para conter a disseminação da COVID-19. Também pensamos a analogia de subir ao palco através dessa dissertação onde proferimos nossas ideias ao público.

1.1 Eu

Não da pra assumir em pesquisa uma ética que me seja alheia enquanto sujeito, por isso me apresento politicamente, assim quem nos lê pode compreender as razões pelas quais eu nos movimentamos em coletivo e em luta. Então agora eu apresento-lhe a mim. Eu sou um sujeito gay, negro, jovem, nascido e criado em Florestal/MG, um pequeno município situado na região metropolitana de Belo Horizonte, uma das cidades atingidas pela maior tragédia-crime socioambiental¹ ocorrido

¹ Me refiro ao rompimento da barragem de rejeitos de mineração que aconteceu em Brumadinho (MG) em 25 de janeiro de 2019 e ocasionou a morte de 272 pessoas além de inúmeras vidas não humanas. “Aquela região de Minas Gerais era o local de trabalho de muitas pessoas. Para outras, lazer, descanso, moradia. Estes também foram atingidos. Em pouquíssimos segundos, tudo foi destruído: vidas, sonhos, lembranças, casamentos, abraços, sorrisos. Hoje resta a saudade, a indignação e a IMPUNIDADE. É por isso que estamos aqui. Para que os culpados sejam punidos e para que isso nunca mais aconteça.” (AVABRUM, 2022, p. 7). Conheça a luta do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB): (<https://www.mab.org.br/2022/03/18/jornada-de-lutas-em-mg-atingidos-denunciaram-impactos-de-enchentes-de-rejeitos-e-cobraram-reparacao-integral/>).

no país. Toda minha formação básica se deu em minha cidade natal, nas escolas públicas: Escola Municipal Dercy Alves Ribeiro (EMDAR), onde cursei o Fundamental I; Escola Estadual Serafim Ribeiro de Rezende (EESRR), durante o período do Fundamental II; e Central de Ensino e Desenvolvimento Agrário de Florestal (CEDAF) onde concluí o ensino médio e tive um primeiro contato com o Movimento Estudantil, que posteriormente veio a ser um divisor de águas.

“ Eu criei estratégias pra quebrar barreiras
 Fiz várias catiras depois da fronteira
 De carga pesada eu tô leve, orando pra que eu me eleve
 E passe despercebida
 Eles tentaram me fazer parar, todos se foram e eu fiquei só, lá
 Eu aprendi comigo mesma, então aguente as consequências.”²
 (LAURA SETTE, 2019c)

Minha história com a Matemática³ é marcada pela Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), pela qual fui premiado com medalhas de bronze e de prata e com duas menções honrosas. Iniciei a trajetória científica na Matemática já durante o ensino médio, participando por dois anos do Programa de Iniciação Científica Jr.⁴ ofertado pela OBMEP e financiado pelo Centro Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Científico (CNPq). Nesse período também desenvolvi um projeto de Iniciação Científica Jr. (BIC Jr.) promovido pela UFV intitulado *Cálculo de áreas - O método de exaustão e sua evolução para o teorema fundamental do cálculo* orientado pelo Prof. Dr. Alexandre de Alvarenga Rocha e financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

Último acesso em: 17 de julho de 2023.

² Disponível em <https://youtu.be/M0GxWGMZGdI?t=51>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

³ Matemática com M maiúsculo será usado para nos referirmos à matemática orientada pelas políticas públicas endereçadas à educação formal.

⁴ O PIC Jr. é um programa coordenado pelo IMPA, de abrangência nacional, em que os estudantes premiados pela OBMEP recebem bolsa para desenvolverem atividades com o objetivo de apresentar a prática científica aos estudantes e de estimular a criatividade por meio do contato com problemas interessantes da matemática. Mais informações podem ser encontradas em: <http://www.obmep.org.br/pic.htm>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.



Figura 1 – Viaduto 1 - Dois Viadutos Santa Tereza
Fonte: fotografia própria.

Tais premiações e projetos constituíram minhas primeiras experiências na Matemática acadêmica, onde vislumbrei um cenário de trabalho que me atraiu, isso, somado ao fato de haver política de incentivo à iniciação científica de nível superior, me levou a decidir por essa formação superior.

Assim como [DJONGA \(2021a\)](#) na imagem que segue (figura 2), me apresento entregando de bandeja minha história e minha escrita ao escrutínio da universidade.



Figura 2 – Capa do álbum “Nu”, de Djonga.
Fonte: ([DJONGA, 2021a](#)).

Prestei vestibular para a Universidade de São Paulo (USP) e fui aprovado no curso de Matemática do Instituto de Ciências Matemáticas e Computacionais (ICMC), iniciei a graduação no ano de 2014 quando também comecei a desenvolver pesquisa como bolsista de Iniciação Científica através do Programa de Iniciação Científica e Mestrado (PICME) oportunizado pela OBMEP, coordenado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA) e financiado pelo CNPq, o projeto foi orientado pelo Prof. Dr. Carlos Henrique Grossi Ferreira, com o qual segui como bolsista de Iniciação Científica sendo financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) nos anos de 2016 e 2017 para desenvolver o projeto

Curvatura Negativa e a Conjectura de Gromov, Lawson e Thurston.

Posteriormente passei a desenvolver pesquisa no campo da Educação Matemática através dos projetos: *Processo de ensino e aprendizagem de matemática voltada para membros de uma horta comunitária caracterizada como um empreendimento econômico solidário* financiado pela USP de 2018 a 2019; e *Processo de ensino e aprendizagem de matemática no contexto de uma horta coletiva em vias de se constituir como um empreendimento econômico solidário* também financiado pela USP durante o ano de 2019. Ambos orientados pela Profa. Dra. Renata Cristina Geromel Meneghetti, durante estes dois últimos anos da graduação participei do Grupo de Pesquisa Educação Matemática e Economia Solidária - EduMatEcoSol.

“E só de não abrir o jogo cê já tá perdendo.
Cê espera que eu adivinhe. O que cê sente,
o que se passa na sua mente, mô.
Mas eu não sou vidente, não.

Eu só tenho instinto. E ele me diz não fique onde cê recebe pouco.

Porque esse mundo é tão grande e te oferece tudo.

Eu aprendi que pra viver não preciso de muito, só preciso é de carinho e respeito mútuo.”⁵

(LAURA SETTE, 2019b)

O mundo é grande, é nosso e é para lutar pelo que o mundo tem a oferecer que, em março de 2015, comecei a me envolver com o Movimento Estudantil da USP, inicialmente contribuindo na fundação do Coletivo de Diversidade Sexual e de Gênero Nuances - CAASO⁶ depois, em 2016, também passei a construir o Coletivo de Negros

⁵ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=IyKn6RFYNv8>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁶ A primeira reunião do coletivo reuniu mais de 30 estudantes que buscavam reunir forças para lutar contra a LGBTfobia gritante de um campus de exatas da USP. O coletivo segue até hoje tendo acumulado grandes feitos como: acolhimento de pessoas LGBTI+’s vítimas de violências no contexto universitário ou fora dele; promoção de um cursinho popular exclusivo para pessoas Trans na cidade de São Carlos - Transforma - em 2016; denúncias a festas LGBTfóbicas; construção da 4^a Conferência Municipal LGBT no município de São Carlos, SP; entre outros feitos. O coletivo segue vivo e firme em seus propósitos e pode ser acompanhado através de sua conta: (<https://www.instagram.com/nuancescaaso/>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

e Negras Elza Soares⁷. Em agosto de 2015 me organizei no movimento social Levante Popular da Juventude (Levante)⁸ a partir do Curso de Formação Carolina Maria de Jesus que foi promovido com apoio do Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae (CEPIS). Desde então foram inúmeras minhas experiências na militância e no Movimento Estudantil tendo participado da gestão do Diretório Central dos Estudantes da USP - Vannuchi Leme⁹ de 2017 a 2019 e da diretoria do Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira (CAASO)¹⁰ entre os anos de 2017 e 2019, sendo presidente na gestão 2017-2018. O CAASO, além de ter sido uma grande referência para o movimento estudantil na luta contra a ditadura cívico-militar servindo de gráfica para produção de panfletos contra o regime e mobilizando estudantes nas lutas em favor da democracia, também foi um dos precursores da construção de cursinhos populares no Brasil.

O movimento de cursinhos populares é uma expressão do processo de resignificação e de articulação dos movimentos populares por meio da participação dos seus sujeitos em vários outros movimentos desde o final da década de 1950, com as inaugurações das experiências de cursinhos alternativos como o da Poli, na Faculdade Politécnica da USP na cidade de São Paulo, e a do CAASO, na USP de São Carlos, bem como as experiências construídas na década de 1960, cuja expressão mais significativa, foi o Cursinho da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da USP que agregou às suas práticas os métodos de valorização da educação e cultura populares difundidas tanto pelo CPC/UNE quanto pelo método Paulo Freire. (CASTRO, 2012, p. 31).

⁷ O Coletivo Elza Soares nasce pela urgência da luta pelas cotas raciais na USP, medida que só foi instituída em 2018. Além da luta pelas cotas o coletivo se envolveu em muitos debates e ações antirracistas no campus e segue suas atividades até o presente momento, podendo ser acompanhado pelo link: <https://www.instagram.com/coletivoelza/>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁸ Para conhecer mais sobre o movimento, acesse o site: <https://levante.org.br/>. Último acesso em: 17 de julho de 2023. Cabe ressaltar que as referências teóricas dessa pesquisa de mestrado não refletem a filiação teórica do movimento, vinculado à esquerda e às produções teóricas próprias dos movimentos sociais e de organizações políticas brasileiras e internacionais.

⁹ Se esse nome não lhe é familiar, vale a pena conferir a matéria: <https://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/alexandre-vannucchi-leme/>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

¹⁰ As atividades do centro acadêmico podem ser acompanhadas pela conta do instagram: https://www.instagram.com/_caaso/. Último acesso em 17 de julho de 2023

A construção de cursinhos populares acompanha minha vida desde 2015 quando comecei a lecionar no cursinho pré-vestibular vinculado à rede Emancipa que funcionava na Escola Estadual Attilia Prado Margarido em São Carlos (SP), onde contribuí até 2016 quando o Levante impulsionou nacionalmente a rede de cursinhos populares ‘Podemos +’. Fui professor e coordenador pedagógico do cursinho popular da rede ‘Podemos +’ de 2017 a 2019 ainda em São Carlos. Posteriormente, tendo me mudado para Belo Horizonte, passei a construir, e ainda o faço no presente momento, o cursinho da rede ‘Podemos +’ sediado na Escola Municipal Belo Horizonte, situada na Pedreira Prado Lopes.



Figura 3 – Muralismo produzido pela militância do Levante
Fonte: elaborado pelo autor (2016).

A imagem que segue (figura 2) é um convite para a luta coletiva, é um mural feito por *nós*, a muitas mãos, no 1º Acampamento Municipal do Levante Popular da Juventude de São Carlos, que aconteceu em 2016. A luta pela educação faz parte minha história de vida, a vida me fez militante, no sentido aprendido com o CEPIS:

Militante é uma pessoa nascida do povo, que coloca seus talentos e sua vida a serviço desse povo. Por sua indignação contra qual-

quer injustiça, ela faz uma opção pela causa da libertação da classe oprimida; une seu projeto de vida pessoal com o projeto da luta coletiva por uma sociedade sem opressão. Portanto, espelha, com seu exemplo e palavras, sonhos, convicções e objetivos do Movimento (SILVA, 2009, p. 49).

Com a militância aprendi que só a luta muda a vida e que a luta é necessariamente coletiva. Por isso nesse trabalho o *Eu* dá lugar ao *Nós*: quando me coloco na posição de pesquisador *comprometido com a vida* assumo na escrita uma postura de luta por/com/para *nós* (ARIAS, 2010). Nessa pesquisa entendemos que o sujeito *eu* é atravessado por muitos outros sujeitos e por muitas outras coletividades e por isso, daqui em diante, o sujeito da escrita será *nós*. E não falamos em *nós* pressupondo que quem nos lê concorde completamente conosco ou pretendendo representar vozes que sequer conhecem o autor desse texto, não falamos em *nós* esperando que os e as artistas que aqui aparecem compartilhem das nossas ideias, mas afirmamos esse sujeito com a intenção de convidar a quem nos lê para essa luta que se anuncia por aqui.

“ Outro dia eu me vi perdido,
chorando por algo que outro alguém me causou
Em minha direção veio um mano e disse:
A gente nasce sozinho e morre sozinho
A gente nasce sozinho e morre sozinho?
Eu não quis acreditar
Eu não quero acreditar
Eu não vou acreditar
Até aqui, tudo foi por nós
É nós, é nós”¹¹
(DJONGA, 2021a)

A história da minha vida pessoal se mistura com a vida de muitos e muitas jovens do nosso país quando me percebo mais um no meio de um povo que se faz

¹¹ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=VO0f5Q99BD8>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

na luta por um futuro sem exploração e sem opressão. Essa história deixa de ser só minha e se torna nossa quando assume um propósito compartilhado por um setor social, nossa juventude.

Uma apresentação pessoal da autoria de um texto é sempre relevante para situar materialmente a partir de onde se profere o que nessa dissertação será expressado. Entendemos que minha subjetividade inegavelmente participa dessa escrita e me apresento objetivando situar quem nos lê a respeito da minha história pessoal pois entendo que ela muito influencia os pressupostos teóricos e tensionamentos políticos que aqui aparecerão. Como disse Freire “É na *História* como possibilidade que a subjetividade, em relação dialético-contraditória com a objetividade, assume o papel do sujeito e não só do objeto das transformações do mundo” (FREIRE, 2022b, p. 69). A subjetividade é aqui assumida como potência criativa e não como obstáculo ao fazer científico.

Também cabe situarmos espacial e temporalmente o curso de Mestrado que se finaliza com essa dissertação. Podemos dizer que o curso se iniciou em janeiro de 2021¹² quando já fui inserido nos debates acadêmicos com minha orientadora Profa. Dra. Carolina Tamayo e com os grupos de pesquisa que viria a acompanhar: Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagem e Práticas Sociais (PHALA)¹³ e InSURgir. No primeiro ano as discussões em grupo, as reuniões de orientação e as disciplinas do mestrado ocorreram todas de forma virtual devido ao momento de crise sanitária causado pelo coronavírus. A crise sanitária também aprofundou a crise política que já estava em curso:

Presidente Jair Bolsonaro, minou as capacidades institucionais e a confiança social, tanto por disputas simbólicas quanto por medidas de ação, como a militarização do MS e a inação na compra de vacinas ofertadas pelos produtores. Fundamentalmente, o MS omitiu-se na coordenação federativa, eximindo-se quanto à utilização do poder de compra do MS para redução dos preços na importação de insumos e vacinas, à participação efetiva na demanda nacional ao consórcio criado pela OMS, às campanhas de esclarecimentos para

¹² Oficialmente, porém, o curso de mestrado se iniciou em maio de 2021 devido às alterações no calendário acadêmico da UFMG, também provocadas pela pandemia da COVID-19 no Brasil.

¹³ Mais informações sobre o grupo e seus trabalhos podem ser encontradas no endereço: <https://www.phala.fe.unicamp.br/>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

a população, à agilidade na compra de diferentes vacinas oferecidas no mercado nacional, à coordenação da logística e definição de protocolos, à definição de um cronograma nacional de vacinação. (FLEURY; FAVA, 2022, p. 257).

Lembremos que foi no primeiro semestre de 2021 que ocorreu a onda de COVID-19 responsável pelo maior número de óbitos alcançando o lamentável número de 4.250 mortes em um único dia. O segundo ano de mestrado, 2022, foi palco de outro número assustador: a maior quantidade de casos novos, atingindo 298.410 casos em um único dia. No ano de 2022 a maioria das atividades na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) voltaram a acontecer presencialmente¹⁴, graças ao avanço da segurança sanitária oferecida pela vacinação.

Os assuntos da pesquisa podem se atropelar, fazendo emergir outras problemáticas e nos levando para outras trilhas de raciocínio possivelmente descontínuos mas que formam esse complexo incompleto e inconsistente que leva o nome de dissertação e busca no *movimento hip-hop* a referência de resistência da juventude perante o Estado capitalista e seus produtos.



¹⁴ As atividades presenciais na UFMG voltaram sem necessidade de comprovação de vacinação apesar de judicialmente a autarquia universitária ter a legitimidade dessa postura, que foi adotada por várias das Instituições de Ensino Superior. Tendo em vista que a vacinação pela COVID foi uma disputa principalmente política no Brasil (FLEURY; FAVA, 2022), acreditamos que cabe uma denúncia à essa postura vacilante da UFMG. As medidas adotadas pela universidade podem ser consultadas em: (<https://ufmg.br/coronavirus>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

¹⁵ Simbolizando para *nós* a liberdade e o poder de sonhar, homenageamos o futuro “Rei dos Piratas”: Monkey D. Luffy, seguindo o mandamento pirata estamos preenchendo as referências bibliográficas com o máximo de links que levam diretamente aos trabalhos citados. As referências que não estão disponibilizadas nesse documento estão protegidas pelos direitos da autoria então só podem ser conseguidas através da compra da obra ou de forma ilegal. No primeiro capítulo falamos das nossas raízes e do que nos constitui, nele as seções se finalizam com uma âncora. No segundo tratamos dos problemas políticos envolvidos na elaboração e implementação da *contra-reforma* do Ensino Médio, finalizamos as seções com uma bandeira. O último capítulo trata da pesquisa em si, suas técnicas e seus percursos seu símbolo é a caveira.

1.2 Nós

Nós somos um sujeito coletivo que se reconhece na luta pelo direito de ser jovem e ter acesso à educação, saúde, segurança, trabalho, renda, moradia, alimentação saudável, lazer, etc. Somos uma juventude que luta por um Ensino Médio emancipador, que luta pela liberdade e que entende que o conhecimento deve ser democratizado e acessível para a nossa juventude.

Em todo o mundo todo, especialmente a partir dos anos 1960, a juventude se torna um importante sujeito político. Junto com trabalhadores, mulheres, pessoas negras e indígenas, a juventude vira protagonista tanto em lutas por libertação nacional, anticoloniais e anti-imperialistas na Ásia, África e América, quanto em levantes críticos à ordem estabelecida pelo Estado, pelas prisões e pelos manicômios. Essas mobilizações se desdobram em organizações e lutas por direitos à educação, saúde, moradia, ao corpo, à amar e poder ser quem bem entender nas décadas seguintes (INSTITUTO TRICONTINENTAL, 2020, p. 1).

É por querer dizer o que precisa ser dito que, como jovens, queremos falar de raça, gênero e sexualidade, questionando as amarras engendradas no projeto de modernidade/colonialidade (TAMAYO et al., 2021) e afirmando movimentos de luta política em favor das identidades coletivas historicamente oprimidos no país:

Nesse sentido considero relevante resgatar a importância da criação de uma comunidade que compartilha carências para a construção de qualquer movimento social. O que talvez ocorra é que movimentos como o feminista, o negro e o homossexual tenham uma tendência maior em fundamentar essa igualdade num atributo essencial e a obscurecer o caráter construído da aliança política voltada a um determinado fim (FACCHINI, 2002, p. 9).

Falamos de esperança, aquela do verbo esperar, que não é espera passiva, mas ação coletiva, que é desejo compartilhado que se materializa em prática de liberdade: “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança, espero” (FREIRE, 2019, p. 82). Nossa esperança é movimento de mudança que tem fluxos próprios em contramão da rigidez manifestada na BNCC (rígida porque não percebe o conhecimento como

movimento e como diálogo) já que a *contra-reforma* do Ensino Médio se mostra a nós como autoritária e contrária ao que é demandado pela juventude (UBES, 2016). Deve-se ouvir a juventude:

Tive, recentemente em Olinda, Nordeste brasileiro, numa manhã como só os trópicos conhecem, entre chuvosa e ensolarada, uma conversa, que diria exemplar, com um jovem educador popular que, a cada instante, a cada palavra, a cada reflexão, revelava a coerência com que vive sua opção democrática e popular. Caminhávamos Danilo Pinto e eu com alma aberta ao mundo, curiosos, receptivos, pelas trilhas de uma favela onde cedo se aprende que só à custa de muita teimosia se consegue tecer a vida com sua quase ausência ou negação – com carência, com ameaça, com desespero, com ofensa e dor. Enquanto andávamos pelas ruas daquele mundo maltratado e ofendido, eu ia me lembrando de experiências de minha juventude em outras favelas de Olinda ou do Recife, dos meus diálogos com favelados e faveladas de alma rasgada. Tropeçando na dor humana, nós nos perguntávamos em torno de um sem-número de problemas. Que fazer, enquanto educadores, trabalhando num contexto assim? Há mesmo o que fazer? Como fazer, o que fazer? Que precisamos nós, os chamados educadores, saber para viabilizar até mesmo os nossos primeiros encontros com mulheres, homens e crianças cuja humanidade vem sendo negada e traída, cuja existência vem sendo esmagada? Paramos no meio de um pontilhão estreito que possibilita a travessia da favela para uma parte menos maltratada do bairro popular. Olhávamos de cima um braço de rio poluído, sem vida, cuja lama e não cuja água empapa os mocambos nela quase mergulhados. “Mais além dos mocambos, me disse Danilo, há algo pior: um grande terreno onde se faz o depósito do lixo público. Os moradores de toda esta redondeza ‘pesquisam’ no lixo o que comer, o que vestir, o que os mantenha vivos”. Foi desse horrendo aterro que há dois anos uma família retirou de lixo hospitalar pedaços de seio amputado com que preparou seu almoço domingueiro. A imprensa noticiou o fato que citei horrorizado e pleno de *justa raiva* no meu último livro *À sombra desta mangueira*. (FREIRE, 2000, p. 36).

“E eles querem te prender, isso se não te matar, nada de te ensinar o caminho certo atravessando as estatísticas”¹⁶
(nabru, 2020a)

¹⁶ Disponível em <https://youtu.be/Id--LW7u7vU?t=68>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

O problema da nossa pesquisa é o **confinamento da juventude no projeto neoliberal e conservador enunciado na BNCC**.



Figura 4 – Manifestação contra a então Medida Provisória nº 764/2016.
Fonte: (UBES, 2016).

Buscamos contrapor projetos evidenciando o conflito entre um projeto enunciado pela própria *juventude* através do *movimento hip-hop* e um outro projeto que é oficializado pelo recrudescimento das políticas neoliberais na educação brasileira, assumindo uma de suas faces com a *contra-reforma* do Ensino Médio. A juventude, ou as juventudes, tem sido objeto de muitas pesquisas acadêmicas, nos campos da sociologia, antropologia e também na educação, vamos então explicitar o que entendemos por *juventude*:

O termo *juventude* é aqui compreendido enquanto construção social haja vista as singularidades contextuais socioeconômicas, raciais, religiosas, e educacionais, e outras, que se relacionam com a produção social dos indivíduos desse segmento [...] Assim sendo, o entendimento da juventude como *categoria social* não se reduz nem a determinada faixa de idade nem à existência de um grupo social coeso, visto que se refere à construção sociocultural, política e histórica. Nesse caso, a categoria *juventude* é culturalmente produzida em determinadas realidades sociais, podendo ganhar significados distintos (SILVA, 2019, p. 172, destaque do autor).

Pensamos a *juventude* como sujeito diverso e *coletivo* pois a natureza dos desafios que enfrentamos não têm caráter individual ou guetizado, a marginalização

é a regra. É a maioria que sofre com condições precárias de pesquisa, trabalho, saúde, educação (matemática), transporte, previdência, etc. E ao falarmos desse sofrimento também falamos das saídas que esses sujeitos, *nós*, vamos encontrando, sempre coletivas. É no reconhecimento coletivo da necessidade da luta da *juventude* que são gerados pertencimentos.

Pessoas que cresceram escutando histórias profundas que reportam eventos que não estão na literatura, nas narrativas oficiais, e que atravessam do plano da realidade cotidiana para um plano mítico das narrativas e contos. É também um lugar da oralidade, onde o saber, o conhecimento, seu veículo é a transmissão de pessoa para pessoa. É o mais velho contando uma história, ou um mais novo que teve uma experiência que pode compartilhar com o coletivo a que ele pertence; isso vai integrando um sentido da vida, enriquecendo a experiência da vida de cada sujeito, mas constituindo um sujeito coletivo (KRENAK, 2021, Parte i).

Krenak (2021) nos elucida a potência de se ser coletivamente e é nesse intuito que convocamos o sujeito coletivo *nós* nessa dissertação. Reconhecendo a pluralidade que habita em *nós*, mas também nos reconhecendo como participantes de um processo de luta por direitos para a juventude. Regina Novaes e Eliane Ribeiro organizaram uma pesquisa em rede envolvendo principalmente jovens, de seis países da América Latina (Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai), uma pesquisa que envolveu várias metodologias com o objetivo de compreender como estão se construindo e sendo reconhecidas as demandas juvenis e quais são as possibilidades de sua incorporação na pauta dos direitos e políticas públicas. Na pesquisa organizada por Novaes e Ribeiro (2010), a juventude é observada com sua pluralidade e representada por integrantes de diversos movimentos sociais, políticos e busca por convergências nesse setor social que se identifica na luta por direitos:

Em sociedades estruturadas a partir de contradições de classes sociais, retroalimentadas por desigualdades de gênero, raça, etnia, local de morada, entre outras, as representações sociais da juventude se produzem pelo mercado, pelos meios de comunicação e pelo Estado. Nesse contexto, ‘ser um jovem participante’ evoca uma nova combinação entre as clássicas demandas de educação, trabalho, saúde e cultura que alcançam mais fortemente esse contingente populacio-

nal, com causas de identidade e medos contemporâneos. (NOVAES; RIBEIRO, 2010, p. 73, tradução nossa¹⁷).

Mas vamos falar do que para *nós* é necessário que seja dito no âmbito educacional: do *racismo* e do *patriarcado*; das opressões que seguem cumprindo seu papel disciplinante sobre os corpos jovens marginalizados das periferias belo-horizontinas e de todo o Brasil. Precisamos falar de raça e gênero de forma revolucionária, resistindo às apropriações que o capitalismo faz das lutas sociais do povo brasileiro.

[...] as demandas sociais apresentadas no bojo das rebeldias dos anos 1960 foram colonizadas dentro da perspectiva do paradigma da sociedade de economia de mercado. E é esta a base da transfiguração de movimentos antiopressivos como a luta contra o racismo, o machismo e a LGBTfobia a partir do olhar de políticas identitárias ou dentro do conceito gelatinoso de multiculturalismo (OLIVEIRA, 2021, p. 36).

“Nós respeita viado, mulher
É tudo cliente, pode subir
A boca do lixo tá linda, vai fluir
Eu já liguei pro Mau Mau, pro Romarim
É a tropa do moço, é eu por ele, eles por mim
Vai ter baile de ladrão”¹⁸
(FBC; VHOOR, 2021)

Jesus (2020) em sua pesquisa de mestrado identifica duas temáticas principais nas composições do *rap* nacional, a saber, o território periférico e o racismo. Esses dois temas também aparecerão com destaque em nossa pesquisa, justamente por

¹⁷ No original: “En sociedades estructuradas a partir de contradicciones de clases sociales, retroalimentadas por desigualdades de género, raza, etnia, local de vivienda, entre otras, las representaciones sociales de la juventud se producen por el mercado, por los medios de comunicación y por el Estado. En este contexto, “ser joven participante” evoca una nueva combinación entre las clásicas demandas de educación, trabajo, salud y cultura que alcanzan más fuertemente este contingente poblacional, con causas de identidad y miedos contemporâneos” (NOVAES; RIBEIRO, 2010, p. 73)

¹⁸ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=AgYKS0Q2bRI>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

pretendermos nos situar lado a lado ao *movimento hip-hop*. Assim como Jesus (2020), ao falar do racismo assumiremos o conceito do *racismo estrutural* pois o próprio Estado brasileiro tem sua história marcada pelo racismo contra a população negra e os povos indígenas. Uma educação libertadora no Brasil é necessariamente uma educação antirracista¹⁹, por isso pensamos que o currículo do Ensino Médio deva favorecer práticas antirracistas nas salas de aula.

Em outras palavras, a luta antirracista tem um forte componente anticolonial, porque o racismo está diretamente ligado à constituição estrutural do sistema-mundo do capital. As relações raciais daí decorrentes são a expressão da luta anticolonial e da luta de classes. Assim, tem lógica um governo como o de Jair Bolsonaro ter um programa descaradamente entreguista (expresso simbolicamente pelo seu comportamento vergonhosamente vassalo aos Estados Unidos) e ter um discurso fascista, racista, misógeno. (OLIVEIRA, 2021, p. 58).

O movimento *neofascista* foi responsável pela guinada conservadora manifesta no atual currículo para o Ensino Médio: a BNCC, mas vale ressaltar que a BNC elaborada na gestão de Dilma já apresentava características conservadoras e privatistas (FREITAS, 2018). Quando falamos das mudanças curriculares contemporâneas no Ensino Médio, estaremos falando também do racismo, da LGBTfobia e da opressão de gênero no Brasil, opressões que participam da estrutura de dominação de classe, por isso adotamos o *racismo estrutural* e o *patriarcado* como conceitos norteadores para o entendimento das opressões no Brasil. Ao assumirmos essa perspectiva temos a certeza de nos situar também ao lado dos oprimidos na luta pela educação emancipadora (FREIRE, 2019).

A conformação das relações patriarcais de gênero na história também implicou um controle sobre a sexualidade humana, com fortes restrições para as mulheres e controle do sexo não reprodutivo. Assim,

¹⁹ Quando entendemos que a sociedade brasileira se estruturou a partir da dominação branca e europeia entendemos também que a luta pelo fim da exploração necessariamente passa pela luta antirracista. “Se eu parto do pressuposto de que essas relações raciais estão inseridas dentro de uma determinada estrutura social, a ação antirracista vai no sentido de se destruir essas estruturas que alimentam o racismo e a construção de outras que se pautem pelo antirracismo.” (OLIVEIRA, 2021, p. 148).

a ordem patriarcal de gênero impõe um modo de vida heterossexual aos homens e mulheres. (NOGUEIRA, 2018, p. 36).

O que constitui a juventude brasileira? *Nós* acreditamos que na juventude se inculca o projeto de sociedade que se pretende para um futuro próximo. Hoje vemos isso se materializar na BNCC e se olharmos historicamente, observamos que a educação (matemática) no Brasil sempre serviu e segue servindo para o controle e produção de formas de se viver. Segundo Veiga Neto:

Na medida em que as permissões e interdições engendradas pela disciplina são inculcadas no maior número de indivíduos desde a mais tenra idade, tendemos a ver como naturais, conscientes e sempre intencionais e controláveis os comportamentos socialmente sancionados quando esses se manifestam automaticamente na idade adulta. (VEIGA-NETO, 1996, p. 274).

“Mais uma geração vivendo a repetição
Provocada por quem não aceita o fim da escravidão
Desde o fundamental ensinam outra história
O que acontece se a nação tem mais cadeia que escola?”²⁰
(nabru, 2019b)

Queremos uma educação que produza possibilidades de resistência e que seja comprometida com a luta pela libertação. Por isso ouvimos *rap*, por entendermos que o *movimento hip-hop* é uma ação pedagógica feita pela juventude e para a juventude.

Dentro desse cotidiano dos jovens rappers que militam no movimento hip-hop e buscam, por meio de suas vivências, a compreensão da realidade social, rompendo com um espaço determinado para o processo educativo, torna-se perceptível que a educação se faz também nesses movimentos e que o hip-hop é um espaço de debate e de cultura. (RODRIGUES, 2015, p. 66).

Este texto é a produção final do curso de Mestrado na linha de Educação Matemática do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão

²⁰ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=35i0go9mrx4>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

Social, por isso espera-se que siga um padrão acadêmico do fazer pesquisa que envolve normas não só estéticas mas também ideológicas, que usualmente se manifestam na organização teórico-metodológica. A metodologia de pesquisa é entendida academicamente como o coração da pesquisa e para nós é onde se manifesta a estrutura epistemológica da universidade brasileira, com todas as suas contradições. Também nesse campo tentamos resistir, mas entendemos as limitações determinadas pela estrutura de produção e reprodução dos saberes hegemônicos. Resistimos a partir do arcabouço teórico e metodológico dos grupos de pesquisa que fomos incluídos. Reproduzindo seus preceitos, por exemplo ao assumir a postura terapêutica de pesquisa, mas também criando uma identidade *nossa* que se pretende *problematizadora* dentro e fora do campo de pesquisa.



1.3 Vamos à luta

Até aqui apresentamos o autor e o eu lírico dessa dissertação, além dessas duas, outras vozes também se somam à pesquisa. Ao longo do texto, trechos de músicas saltam aos olhos em cor vermelha, imbuído de um hiperlink para o vídeo da música no Youtube. Uma das escolhas que tomamos para seguir nossa trilha é o sujeito usado para a escrita - *Nós* - porque como disse DJONGA (2021a) tudo é e sempre foi por *nós*, afinal *BH é nós*. *Nós* somos formas de vida e produzimos nossos *jogos de linguagem* que por sua vez são reproduzidos por nós enquanto partícipes de *formas de vida*.

[...] (E com quantas casas ou ruas, uma cidade começa a ser cidade?) Nossa linguagem pode ser considerada como uma velha cidade: uma rede de ruelas e praças, casas novas e velhas, e casas construídas em diferentes épocas; e isto tudo cercado por uma quantidade de novos subúrbios com ruas retas e regulares e com casas uniformes.

Pode-se representar facilmente uma linguagem que consiste apenas de comandos e informações durante uma batalha. - Ou uma linguagem que consiste apenas de perguntas e de uma expressão de afirmação e de negação. E muitas outras. - E representar uma linguagem significa representar-se uma forma de vida. (WITTGENSTEIN, 2017a, p. 19, § 18-19).

Entendemos que as palavras podem ser usadas de formas diferentes nos diversos jogos de linguagem produzindo uma grande multiplicidade de significados. Esse entendimento participa da nossa pesquisa quando buscamos, nos documentos analisados, visualizar formas de vida que se associam a esses jogos de linguagem e quando discutimos os sentidos que são mobilizados e as vidas que são afirmadas nos arquivos dessa pesquisa, cujo objeto é a BNCC.

Wittgenstein falou de linguagem não como uma totalidade unitária, mas como um conjunto ilimitado de jogos de linguagem, cada um deles visto como uma linguagem completa. Para ele, falar em linguagem é bem mais do que se falar simplesmente em um conjunto de línguas nativas. Nas Investigações filosóficas, ele recorreu a uma dupla analogia - teatral e lúdica - para desenvolver a mais potente e revolucionária imagem dinâmica de linguagem de que temos notícia e que efetivamente rompe com a dicotomia corpo versus mente reinstaurada pela filosofia moderna a partir de Descartes (MIGUEL, 2018, p. 314).

Essa dissertação pretende uma busca filosófica pelos sentidos mobilizados em/por/para diversos arquivos culturais contemporâneos. Tais arquivos são aqui entendidos como campos discursivos onde aparecem concepções de educação (matemática), de currículo, de Matemática ou matemáticas, de juventude, de Estado, dentre outros. Eles são também, para *nós*, campos problemáticos para/na/da Educação Matemática.

O pesquisador Antônio Miguel, ao responder à pergunta “Mas o que entender por arquivo cultural e o que poderia caber em tal arquivo?” diz o seguinte:

Para nós, um arquivo cultural constituído em uma investigação acadêmica nada mais é do que um conjunto de jogos de linguagem que se mostrou relevante e adequado para a condução de tal investigação. E observe que, nesta minha resposta, eu relativizei a natureza absoluta de sua pergunta, sugerindo que cada investigação constitui um arquivo cultural específico que se mostre a ela adequado (MIGUEL, 2015, p. 626).

Os arquivos que mobilizaremos nessa pesquisa buscam o olhar e as ideias a respeito da juventude brasileira nos jogos de linguagem expressos no texto da BNCC contrapondo-o e discutindo-o a partir de produções artísticas do *movimento cultural do hip-hop* (RODRIGUES, 2015) e também de trabalhos acadêmicos sobre a juventude, currículo, educação, filosofia e matemática, sendo este o conjunto de jogos de linguagens que se mostrou adequado para conduzir esta investigação. Uma pesquisa feita por/com/para *nós* e que tem o objetivo de **operar, ancorados na produção musical de rappers de Belo Horizonte, uma terapia problematizadora sobre o jogo de linguagem autoritário da BNCC**

“Tempo quebrado, seco, brasileiro
 Letras sobre os seus olhos
 A raiva de alguns políticos
 Respiro fundo, esperança pelos movimentos que acredito
 Desabafo sobre quando me sinto parada”²¹
 (nabru, 2020b)

O *movimento hip-hop* é trazido para a dissertação como uma *forma de vida*²² própria da juventude organizada nos bairros, vilas, favelas e comunidades e que se

²¹ Disponível em (https://www.youtube.com/watch?v=ShrVxh_JcAU). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

²² Explicitamos aqui o que entendemos por *forma de vida*, um conceito wittgensteiniano que situa o olhar sobre os jogos de linguagem e participa centralmente da nossa atitude terapêutica de pesquisa: “Desse modo, a descrição, em vez de se orientar pelo ‘desejo de generalidade’, opera no terreno das singularidades das formas de vida, em que não existe uma característica comum que se aplica a todos os casos. Por exemplo, não podemos supor que haja uma correspondência direta entre jogos de linguagem da matemática, tal como praticada pela comunidade de matemáticos, e os jogos de linguagem que se processam em formas de vida. Podemos apenas dizer que eles mantêm entre si semelhanças de família concebidas a partir da diferença, não da igualdade. Assim, existem muitas práticas de contagem semelhantes entre si, mas que se diferenciam em seus propósitos, suas regras, nas palavras numéricas que são usadas, na diferenciação do domínio da especificidade dos objetos contáveis a que se aplicam, nos modos em e agrupar os objetos contáveis, nos valores, crenças e rituais que mobilizam, bem como – e sobre tudo –, nos efeitos de sentido e nas ações provocadas. A questão que se coloca não é nem a de se falar que essas formas de vida têm matemática ou não, e nem de se criar categorias para classificar ou nomear as práticas singulares que são realizadas em outras formas de vida através da transposição dos critérios e categorias que os matemáticos utilizam para organizar o conhecimento em sua forma de vida.” (TAMAYO, 2017, p. 62, nota de rodapé 111)

choca frontalmente com o autoritarismo que nós vemos presente nas normas curriculares contemporâneas expressas na BNCC. Entendemos os militantes do *movimento hip-hop* como expoentes de uma luta que se dá por meio da arte e busca denunciar as dificuldades enfrentadas pelo povo nas periferias e favelas.

Assim, podemos inferir que o movimento hip-hop busca um comprometimento com as culturas juvenis e de rua. Sendo assim, pensamos na palavra movimento, nesse contexto, como ato ou processo de mover em direção a uma luta engajada individualmente ou coletivamente no desenvolvimento de uma consciência crítica. (RODRIGUES, 2015, p. 24).

Queremos aprender com os conhecimentos elaborados pelo *movimento hip-hop* para então mobilizar tais saberes no embate à política neoliberal anti-jovem do período posterior ao golpe²³ sofrido pela ex-presidenta Dilma Vana Roussef (Dilma) - filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT) - dando maior foco às políticas curriculares que vêm com a *contra-reforma do Ensino Médio*, que melhor definiremos no capítulo seguinte. Também teceremos maiores considerações a respeito das diferenças ideológicas entre o *movimento hip-hop* belo-horizontino e o atual currículo para o ensino médio. Desde já afirmamos que são projetos distintos de futuro para nossa juventude: enquanto o *movimento hip-hop* é expressão da luta pela liberdade, a BNCC é o aprisionamento da juventude numa cadeia de produção de trabalhos precarizados e superexploração (ARAÚJO, 2019).

As músicas que aparecem na dissertação estão em um recorte temporal e espacial: foram produzidas nos últimos quatro anos (2019, 2020, 2021 e 2022) por quatro artistas de BH: Djonga, FBC, Laura Sette e nabru. Fora isso, a seleção das produções culturais que participam dessa pesquisa não atende a nenhum outro critério objetivo pré-estabelecido, mas é decorrente do limitado repertório do autor e de suas afetações e assimilações com seu problema de pesquisa. Não tratamos as músicas, os sujeitos e o *movimento cultural hip-hop* como objeto dessa pesquisa, mas visualizamos tal expressão artística, principalmente através das letras, como potenciais referenciais críticos a toda forma de autoritarismo, particularmente o que se opera via BNCC, assim como as produções acadêmicas que tratam desse assunto. Buscamos construir

²³ Como chamado pelo próprio golpista Michel Temer: <https://twitter.com/MichelTemer>

uma visão panorâmica que observe os jogos de linguagem curriculares contemporâneos tensionados pelos jogos de linguagem da juventude que se movimenta com o hip-hop. Para entendermos a visão panorâmica wittgensteiniana:

Uma das fontes principais da nossa falta de compreensão é que não temos uma visão sinóptica do uso das nossas palavras. – Nossa gramática carece de visibilidade panorâmica. – A apresentação panorâmica facilita a compreensão, que consiste precisamente em ‘ver as conexões’. Daí a importância de encontrar e inventar os elos intermediários. O conceito de apresentação panorâmica é para nós de importância fundamental. Ele designa nossa forma de apresentação, o modo como nós vemos as coisas. (Isto é uma ‘visão de mundo’?) (WITTGENSTEIN, 2017a, p. 92, § 122).

Nossa pesquisa se orienta pelo questionamento: **De que forma o movimento cultural do hip-hop pode problematizar o jogo de linguagem bancário presente no currículo para o ensino médio imposto pela Base Nacional Comum Curricular sobre a juventude brasileira?** Entendemos a educação bancária da seguinte forma:

Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém os grandes arquivados são os homens [e mulheres], nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção ‘bancária’ da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os mundos. Busca esperançosa também (FREIRE, 2019, p. 81).

Para a realização da pesquisa optamos por assumir uma atitude *terapêutica problematizadora* que explicitará seu método no decorrer do texto, tal atitude não busca uma origem final, absoluta ou essencial nos problemas que são objeto de seu fazer nem no significado das palavras, mas seus usos pelas formas de vida que as evocam. Tal atitude é inspirada nas práticas filosóficas de Ludwig Wittgenstein (2017a; 2017b; 2020) e na ação pedagógica de Paulo Freire (2014, 2019, 2022b).

“Nada fui eu que criei e se cês tão caçando referência inédita, foda-se,
leio mais pixo do que placa e ainda assim me localizo bem”²⁴

(nabru, 2020c)

Quando nos propomos a operar uma terapia estamos nomeando um método filosófico ancorados na proposta wittgensteiniana, que entende que a filosofia não produz teses e não conclui nada, apenas mostra as coisas (WITTGENSTEIN, 2017a). Aqui pretendemos mostrar as coisas e *problematizá-las*, dando um salto que talvez ultrapasse o fazer filosófico, se pensamos no sentido wittgensteiniano, para uma ação cultural, um fazer pedagógico, para esse salto contaremos com as contribuições do patrono da educação brasileira. Evocamos Freire (2022b) para assumirmos, enquanto *educadores e educadoras progressistas*, uma postura crítica perante as políticas públicas que participam do nosso problema de pesquisa.

Enquanto a tendência da consciência desarmada ou ingênua seria expor um ou outro dos ângulos destacáveis no contexto linguístico, sem estabelecer a relação dialética entre o destacável no contexto linguístico e a realidade, a consciência crítica tenderá à apreensão do ‘ad-mirado’ através da abstração ‘e da generalização dos signos linguísticos’ (FREIRE, 2022b, p. 60).

Com a poesia contestadora do *rap* de BH pretendemos *problematizar* as práticas colonizadoras, autoritárias e opressoras do Estado brasileiro manifestas na BNCC. Queremos entender a *problematização* junto de Paulo Freire:

Por essas colocações iniciais podemos perceber que o termo ‘problematização’ não tem um sentido unívoco em Freire. Às vezes, o autor o entende como um método de conhecimento e de aprendizagem e, outras vezes, como uma atitude inerente à ‘essência do ser da consciência’ (2003, p. 66), como condição ontológica que torna possível a ação intencional do sujeito e o leva a se posicionar de maneira ativa diante dos objetos e dos acontecimentos do mundo. Ou seja, o termo ‘problematização’ tem, pelo menos, dois sentidos importantes: um epistemológico e outro antropológico, ou ontológico. No sentido epistemológico, ele fundamenta uma forma de conceber

²⁴ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=hGOQwYauEEU>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

o conhecimento e, de modo especial, de agir com os objetos do conhecimento. Esse modo de agir e conceber os objetos significa que estes não têm um fim instituído em si mesmos e que o conhecimento que deles obtemos é apenas uma dimensão da mediação que se estabelece entre sujeitos que conhecem. (MÜHL, 2008, p. 579, verbete ‘Problematização’).

O pesquisador Shibles (1974) nos ajuda a aproximar o pensamento filosófico do fazer artístico. Ele coloca a ‘poesia lírica²⁵ de boa estirpe’ como uma arte especialmente capaz de produzir e brincar com significados das palavras, mas se ele conhecesse o R.A.P²⁶ de BH ele não poderia negar que a poesia do *movimento hip-hop* não só faz florescer significados cantantes, como também, expressa o compromisso de luta da juventude das periferias.

Com o advento da filosofia da linguagem ordinária, a íntima conexão entre poesia e filosofia tornou-se particularmente clara. Não procuraremos dizer com exatidão o que é a poesia, mas admitimos que o poeta lida com significados. O poeta usa as palavras de maneira não convencional, valendo-se da justaposição, da metáfora, da analogia e de outras estruturas paralelas, que correspondem a um tratamento irregular da gramática. Dessa maneira, o poeta cria novos significados e desenvolve conotações que lhe permitem melhor compreensão do particular assunto em tela. Com frequência, os vocábulos utilizados só ganham sentido quando suas mais remotas conotações são lembradas. É o que ocorre, especialmente, com os poetas líricos. Na poesia lírica de boa estirpe floresce um significado cantante. Não quero reduzir a poesia lírica à emoção ou ao sentimento. Se o poema está vazado em palavras, como precisa estar, ele *afirma* alguma coisa. Sua eficácia e a compreensão que permitem esses poemas deve-se, com frequência ao fato de se haver descoberto uma maneira peculiar de dizer as coisas, de modo que novas coisas podem ser ditas. Talvez caiba dizer que o sentimento é uma espécie de pensamento. O pensamento sentido ou vivido é aquele que convence, aquele que admitimos verdadeiro ou passível de justificação. (SHIBLES, 1974, p. 21).

Escolhemos o *rap* pois no seu lirismo ele carrega as denúncias da juventude que vive os produtos de um sistema injusto e junto disso anuncia a luta como saída coletiva, nunca abandonando o compromisso social.

²⁵ Uma forma de poesia inspirada na poesia grega, usualmente acompanhada dos sons de uma lira ou flauta.

²⁶ R.A.P. é sigla para *Rythm And Poetry* que traduzido para o português significa Ritmo e Poesia.

“Arte é pra incomodar, causar indigestão
 Antes de tu engolir, te trago um prato cheio
 Cagando potes pra classe média culpada
 Que agora quer colar com nós
 Tem que ter muito sangue frio, e eu não tenho
 Pra apertar a mão do seu próprio algoz”²⁷
 (DJONGA, 2019b)

Fazer pesquisa também é um compromisso político e deveria ser sempre socialmente referenciado, segundo Freire:

De fato, todo investigador digno desse nome sabe muito bem que a tão propalada neutralidade da ciência, de que resulta a não menos propalada imparcialidade do cientista, com sua criminosa indiferença ao destino que se dê aos achados de sua atividade científica é um dos mitos necessários às classes dominantes. Daí que, vigilante e crítico, não confunda a preocupação com a verdade, que deve caracterizar todo esforço científico sério, com o mito daquela neutralidade. Por outro lado, porém, ao buscar conhecer a realidade, o investigador crítico e vigilante não pode pretender “domesticá-la” a seus objetivos. (FREIRE, 2014, p. 111).

A própria escrita, assim como suas ferramentas, não é neutra e está sujeita a ser *problematizada* e criticada, pensamos em praticar formas insurgentes de escrita e apresentação. Um aspecto que para *nós* é de suma importância é uma escrita que se pautar por um *uso não sexista da linguagem* e acreditamos que o manual elaborado pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul possa contribuir nessa empreitada (RIO GRANDE DO SUL, 2014). O primeiro nome de uma pessoa usualmente atribui o gênero, seja ele qual for. Como um exercício de reconhecimento à luta e resistência das mulheres no ambiente do fazer científico, optamos por exibir o nome completo, sem abreviações, nas referências bibliográficas, assim exibimos os nomes das mulheres pesquisadoras que nos referenciamos para produzir essa pesquisa. Os e as artistas que aparecem pelo texto são referenciados pelos nomes artísticos estão registrados

²⁷ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=6u9hxVHQhIA>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.



Figura 5 – Viaduto 2 - *Ágora do rap*.
Fonte: fotografia própria.

nas plataformas de streaming (Youtube e Spotify), de onde também retiramos os dados referentes à produção musical e direitos autorais²⁸.

A ferramenta de escrita dessa pesquisa também é assunto relevante para nós. Esse trabalho foi elaborado em LaTeX²⁹, uma prática incomum na pesquisa em Educação, mas uma teimosia nossa que carrega muito significado:

Virtualmente todos os pesquisadores usam um dos dois sistemas de preparação de documentos: Microsoft Word ou LaTeX. Editores normalmente aceitam apenas um dos dois formatos de arquivo. Microsoft Word é baseado no princípio "o que você vê é o que você recebe"³⁰, que significa que o usuário imediatamente vê na tela o documento assim como ele irá aparecer na página impressa. O LaTeX, por outro lado, segue o princípio "O que você recebe é o que você que dizer"³¹, que implica que o documento não é diretamente disposto na tela e as mudanças, assim como configurações do formato não são imediatamente visíveis, mas representam exatamente o que desejava. Microsoft Word necessita pouco tempo para uma aprendizagem introdutória e provê um fácil e instantâneo controle de entradas e saídas de textos. Microsoft Word é o editor de texto predominante em muitas disciplinas, incluindo medicina, direito, negócios, e ciências da vida, também é o mais comum para comunicações profissionais. LaTeX, porém, é uma linguagem de programação que requer uma interface externa para produzir documentos. LaTeX é usado frequentemente na matemática, física, ciência da computação, e engenharia porque fornece flexibilidade ilimitada e é particularmente útil se o usuário precisa escrever complexas equações matemáticas em um formato profissional. LaTeX é distribuído gratuitamente como software livre. Em contraste, Microsoft Word é um produto comercial licenciado pela Microsoft Corporation. (KNAUFF; NEJASMIC, 2014, pp 1-2, tradução nossa).

A pesquisa de Knauff e Nejasmic (2014) tece considerações a respeito das práticas de escrita acadêmica e as ferramentas mais utilizadas a partir do estudo de

²⁸ *nabru* é uma artista que escreve seu nome com letra minúscula em todas as plataformas que consultamos por isso assumimos também tal grafia, mesmo que ela transgrida a ABNT.

²⁹ "LaTeX, que é pronunciado como *Lá-téqui* ou *Lei-téqui* (para rimar com *blech* ou *Bertolt Brecht*), é um sistema de preparação de documentos para uma composição de alta qualidade". Retirado de <https://www.latex-project.org/about/>. Último acesso em: 17 de julho de 2023. <https://www.latex-project.org/about/> e traduzido pelo autor, negrito nosso.

³⁰ Do inglês "What you see is what you get" (WYSIWYG).

³¹ Do inglês "What you get is what you mean" (WYGIWYM).

caso envolvendo 40 pesquisadores e pesquisadoras. Para *nós* um único argumento é suficiente para que tenhamos optado por escrever essa dissertação através do LaTeX: é livre. Acreditamos em uma pesquisa que busque a liberdade e desejamos praticar a liberdade evitando o uso de softwares proprietários, principalmente evitar a Microsoft³². Queremos que nosso texto rime com **Bertolt Brecht** e não com **Capitalismo**.

Também, e não menos importante, [Knauff e Nejasmic \(2014\)](#) dizem que usuários de LaTeX se frustram menos e cansam menos ao mesmo tempo em que relatam que a atividade de escrita é mais prazerosa do que quem escreveu utilizando o editor da Microsoft. O artigo também aponta que o editor de texto da Microsoft é mais eficiente, mostrando que, no grupo investigado, foi produzido mais texto com menos erros ortográficos e de formatação entre os textos escritos no Word do que nos escritos usando LaTeX, porém teimar em escrever usando LaTeX, para *nós*, significa a teimosia em praticar a liberdade, ainda que isso tenha um impacto na minha produtividade, já que nosso objetivo não é produzir mais páginas de texto em menos tempo, mas seguir educando, *problematizando* e praticando a liberdade. A decisão pelo LaTeX é uma decisão pautada pela ética anticapitalista³³ mas não deixa de ser estética pois desejamos gozar de ferramentas visuais e editoriais não disponíveis em outros softwares livres de preparação de documentos, como por exemplo os links internos desse documento.



³² Se está em busca de motivos para evitar a *Microsoft Corporation*, poderá encontrar em: <https://stallman.org/microsoft.html>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

³³ Prezando pela socialização das tecnologias desenvolvidas para nosso trabalho, disponibilizamos os códigos que configuram essa dissertação no seguinte endereço: <https://github.com/maltagabriel/Mestrado>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.. O modelo foi feito a partir do projeto `abnTeX2`: “evolução do `abnTeX`(ABSurd Norms for `TeX`), que é uma suíte para `LATeX` que atende os requisitos das normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) para elaboração de documentos técnicos e científicos brasileiros, como artigos científicos, relatórios técnicos, trabalhos acadêmicos como teses, dissertações, projetos de pesquisa e outros documentos do gênero”. Mais informações em: <https://www.abntex.net.br/>

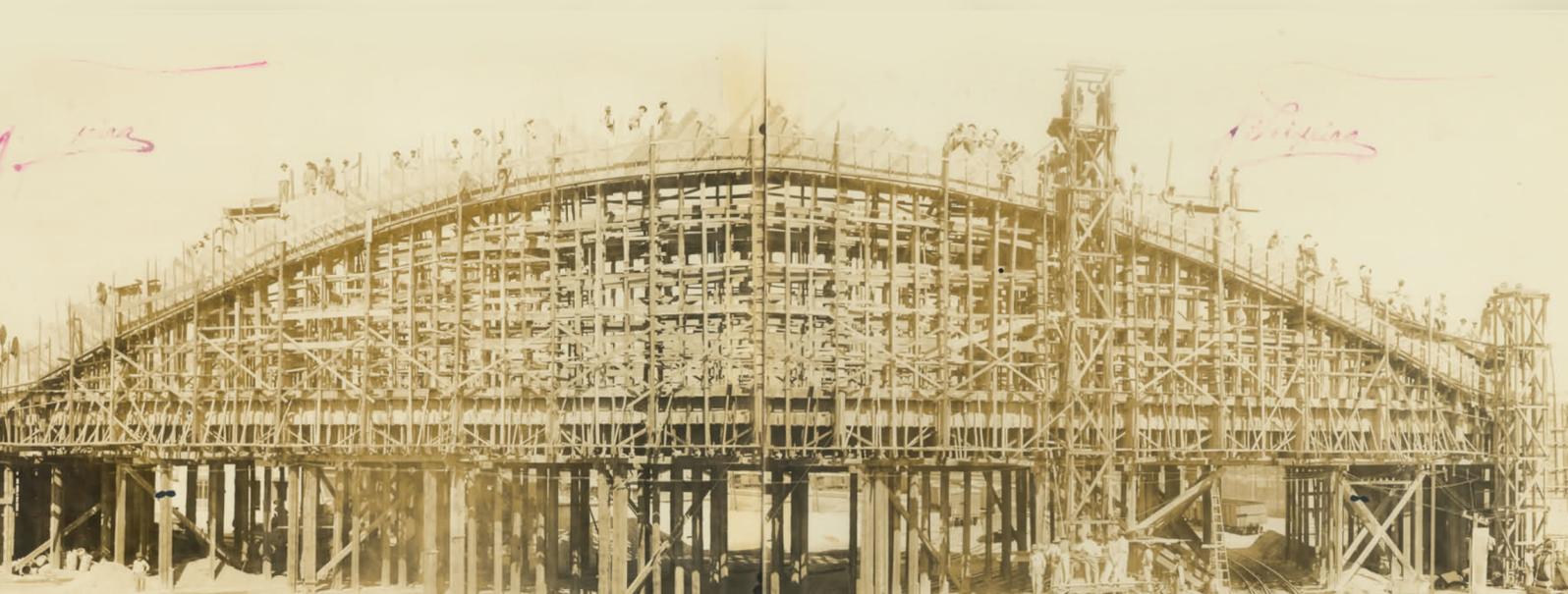
O QUE VOCÊS QUEREM VER?

2.1 Racismo é coisa do presente

2.2 Conjuntura neofascista

2.3 Currículo é arma letal

2.4 Educação Matemática é campo de guerra



2 O que vocês querem ver?

Sangue!³⁴

Nesse capítulo remontamos parte da história do Brasil para situarmos no presente as desigualdades e opressões que foram inauguradas por aqui com a colonização e que seguem se fazendo presente na como efeitos da *modernidade/colonialidade*. Partimos da compreensão de que as primeiras experiências pedagógicas no Brasil, promovidas pelos jesuítas, almejavam o embranquecimento cultural dos povos indígenas e das pessoas negras trazidas de África para serem escravizadas; já recentemente, entre os anos de 2019 e 2022, num cenário politicamente reacionário, vimos governar um presidente neofascista que promovia discursos racistas, misóginos e LGBTfóbicos. Esses discursos se oficializam no currículo nacional através da BNCC, elemento da *contra-reforma*, endossando a violência contra a juventude e perpetuando as estruturas de exploração e opressão do povo brasileiro. Este capítulo nos situa, enquanto educadores e educadoras progressistas, no dever de lutar contra o retrocesso educacional promovido pelos ex-presidentes: o golpista Michel Miguel Elias Temer Lulia (Temer) - atualmente filiado ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB); e o *neofascista* Jair Messias Bolsonaro (Bolsonaro) - atualmente filiado ao Partido Liberal (PL).

³⁴ Essa é a resposta que se dá quando se participa de uma batalha de sangue. “A batalha livre ou batalha de sangue, é uma modalidade onde as mc’s podem utilizar diversos assuntos para a construção da sua rima, logo adotam diferentes estratégias, desde que não ofenda sua adversária, ou seja, a batalha de sangue tem como foco a desconstrução da pessoa com quem se está batalhando. Na batalha de sangue, quem ganha o jogo do par ou ímpar como citado anteriormente escolhe se quer atacar primeiro ou se defender. Essa escolha acontece somente no início, pois no segundo round a ordem se inverte automaticamente. A batalha de conhecimento por sua vez tem características particulares. Diferentemente da batalha de sangue, a batalha de conhecimento tem como foco um tema específico que pode ser estabelecido pela organização ou, para ser um pouco mais complexo e aumentar o grau de dificuldade, a própria organização pode pedir para que a plateia determine um tema a cada round ou a cada confronto, desde que o tema seja capaz de colaborar com a formação do pensamento crítico das participantes. Desta forma, a cada confronto as mc’s devem construir suas rimas com base exclusivamente no tema proposto pela organização sem a necessidade de atacar a outra pessoa do duelo, pois o que vale é o repertório sobre a temática.” (FRANÇA, 2020, p. 62)



Figura 6 – Viaduto 3 - Polícia Covarde.
Fonte: fotografia própria.

Para tal elaboramos quatro seções: Racismo é coisa do passado (2.1); Conjuntura neofascista (2.2); Currículo é arma letal (2.3); e Educação Matemática é campo de guerra (2.4), esta passando pelas subseções Movimento e Em busca da BNCC.

2.1 Racismo é coisa do presente

Os jesuítas monopolizaram a educação no Brasil por 210 anos, o que equivale a 40,15% da história do nosso país, ou seja, em quase metade do tempo de existência desse território batizado de Brasil pelos portugueses no processo de invasão territorial, o processo educativo esteve nas mãos de um setor da Igreja Católica que tinha a missão de catequizar as crianças³⁵ a partir dos preceitos colonizadores do catolicismo. Missão essa sustentada sobre o trabalho de escravizados trazidos do continente africano.

Desde o início ficou muito claro para o fundador da missão jesuítica no Brasil, padre Manuel de Nóbrega, que seria impossível à empresa evangelizadora idealizada por Santo Inácio de Loyola lograr êxito sem a existência de uma base econômica que desse sustentação às escolas do bê-á-bá, aquelas que serviam de suporte à catequese dos "gentios". Assim, o esforço para a fundação de fazendas de açúcar e gado, como resultado da iniciativa do primeiro Provincial do Brasil (1553- 1560), estava organicamente vinculado ao projeto educacional desenvolvido pela Companhia de Jesus no Brasil Colonial. Portanto, com o passar do tempo, basicamente todos os colégios jesuíticos do ensino elementar tinham uma fazenda. (FERREIRA JÚNIOR; BITTAR, 2019, p. 475).

Como parte de um processo civilizatório e opressor se inicia a educação brasileira, é certo que muito mudou durante esses anos da história do nosso país, mas para romper a estrutura racista que funda nosso país é necessária uma luta radical.

"Comunismo imaginário num capitalismo real
Esquizofrenia geral numa matemática louca
Esquece qualquer espectro político, teórico

³⁵ A juventude é um contingente populacional que surge nas relações capitalistas de produção então não poderíamos afirmar que ela sofreu a educação jesuíta. Mas pensando a juventude como um setor social que modela a sociedade do futuro a partir da preparação pedagógica, podemos constatar que os jesuítas praticavam suas políticas disciplinares nessas jovens crianças.

Porque, na moral, na prática a teoria é outra, porra”³⁶

(DJONGA, 2019a)

Após a abolição do trabalho escravizado, os negros foram abandonados à própria sorte, sem a realização de reformas que os integrassem socialmente. Por trás disso, havia um projeto de modernização conservadora que não tocou no regime do latifúndio e exacerbou o racismo como forma de discriminação, de modo que os abismos sociais, econômicos, culturais e políticos se incrementaram e criaram-se novas práticas de exploração e marginalização da população negra. Vejamos a Lei, na íntegra, que aboliu a escravidão:

A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembléia Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte:

Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brazil.

Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém. (BRASIL, 1888, p. 1).

Uma lei curta e que não trata da moradia, trabalho, renda, cultura ou quaisquer dimensões da vida de todas essas pessoas que até então estavam submetidas a um regime de trabalho escravista:

A Abolição (1888) no período do Império vem sem nenhuma regulamentação adicional, aliás, é uma das leis mais sucintas da história do país e não se desdobra em nenhum ato além da abolição do trabalho forçado, concentrando-se unicamente nas características da relação de trabalho servil. A partir daí, a tendência brasileira é não legislar sobre raça (AVRITZER; GOMES, 2013, p. 44).

Essa lei foi feriado nacional até 15 de Dezembro de 1930, quando Getúlio Vargas, buscando reduzir a quantidade de feriados priorizando algumas outras datas,

³⁶ Disponível em (https://www.youtube.com/watch?v=bFSWiHK_xNc). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

deixa de comemorar a canetada da Princesa Isabel, como encontramos no Decreto nº 19.488:

Considerando, todavia, que, com manifesta vantagem do trabalho nacional, podem e devem ser reduzidos os dias feriados, sem prejuízo da condigna comemoração visada naqueles atos, mantendo-se, de preferência, os que, por sua mais larga significação humana e nacional, sensibilizam, mais profundamente, a consciência coletiva[...]
(BRASIL, 1930, p. 22084).

Fizemos questão de trazer as palavras que justificam a destituição do dia 13 de maio como feriado nacional pois visualizamos nelas dois pontos que tratam do processo de formação socioeconômica do Brasil:

1. “com manifesta vantagem do trabalho nacional, podem e devem ser reduzidos os dias feriados” (BRASIL, 1930, p. 22084), Getúlio queria diminuir a quantidade de feriados para aumentar a produtividade nacional;
2. “sem prejuízo da condigna comemoração visada naqueles atos” (BRASIL, 1930, p. 22084), o uso da palavra “condigno” nos mostra que, ainda que deixasse de ser feriado nacional, a data ainda era tratada com reverência.

Foi só em 2011 que, em lugar de se comemorar a falsa abolição, se instituiu um dia de comemoração à luta negra no Brasil através da Lei 12.519 (BRASIL, 2011), essa lei foi sancionada pela ex-presidenta Dilma, e institui o dia 20 de novembro, dia da morte do líder Zumbi dos Palmares³⁷ como Dia Nacional de Zumbi e da Consciência

³⁷ Zumbi era o comandante militar do quilombo dos Palmares quando seu rei e tio, Ganga Zumba, fechou acordo com a coroa portuguesa entregando Palmares em um tratado de paz que encerraria anos de ataques orquestrados pelas coroas portuguesa e holandesa (GOMES, 2019). Zumbi e seus aliados perceberam a armadilha no “Acordo de Recife” e decidiram resistir. Foram mais de 14 meses de sítio e de tentativas frustradas até que “No dia 20 de novembro de 1695, o herói e último defensor de Palmares foi finalmente encurralado e morto em uma emboscada organizada pelo capitão paulista André Furtado de Mendonça. Estava acompanhado de vinte guerreiros, dos quais apenas um se deixou capturar vivo. Decepada e salgada, a cabeça de Zumbi foi levada em triunfo para o Recife, onde ficou exposta no alto de um poste erguido no Pátio do Carmo para servir de exemplo a outros escravos rebeldes e potenciais fugitivos” (GOMES, 2019, p. 346)

Negra. Esse dia é feriado em todos os municípios dos estados: Amazonas, Amapá, Mato Grosso e Rio de Janeiro além de alguns outros municípios³⁸.

“Arma de onde eu venho não é coisa de brincar, eu me armo de onde eu venho

A resistência me criou, foi junto com a minha vó que a minha mãe não fraquejou

Não que eu saiba de tudo, é que nós parimo o mundo mano, cê devia entender

Força de Zumbi, coragem de Dandara, determinação dos guerrilheiros do Araguaia”³⁹

(nabru, 2019b)

Provocados por Avritzer e Gomes (2013), pensamos sobre a omissão do Estado brasileiro a respeito da violência que ele mesmo produz e reproduz e em como a juventude de hoje é marcada pelo racismo estrutural, ainda que não vejamos tais violências como consequências ainda perceptíveis de um tempo passado, mas sim como um elemento fundante da sociedade brasileira e por isso contemporâneo (ALMEIDA, 2019).

Como discriminação estrutural entendam-se padrões sócio-econômicos díspares entre as pessoas, em decorrência de injustiças sociais de toda ordem, educação deficiente e insuficiente, preconceitos que interferem e influenciam as perspectivas de vida das pessoas (SILVÉRIO, 2002, p. 233).

O racismo visto como um problema social identificado pelos órgãos estatais é algo razoavelmente recente na história da nossa jovem democracia, Oliveira (2021) aponta que o *neoliberalismo progressista* teve efeitos nas políticas brasileiras durante o

³⁸ Alguns outros municípios declaram o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra como feriado municipal e você pode encontrar quais são esses municípios no link: <https://www.cut.org.br/noticias/veja-onde-e-feriado-no-dia-da-consciencia-negra-em-20-de-novembro-de-2021-b7c2>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

³⁹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=35i0go9mrx4>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

período em que Fernando Henrique Cardoso (FHC) - do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) - foi o presidente do país. Foi nesse momento histórico que o reconhecimento, por parte do Estado, do racismo como problema social passou a se apresentar, ainda que de forma incipiente.

Nessa conjuntura, quando o movimento negro brasileiro organiza a Marcha da Consciência Negra em 1995, em celebração aos 300 anos de Zumbi dos Palmares, o presidente Fernando Henrique Cardoso recebe a Executiva da Marcha que lhe entrega um documento com um programa de políticas de combate ao racismo, nomeia um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para dar conta dessa demanda e se coloca como o primeiro chefe de Estado brasileiro a reconhecer o racismo como um problema nacional (OLIVEIRA, 2021, p. 130).

Mas foi somente durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) - do Partido dos Trabalhadores - em 2003, que foi criada uma lei que visava combater o racismo através da educação pública. As leis 10.639/2003 e 11.645/2008, dispõe do ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira” tornaram obrigatória a presença desse tema no currículo nacional, para escolas públicas e particulares (BRASIL, 2003; BRASIL, 2008). A partir das lutas do movimento negro foi possível fazer o Estado se comprometer com uma intervenção educacional com o objetivo de combater o racismo.

A aprovação e a paulatina implementação dessa legislação, fruto das pressões sociais e proposições do movimento negro brasileiro, juntamente com os demais aliados da luta antirracista, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contrapõe à presença do racismo e de seus efeitos, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola. (GOMES; JESUS, 2013, p. 22).

Apesar disso, observamos uma implementação dificultada pela própria política curricular quando esta foi organizada e implementada sob governo do ex-presidente

neofascista Jair Messias Bolsonaro (Bolsonaro), como será discutido nas próximas seções. Vamos discutir os conceitos de *necropolítica* e *racismo estrutural*, com o objetivo de mostrar suas diferenças e buscar nos identificar com o conceito que mais se mostrar coerente com nossa pesquisa. Essa diferenciação encontra seu fundamento no conceito de poder a partir do qual ambas as teorias foram elaboradas e aqui apresentamos um convite para que nós mesmos sejamos aptos a falar do poder.

Começemos por dizer que o debate racial é impreterível para a questão do poder no Brasil, sendo assim são dois os conceitos que buscamos tratar: *necropolítica* e *racismo estrutural*. Afirmamos que a *necropolítica* e o *racismo estrutural* partem de paradigmas contraditórios e portanto entendemos como inapropriado que sejam mobilizados concomitantemente para fundamentar um debate sobre raça e política, também defendemos que o *racismo estrutural* é mais adequado para situar a problemática do racismo no contexto brasileiro.

Partiremos de algumas conceituações a respeito do poder para pensarmos a raça e suas articulações políticas e sociais. É notável que poder é um conceito com muitos significados, dados por inúmeros pensadores de áreas diversas do conhecimento, assumindo o intuito filosófico de tornar proposições claras, vamos passar pelos problemas da linguagem em um exercício *terapêutico* (WITTGENSTEIN, 2020).

Na linguagem corrente, acontece com muita frequência que uma mesma palavra designe de maneiras diferentes - pertença, pois, a símbolos diferentes - ou que duas palavras que designam de maneiras diferentes sejam empregadas, na proposição, superficialmente do mesmo modo. [...] Assim nascem facilmente as confusões mais fundamentais (de que toda filosofia está repleta) (WITTGENSTEIN, 2020, p. 149, §3.323 - 3.324).

Sustentamos que a palavra poder e os debates que se seguem das proposições formuladas a partir dela provocam confusões filosóficas e também políticas, diante dessa constatação, nosso objetivo é desanuviar algumas ambiguidades presentes no uso da palavra poder. Foucault entende o poder diferentemente do campo marxista e tais diferenças vêm ao caso para aprofundarmos nossa compreensão:

Foucault situa o poder no campo das relações interindividuais, enquanto Marx e a tradição marxista o situam no campo das relações de classes; o poder no marxismo está vinculado à reprodução de

determinadas relações de produção e a transformação do poder é o instrumento da mudança histórica, ao passo que Foucault não está preocupado com a função social do poder e tampouco trabalha com uma teoria da história [...] Os conceitos, mesmo pertencendo a problemáticas distintas, podem assentar-se num atributo comum [...] Tal terreno comum é o seguinte: ambos os conceitos nomeiam, ainda que em problemáticas distintas, os mecanismos que induzem determinados comportamentos de agentes sociais (BOITO JR., 2007, pp. 21-22).

A visão marxista é criticada por Foucault (2019) por enxergar apenas o aspecto repressivo do poder, o filósofo então pretende superar tal limitação apontando que o capitalismo também opera em vista da produtividade, identificando aí um aspecto positivo do poder situado na produção de verdades e na gestação dos sujeitos. O caráter positivo do poder é o que Foucault destaca para diferenciar seu pensamento do que ele chama de hipótese de Reich, compartilhada segundo o filósofo por Hegel e Freud, em que o poder seria essencialmente repressivo:

[...] se o poder é em si próprio ativação e desdobramento de uma relação de força, em vez de analisá-lo em termos de cessão, contrato, alienação, ou em termos funcionais de reprodução das relações de produção, não deveríamos analisá-lo acima de tudo em termos de combate, confronto e de guerra? Teríamos, portanto, ante a primeira hipótese, que afirma que o mecanismo do poder é fundamentalmente de tipo repressivo, uma segunda hipótese que afirma que o poder é guerra, guerra prolongada por outros meios (FOUCAULT, 2019, p. 275).

Mesmo dentro da teoria foucaultiana existem nuances a respeito do poder, destacamos uma diferença clara entre o poder disciplinar e o poder da governamentalidade: “Enquanto a sociedade disciplinar é centrípeta, espacialmente restritiva e proibitiva (apesar de já produtiva); a sociedade de segurança define-se pelo seu caráter centrífugo, liberalizante e regulamentador” (SILVA; PARANÁ; PIMENTA, 2020, p. 331). É a partir do biopoder, essa forma de poder operada na sociedade de segurança, que Mbembe (2018) tece suas considerações e cunha o conceito do *necropoder*, que busca articular o *biopoder*, o estado de sítio e o estado de exceção, ampliando o poder da governamentalidade para contextos onde a violência e a morte de determinados grupos sociais é regulada pelo Estado, configurando racismo de Estado (MBEMBE,

2018). O mesmo pesquisador reconhece que o biopoder não é capaz de compreender a violência contemporânea:

[...] a noção de biopoder é insuficiente para dar conta das formas contemporâneas de submissão da vida ao poder da morte. Além disso, propus a noção de necropolítica e de necropoder para dar conta das várias maneiras pelas quais, em nosso mundo contemporâneo, as armas de fogo são dispostas com o objetivo de provocar destruição máxima de pessoas e criar ‘mundos de morte’, formas únicas e novas de existência social, nas quais vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem o estatuto de ‘mortos-vivos’ (MBEMBE, 2018, p. 71).

Dessa forma a *necropolítica* abandona a premissa primeira do poder foucaultiano, seu aspecto positivo de produção de verdades e sujeitos e passa a uma forma pré-moderna de poder que atua primordialmente através da morte (MAIA, 2022). Ao elaborar um conceito que contesta seu próprio fundamento teórico, Mbembe produz uma contradição filosófica⁴⁰.

“Mais uma geração vivendo a repetição provocada por quem não
aceita o fim da escravidão
Desde o fundamental ensinam outra história
O que acontece se a nação tem mais cadeia que escola?”⁴¹
(nabru, 2019b)

Um outro ponto que para nós é fundamental é a articulação entre poder-Estado-racismo, entendemos que a conceituação foucaultiana de racismo pretende uma abstração a ser aplicada para todo Estado e toda prática violenta e matadora

⁴⁰ Tomemos a proposição $p =$ ‘o poder é essencialmente repressivo’, Foucault (2019) sustenta sua noção de biopoder na negação dessa proposição $\neg p$, ou seja, o poder não é essencialmente repressivo, Mbembe (2018) resgata a primazia da repressão na constituição do poder ao definir a necropolítica como a política da morte, ao mesmo tempo que se baseia conceitualmente no biopoder, ele portanto afirma $p \wedge \neg p$, que é uma contradição. “A tautologia deixa à realidade todo o - infinito - espaço lógico; a contradição preenche todo o espaço lógico e não deixa nenhum ponto à realidade. Por isso, nenhuma delas pode, de maneira alguma, determinar a realidade” (WITTGENSTEIN, 2020, p. 187, §4.463).

⁴¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=35i0go9mrx4>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

contra grupos sociais, grupos esses que seriam vítimas do chamado *racismo de Estado* (MBEMBE, 2018). Para a realidade brasileira evocamos o racismo para falar de uma configuração social, econômica e política que se estabeleceu ao longo da história do nosso país e que discrimina, violenta e mata pessoas negras e indígenas e que participa da perpetuação de um sistema de exploração e dominação capitalista. O *racismo estrutural* é, para nós, mais adequado, não só por ser um conceito cunhado por um brasileiro, mas principalmente porque leva em consideração o modo de produção escravista colonial que precedeu o capitalismo brasileiro, (OLIVEIRA, 2021). Consideramos inapropriado articular *necropolítica* e *racismo estrutural* concomitantemente pois tais conceitos partem de concepções a respeito do poder que são distantes entre si:

A concepção de racismo estrutural se encaixa na perspectiva da luta pela hegemonia da concepção materialista de racismo. Não se trata apenas de uma outra dimensão da percepção do racismo - o racismo estrutural distinto do institucional e do individual/comportamental. Mas de entender que o racismo estrutural é conceber o racismo como produtos de uma estrutura sócio-histórica de produção de riquezas. Portanto, é na base material das sociedades que se devem buscar os fundamentos do racismo estrutural (OLIVEIRA, 2021, p. 66).

Pensamos que o racismo de Estado foucaultiano e o racismo estrutural tratam de assuntos, realidades e concepções distintas e preferimos abordar a realidade brasileira a partir do *racismo estrutural* dado o zelo pela história do nosso país e suas especificidades. Entendemos a materialidade do poder disciplinar⁴² e tal concepção aparece na nossa produção acadêmica que trata da política curricular da BNCC. Apesar disso, de certa forma, há um afastamento do conceito de poder foucautiano quando priorizamos observar as políticas a partir da ótica freiriana, onde o poder esta compreendido na relação oprimido-opressor. Seguindo na discussão do poder,

⁴² Seguindo o conceito althusseriano de ideologia material onde as ideias de um sujeito são seus atos materiais inseridos em práticas materiais. É assim que visualizamos a contribuição foucaultiana “De fato, podemos creditar a Foucault uma contribuição conceitual interessante nisso que o conceito de repressão utilizado por Althusser no manuscrito de onde ele tirou o seu artigo é antes de tudo impreciso (assim os prêmios e as multas relevam, na análise althusseriana da usina, a repressão). O poder disciplinar se exerce sobre o corpo, e os conduz segundo uma certa norma através de um jogo de recompensas e de punições: ele é incontestavelmente material” (PALLOTTA, 2019, p. 25)

nos interessa a leitura foucaultiana da sociedade disciplinar para analisar a BNCC e a sujeição contemporânea via currículo pois entendemos que o neoliberalismo mais asfixia do que liberaliza:

A racionalidade de governo neoliberal, articulada ao desenvolvimento exponencial das TICs, de fato foi veículo fundamental para a mundialização dos processos produtivos e financeiros, concretizando, em parte, aquilo que Foucault percebeu (em contraste com uma sociedade disciplinar centrípeta) como o seu caráter centrífugo, de expansão e interconexão crescente dos processos e dinâmicas populacionais. No entanto, do ponto de vista das sujeições ou subjetivações, quase 50 anos de neoliberalismo, se contarmos a partir de Pinochet, revelam o caráter fundamentalmente restritivo daqueles sujeitos que gozam do atributo da mobilidade quase ilimitada e de um posicionamento na estrutura de oportunidades do mercado que os permita existir e se expandir como empresários de si (SILVA; PARANÁ; PIMENTA, 2020, p. 349).

Quando nos atentamos para o *movimento cultural hip hop*, vemos que essa juventude denuncia o racismo, o patriarcado, a LGBTfobia e toda a exploração que sofrem e percebem em seus cotidianos. Esse texto é uma elaboração para avançar no tratamento do poder em acordo com o conceito de raça e racismo de forma que caminhem juntos e sejam potência mútua para nos aprofundarmos nesse debate que nos é tão caro a respeito da sujeição da juventude.

“Se eu fosse levar a sério tinha uma lápide sem meu nome de nascimento, indigente vai assim mesmo, o esquecimento”⁴³
(FBC; VHOOR, 2021b)

Devemos nos apropriar dos debates do poder para lutarmos pelo reconhecimento da vida e dos direitos da juventude. Para tomarmos para *nós* o poder:

A questão do empoderamento de classe social envolve como a classe trabalhadora, através de suas próprias experiências, de sua própria construção da cultura, se engaja para obter poder político. Isso

⁴³ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=G5ZZvRSYhcA>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

faz do ‘empoderamento’ muito mais do que um acontecimento, um evento individual ou psicológico. Ele aponta para um processo político das classes dominadas que buscam sua própria liberdade da dominação, um longo processo histórico no qual a educação é apenas uma das suas faces. (FREIRE, 2022b, pp. 74-75).

O pensamento a respeito da educação (matemática) no Brasil necessariamente passa pelos acontecimentos e desdobramentos políticos e é por isso que devemos nos debruçar sobre as configurações conjunturais que determinam o momento delimitado na nossa pesquisa. 

2.2 Conjuntura neofascista

O racismo, então, opera produzindo uma exclusão política, epistêmica⁴⁴, territorial, cultural e financeira das riquezas que foram historicamente produzidas para um público e que seguem sendo inacessíveis para quem as construiu, tal exclusão se perpetua, também, através de uma educação *bancária* e *tecnicista* operada pela *contra-reforma*, que se afasta do que a juventude demanda e sonha para si, para jogá-la aos postos de trabalho precarizados (ARAÚJO, 2019). Vivemos uma:

conjuntura nacional regressiva do ponto de vista da política, quando a democracia é seguidamente golpeada, e da economia, que fica mais dependente dos países do capitalismo central, e internacional marcada pelo crescimento de forças conservadoras. (ARAÚJO, 2019, p. 54).

O governo Bolsonaro aplicou uma agenda de morte que afeta principalmente a juventude preta e os povos indígenas, criando uma situação nacional alarmante com sua postura perante a pandemia da COVID-19, portanto caracterizamos essa

⁴⁴ O pesquisador Ramón Grosfoguel nos ajuda a compreender como a filosofia cartesiana sustenta a marginalização epistemológica dos povos não ocidentais “O que conecta o ‘conquistado, logo existo’ (*Ego conquiro*) com o idolátrico ‘penso, logo existo’ (*Ego cogito*) é o racismo/sexismo epistêmico produzido pelo ‘extermino, logo existo’ (*Ego extermino*). É a lógica conjunta do genocídio/epistemicídio que serve de mediação entre o ‘conquistado’ e o racismo/sexismo epistêmico do ‘penso’ como novo fundamento do conhecimento do mundo moderno e colonial. O *Ego extermino* é a condição sócio-histórica estrutural que faz possível a conexão entre o *Ego conquiro* e o *Ego cogito*.” (GROSGOQUEL, 2016, p. 31).

combinação letal como uma sindemia. A partir da definição de genocida encontrada em um dicionário online, o pesquisador Domenico Hur afirma que o adjetivo genocida:

Abarca os efeitos da conduta do presidente em relação às suas práticas de negação e omissão para combater a pandemia, que resultaram diretamente num maior contágio e aumento do número dos mortalmente vitimados. Por isso que seus críticos o adjetivam como genocida: pelo fato de ser um protagonista do elevado número de mortos pela COVID-19, índice que poderia ser reduzido se o poder executivo tivesse agido de maneira contrária a qual operou (HUR, 2021, p. 196).

Os povos indígenas foram duramente atingidos pela política genocida do governo Bolsonaro sendo mais uma vez na história alvo da violência do Estado capitalista mas mais uma vez resistiram nos inspiraram (e inspiram) com sua luta ancestral que resiste aos tempos mais difíceis. Célia Xacriabá, ao dizer da proliferação do vírus nas comunidades indígenas, dá mais destaque para suas próprias ações junto às lideranças e à juventude do que para as ações do Estado:

Estamos traçando algumas estratégias importantes junto com as lideranças e participação da juventude. A única ação do Estado é a genocida. Na verdade, no que se trata do governo federal, não temos nossas demandas atendidas. Semana passada estava em votação o Plano Emergencial para indígenas e quilombolas, e fica escancarada qual a posição do Estado brasileiro em relação aos povos indígenas, porque desde que começou o aceleração da pandemia não se tomou medidas efetivas relacionadas aos territórios indígenas (XACRIABÁ, 2020, online).

O genocídio indígena, assim como o genocídio da juventude negra não são ocorrências conjunturais ou pontuais, mas participam da própria estruturação do Estado brasileiro, como estávamos discutindo anteriormente. Desde o governo de Fernando Affonso Collor de Mello (Collor) - atualmente filiado ao Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) - existe um ininterrupto crescimento da violência, não apenas na forma de extermínio mas também no que se refere à política carcerária. Ainda assim a inflexão política promovida pelo golpe de 2016 tem efeitos na escalada da violência.

Temer, por seu turno, inaugura o processo de desmonte das tímidas conquistas observadas no governo anterior, preparando o terreno para a completa derrocada que significaria o próximo. Além do aumento e início do escancaramento belicoso, através de uma política de segurança centrada no intento de construção de novos presídios e utilização de recursos do fundo penitenciário para instâncias repressivas, Temer reafirmou sua beligerância através do referendo à utilização das forças armadas em operações militares no Rio de Janeiro, no contexto da intervenção militar. Na mesma esteira, a extrema direita, representada por Jair Bolsonaro, cujo governo ainda está em curso, já deu sua contribuição em termos de legislação com potencial para o aumento do encarceramento, através da aprovação do “Pacote anticrime”, cujos delineamentos devem ser observados nos próximos indicadores (RIBEIRO, 2020, p. 138).

O retrocesso político representado primeiramente pelo golpe de 2016 e em seguida pela eleição de Bolsonaro aprofundaram a desigualdade e agudizaram as vulnerabilidades enfrentadas pelo povo oprimido. Como Ribeiro (2020) aponta, o cenário educacional não funciona em paralelo ao genocídio, mas a exclusão educacional e o genocídio antinegro são facetas de opressão do mesmo sistema racista, misógino e capitalista. A educação em um sistema capitalista, racista LGBTfóbico e misógino não serve como prevenção ao encarceramento ou à violência.

Ocorre que, na prática, as políticas desenvolvidas para o setor, somadas a outros determinantes sociorraciais que definem a exclusão social de negras e negros, mostram o paradoxo da educação idealizada, revelando-a, não apenas enquanto um direito historicamente expropriado, mas como um sistema que, assim como o de justiça criminal, tem sido utilizado pela maquinaria genocida como um instrumento de manutenção de privilégios e de intensificação de assimetrias sociorraciais que tem como principal alvo a juventude negra (RIBEIRO, 2020, p. 29).

Vamos nos ater às políticas educacionais desse período de aprofundamento do conservadorismo a nível nacional, a saber, após o golpe de 2016. Já nos dois anos do governo golpista de Temer se iniciou uma intensa retirada de direitos sociais como o trâmite da Reforma da Previdência, a Emenda Constitucional nº55 que prevê o “Teto

de Gastos”⁴⁵ e, o que para nós é assunto principal, a *contra-reforma*, que já vinha sendo orquestrada antes mesmo de Temer mas que tomou seus primeiros passos como política pública em sua gestão.

As mudanças que, após o golpe de 2016, começam a sofrer a educação brasileira não estão alheias de um processo político regressivo e de reformas no âmbito das relações de trabalho e de seguridade social. Sem esse cenário teria sido impossível que a educação no Brasil tivesse chegado à situação na qual estamos atualmente. Uma situação que afronta o caráter democrático da escola pública, desvaloriza a ciência, desrespeita a juventude e os trabalhadores da educação. (ZAN; KRAWCZYK, 2018, p. 113).

Ainda que o golpe represente um período de agudização do conservadorismo e implementação ferrenha do *neoliberalismo*, a origem das políticas educacionais neoliberais datam de décadas anteriores. Segundo Freitas (2018) existe um movimento global de reformas educacionais que se origina a partir da crise do petróleo de 1970. Na década de 80, com os limites do Estado de Bem Estar Social se evidenciando, surge uma “nova direita” que combina autoritarismo social com liberalismo econômico, a direita neoliberal (FREITAS, 2018). O *neoliberalismo* governa o Brasil na década de 90, sob as presidências de Collor e FHC, momento no qual a reforma educacional brasileira passa a ser orientada por parâmetros internacionais.

Freitas (2018) afirma que o motor das reformas educacionais está localizado na Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e em órgãos responsáveis pelo financiamento internacional, como o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Banco Mundial. De acordo com o autor, esse padrão de educação proposto pelas reformas neoliberais também atua reproduzindo o ciclo de colonização científica, cultural e tecnológica quando torna os processos educativos atrativos aos investimentos transnacionais, à atuação de indústrias e pres-

⁴⁵ Que por si só já impossibilita a execução do Plano Nacional de Educação (2014-2024) o que imediatamente deve implicar que nós pautemos sua revogação. Outras medidas similares são encontradas nos períodos mais autoritários da história brasileira “A reversão dessa vinculação de recursos, com a PEC 95/2017, pode ser comparada à quebra da proposição de verbas vinculadas para a Educação, que ocorreu em períodos autoritários como do Estado Novo (1937-1945) e da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), que retrocederam avanços nesse sentido.” (PIOLLI, 2018, p. 102).

tadoras de serviços dos países centrais que podem ampliar suas operações na periferia do sistema. Nos detemos nas características dessa conjuntura para nos molharmos de presente:

Não há possibilidade de pensarmos o amanhã, mais próximo ou mais remoto, sem que nos achemos em processo permanente de “emersão” do hoje, “molhados” do tempo que vivemos, tocados por seus desafios, instigados por seus problemas, inseguros ante a insensatez que anuncia desastres, tomados de *justa raiva* em face das injustiças profundas que expressam, em níveis que causam assombro, a capacidade humana de transgressão da ética. Ou também alentados por testemunhos de gratuita amorosidade à vida, que fortalecem, em nós, a necessária, mas às vezes combalida esperança. (FREIRE, 2000, p. 54).

O golpe de 2016 inaugura uma nova fase política *neoliberal* e conservadora com forte presença do *neofascismo*. É nesse momento que a *contra-reforma* toma vigor e é implementada. Araújo (2019) chama de *Reforma do Ensino Médio* um conjunto de medidas que se inicia no dia 22 de setembro de 2016 com a Medida Provisória nº 746. Essa medida após um curto período de tramitação e quase nenhum debate, seja no Congresso Nacional ou com a sociedade e entidades representativas, tomou forma final na Lei n. 13.415/2017. Além dessa lei, Araújo (2019) também inclui no pacote da reforma, a nova proposta da BNCC e as mudanças no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nós também consideramos no pacote da *contra-reforma* outras normas que vieram depois da publicação de Araújo (2019), são elas: a BNC-formação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM); as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica; e o novo programa do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), bem como adotamos o nome de *contra-reforma* junto de Moura (2023) e Ramos e Frigotto (2017). Como aponta o encerramento da fala do professor do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) Prof. Dr. Dante Henrique Moura no encerramento de sua fala no Seminário “Ensino Médio: o que as pesquisas têm a dizer? Subsídios para a Consulta Pública”, organizado pela ANPEd no dia 8 de maio de 2023:

(...) não há outro caminho a nosso modo de ver que não seja intensificar a luta, intensificar a organização do ponto de vista científico,

político, acadêmico e social pela revogação da contra-reforma do Ensino Médio, da BNC-Formação, da BNCC, das Diretrizes para o Ensino Médio, Das Diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica; do novo Programa do Plano Nacional do Livro Didático (MOURA, 2023, 1h 04min 45seg até 1h 45min 25seg, transcrição nossa).

Araújo (2019) identifica como consequências da *contra-reforma*: o aprofundamento da exclusão dos jovens em situação de maior vulnerabilidade; o alargamento do abismo social existente no país; a maior desqualificação da educação básica, principalmente para os mais pobres; e a desvalorização dos profissionais da educação. Se entendemos o currículo como Arroyo (2014)⁴⁶, percebemos que um currículo autoritário como a BNCC está em plena consonância com os efeitos da *contra-reforma*. Haja vista o trâmite antidemocrático de elaboração do documento que escancara o desrespeito à elaboração e participação dos e das profissionais da educação.

O currículo como imposto com a *contra-reforma* traz os itinerários formativos como orientação curricular e, segundo Araújo (2019), eles servem para desqualificar e minimizar a escola de ensino médio frequentada pela juventude mais pobre. Ainda segundo o autor, os valores da educação básica, pública e gratuita estão sendo substituídos pelos valores da educação mínima e instrumental para o trabalho, posicionando o ensino médio a serviço da formação de sujeitos produtivos para o mercado e da precarização do próprio trabalho. O mesmo autor ainda afirma que a Reforma traz uma flexibilização curricular como subproduto da precarização do trabalho e que os itinerários formativos diferenciados vão determinar uma exclusão ainda mais marcante das classes populares, graduando os estabelecimentos escolares e dissimulando as desigualdades.

“Eu não vim pedir paz. Abre o corredor
Pega seu privilégio e enfia onde gosta mais
E é por esse fascismo velado que o ódio sem sentido mata a gente

⁴⁶ ou seja, se compreendemos que “As escolas e os currículos não são apenas lugares que armazenam conhecimentos produzidos em cada área, são lugares onde trabalham e chegam sujeitos sociais também produtores de conhecimentos, lugares de encontro de experiências sociais, de indagações, de leituras de mundo e de si no mundo que exigem ser reconhecidas e sistematizadas.” (ARROYO, 2014, p. 160).

Vou enfiar umas verdades no conservador que chega, sai até de cu quente”⁴⁷

(DJONGA et al., 2020)

Segundo Araújo (2019), a Reforma também tira relevância de matérias como Sociologia, Filosofia, História, Geografia, Física, Química, Biologia, Educação Física e Artes, disciplinas importantes para a formação e desenvolvimento do pensamento crítico e das capacidades humanas necessárias ao comportamento autônomo e cidadão. Freitas (2018) também levanta essa problemática, para ele as reformas empresariais criam uma identificação entre “boa aprendizagem” e as habilidades e competências adquiridas nas disciplinas básicas, usualmente Português e Matemática, e às vezes também envolvendo as ciências naturais. Ainda em Freitas (2018) a qualidade da aprendizagem é medida pelo desempenho escolar captado pelas avaliações de larga escala, e isso implica que o que não é medido nesses testes não é valorizado, confirmando o que Araújo (2019) aponta sobre a desvalorização de diversas disciplinas que fogem da educação mínima.

Os impactos curriculares da *contra-reforma* não param aí. Já sabemos que a BNCC é um documento que vem sendo elaborado ao longo de muitos anos. A primeira versão da BNCC foi entregue no dia 16 de setembro de 2015; no dia 3 de maio de 2016 é publicada a segunda versão; e no dia 6 de março foi publicada a terceira e última versão. Segundo o site do MEC é uma política que se desdobra da constituição, mas usamos o nome *contra-reforma* justamente por entendermos que a BNCC participa de um conjunto de políticas que são contrárias à LDB⁴⁸:

Uma contra-reforma que se vale de uma suposta crise do ensino médio e de sua rejeição pelos jovens para manipular, com propaganda paga à grande mídia empresarial, a opinião pública. Por essa via, justifica a imposição autoritária por meio de Medida Provisória e as manipulações das leis vigentes, a começar pela LDB, chegando às Diretrizes do ensino médio e da educação técnica e profissional. Em realidade, a MP 746 e o PLC 34, de 2016, expressam o ideário

⁴⁷ Disponível em (https://www.youtube.com/watch?v=bFSWiHK_xNc). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁴⁸ A LDB prevê o pluralismo das concepções pedagógicas e na contramão dessa lei a BNCC apresenta um texto hegemônico pela pedagogia das competências.

ideológico do movimento Escola sem (?) Partido e dos interesses do capital e do mercado. (RAMOS; FRIGOTTO, 2017, p. 44).

É no governo golpista que a *contra-reforma* se transforma nessa imposição curricular autoritária. A partir da segunda versão já começamos a notar a inflexão conservadora, como ficou constatado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) que sintetizou sua crítica ao documento de 2017 com os seguintes itens:

- A BNCC é um documento inspirado em experiências de centralização curricular, tal como o modelo do *Common Core* Americano, o Currículo Nacional desenvolvido na Austrália, e a reforma curricular chilena - todas essas experiências amplamente criticadas em diversos estudos realizados sobre tais mudanças em cada um desses países;
- A retirada do Ensino Médio do documento fragmentou o sentido da integração entre os diferentes níveis da Educação Básica, ao produzir centralização específica na Educação Infantil e Ensino Fundamental;
- É preocupante também a retomada de um modelo curricular pautado em competências. Esta ‘volta’ das competências ignora todo o movimento das Diretrizes Curriculares Nacionais construídas nos últimos anos e a crítica às formas esquemáticas e não processuais de compreender os currículos;
- A retirada de menções à identidade de gênero e orientação sexual do texto da BNCC reflete seu caráter contrário ao respeito à diversidade e evidencia a concessão que o MEC tem feito ao conservadorismo no Brasil;
- A concepção redutora frente aos processos de alfabetização e o papel da instituição escolar na educação das crianças. (ANPEd, 2017, p. 9).

A associação aponta preocupações que nós compartilhamos à respeito da BNCC. Queremos destacar a retirada das menções à “identidade de gênero” e à “orientação sexual”, tal mudança se dá na terceira (e última) versão do documento, apresentada no dia 6 de abril de 2017, e podemos entendê-la como a maior demonstração de força do movimento neofascista na disputa curricular brasileira⁴⁹. Dizemos isso

⁴⁹ Cabe situarmos como nasce esse movimento na contemporaneidade: “No Brasil, o movimento de massa reacionário se formou em 2015 na campanha pela deposição de Dilma Rousseff. De lá, saiu, após depuração, o movimento especificamente neofascista – o bolsonarismo.” (BOITO JR., 2020, p. 115).

porque o enfrentamento direto aos direitos da comunidade LGBTI+⁵⁰ e das mulheres tem sido protagonizada pela parcela mais reacionária da política brasileira, portanto, para discutirmos a BNCC, sua constituição e seu projeto, devemos nos ater ao fato de que ela foi redigida em um momento político onde um movimento neofascista se mostrava presente nas casas legislativas do país que aprovaram tal documento. A aprovação da terceira menção retirando referências à identidade de gênero contraria inclusive documentos do Ministério da Educação que já possuía referências sobre o assunto:

A crescente mobilização de diversos setores sociais em favor do reconhecimento da legitimidade de suas diferenças tem correspondido a uma percepção cada vez mais aguda do papel estratégico da educação para a diversidade. Ela é vista como fator essencial para garantir inclusão, promover igualdade de oportunidades e enfrentar toda sorte de preconceito, discriminação e violência, especialmente no que se refere a questões de gênero e sexualidade. Essas questões envolvem conceitos fortemente relacionados, tais como gênero, identidade de gênero, sexualidade e orientação sexual, que requerem a adoção de políticas públicas educacionais que, a um só tempo, contemplem suas articulações sem negligenciar suas especificidades. (SEMAC/MEC, 2007, p. 9).

O movimento *neofascista* atacou frontalmente a educação pública. Tal movimento logrou a eleição de um presidente que veio a tomar posse dessa democracia deteriorada⁵¹, mas mesmo antes do governo de Bolsonaro, o movimento *neofascista* já disputava os rumos da educação. Um exemplo emblemático foi a tramitação do Projeto de Lei 867/2015 “Escola Sem Partido”. Também é durante o governo Temer

⁵⁰ Usamos nessa dissertação as nomenclaturas ‘comunidade LGBTI+’ ou ‘Movimento LGBTI’ como o faz [Facchini, Carmo e Lima \(2020\)](#) ancorada em sua pesquisa a respeito da constituição do movimento social de luta contra a homofobia, lesbofobia e transfobia. Movimento inicialmente marcado pelo combate à homofobia e que engloba novos sujeitos e pautas ao longo de sua história de luta ([FACCHINI, 2002](#)).

⁵¹ A situação política no pós-golpe é entendida por [BOITO JR. \(2020\)](#) como democracia deteriorada: “Fundamentalmente, por dois motivos. Porque, em primeiro lugar, desde o início da Operação Lava-Jato e graças à chamada Lei da Ficha Limpa, foi criado pelo aparelho judiciário um filtro político para impugnar candidaturas de esquerda ou de centro-esquerda com chances de vitória, e porque, em segundo lugar, as instituições políticas, inclusive o Supremo Tribunal Federal (STF), encontram-se sob a tutela das Forças Armadas, particularmente do Exército.” ([BOITO JR., 2020](#), p. 112)

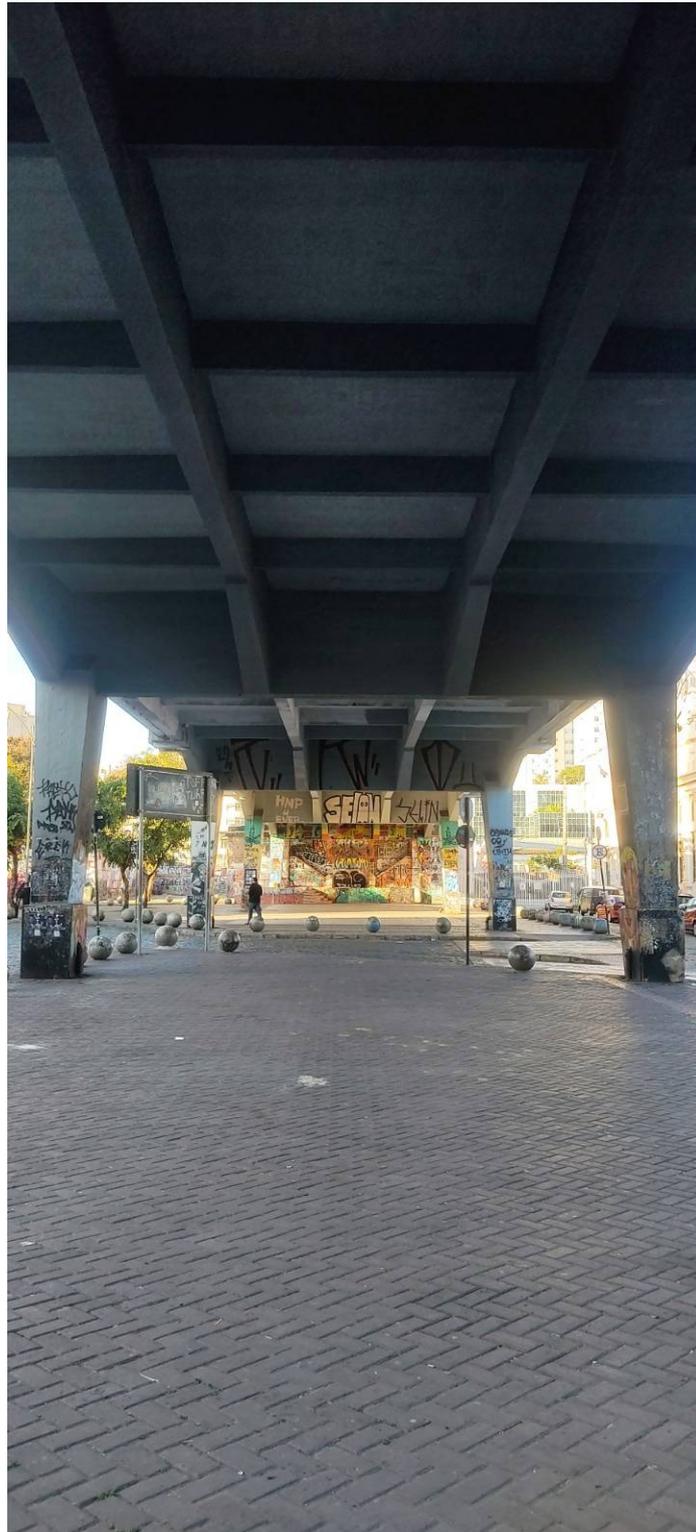


Figura 7 – Viaduto 4 - Sobre o Ribeirão Arrudas.
Fonte: fotografia própria.

que é entregue, pelo então Ministro da Educação José Mendonça Filho (União)⁵², a terceira e última versão da BNCC, entrega ilustrada na Figura 8:



Figura 8 – Mendonça Filho, Ministro da Educação durante o governo de Temer, entregando a terceira versão da BNCC ao então presidente do CNE, Eduardo Deschamps.

Fonte: (GOMES, 2017).

Agora justificamos o porquê do uso do termo *neofascismo* e como o entendemos, para isso retomamos Boito Jr. (2020):

Nós entendemos que o conceito de fascismo é um conceito geral. Entendemos também que sua definição deve ser teórica e não descritiva, isto é, deve, partindo simultaneamente, tanto dos fatos históricos, quanto de uma teoria geral da política e do Estado, localizar aquilo que é essencial ao fenômeno, oferecendo um rumo para as análises históricas. Do mesmo modo que ao definirmos o capital como o valor que se valoriza, o Estado como uma instituição específica que organiza a dominação de classe e as classes sociais como coletivos definidos pela posição que ocupam na produção social, ao lançar tais definições não fazemos senão indicar um rumo para o desenvolvimento da análise e não apresentar uma lista exaustiva das características de cada um desses fenômenos – capital, Estado e classes sociais. Assim também, ao apresentarmos

⁵² Na época José Mendonça Filho era filiado ao partido Democratas (DEM) e atualmente é filiado ao partido União Brasil (União), partido que compõe a base do atual governo Lula.

uma definição teórica de fascismo, o que obtemos é um norte para a análise histórica. (BOITO JR., 2020, p.114).

O golpe sofrido por Dilma sendo marco derradeiro da formação do movimento bolsonarista situa o Governo Temer num contexto já pautado e disputado pelo bloco político *neofascista*, isso também se expressa em políticas como a *ES?P*⁵³ que também é uma política curricular.



2.3 Currículo é arma letal

Vamos observar dois jogos de linguagem que falam da juventude: um deles usado pela juventude para enunciar seus sonhos; e outro usado pelo Estado para controlar sua oferta de mão-de-obra através da formação educacional pública. Queremos compreender o projeto de sujeição manifesto na BNCC para o ensino médio, buscando assim mostrar os arranjos opressores nela manifesto.

Além dos termos “orientação sexual” e “identidade de gênero”, que desapareceram da segunda para a terceira versões da BNCC, vamos buscar outros termos que para nós também deveriam participar do currículo da educação pública nacional. Ao fazermos uma busca pelo termo “homossexualidade” no documento, “LGBT”? Também não. Pesquisamos “lésbica”, “transexual”, “bissexual”, “intersexual”, “transvesti”, “gay”, “negro”, “negra”, “machismo”, “feminismo”, “socialismo”, nada disso aparece no documento que pretende formar a juventude de todo o Brasil. O que a *contra-reforma* ensina a respeito da juventude LGBTI+, sobre as mulheres, negros e

⁵³ Nos referimos ao Projeto de Lei 867/2015, que ficou conhecido como “Escola Sem Partido” e abreviaremos para *ES?P*, como o faz Dias e Batista (2020). Ainda que não tenha sido aprovado em nível nacional, o PL do *ES?P* teve desdobramento locais e deixou uma marca na educação brasileira: “Mesmo com forte reação de setores da sociedade civil, o Movimento *ES?P* continua em ação, pois mais que aprovar uma lei que lhe dê sustentação o fato de disseminar a ideia já tem alterado as práticas educativas em algumas escolas, levando medo e coerção ao ato de ensinar e aprender. É muito importante conhecermos os movimentos deste processo para desvelar o quanto ele tem de ideológico e partidário.” (DIAS; BATISTA, 2020, pp. 189-190)



Figura 9 – Viaduto 5 - Avenida Assis Chateaubriand, 990.
Fonte: fotografia própria.

negras, quando omite esses assuntos e sujeitos? Qual *forma de vida* se associa ao *jogo de linguagem* em que estas palavras não participam? Ou seria uma forma de morte⁵⁴?

Pensamos então qual é o conteúdo que preenche esse documento de 154 páginas. São 20 páginas destinadas ao assunto *Área da Matemática e as suas Tecnologias* e apenas uma frase sobre o assunto **racismo**, que por sinal não aparece na seção destinada à Matemática mas na seguinte frase:

Além disso, para o desenvolvimento dessa competência específica *podem ser mobilizados* conhecimentos relacionados a: aplicação da tecnologia do DNA recombinante; identificação por DNA; emprego de células-tronco; produção de armamentos nucleares; desenvolvimento e aprimoramento de tecnologias de obtenção de energia elétrica; estrutura e propriedades de compostos orgânicos; agroquímicos; controle biológico de pragas; conservantes alimentícios; mineração; herança biológica; **darwinismo social, eugenia e racismo**; mecânica newtoniana; equipamentos de segurança. (BRASIL, 2018, p. 120, grifos e negritos nossos).

Essa frase se encontra no quarto parágrafo da descrição da *Competência Específica 3*:

Analisar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para sobrepor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). (BRASIL, 2018, p. 120).

Ou seja, a BNCC permite (“*podem ser mobilizados*”) que o racismo seja um assunto usado em favor do desenvolvimento de uma competência. O racismo, como pauta, está subordinado à competência que busca “*Analisar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e suas implicações no mundo*”, mas não discute, nas páginas dedicadas à Matemática, o racismo epistêmico, por exemplo, (GROSFOGUEL, 2016). Quando o “machismo” e o “feminismo” não aparecem

⁵⁴ Afirmamos que a BNCC impõe um currículo letal pensando tal documento como arma em uma guerra neocortical contemporânea (MALTA, 2022).

no texto da BNCC também se omite o histórico opressor que impera no ambiente acadêmico da Matemática, nacional e internacionalmente⁵⁵.

Acreditamos em um mundo sem machismo, sem LGBTfobia, sem racismo e sem exploração do trabalho. Nosso caminho passa por Corazonar nossa prática de pesquisa, façamos como o arqueiro de Arias (2010):

Um arqueiro tinha o sonho de um dia caçar a Lua. Então, toda noite ele saía para atirar suas flechas em direção ao lindo astro que o olhava sorridente e lhe iluminava com sua luz de prata. O povo da aldeia que via o arqueiro disparando à lua pensava que ele estava louco, e começaram a debochar dele e a chamar-lhe de louco da Lua, e a fazer todo tipo de comentários irônicos e cruéis. O arqueiro, sem se importar com o que pensavam dele, seguia firme seu objetivo e continuava noite a noite disparando suas flechas à Lua. Passou o tempo, e bem, o arqueiro louco da Lua nunca chegou a caçar a Lua, mas se transformou no melhor arqueiro que alguém poderia ter conhecido em qualquer lugar ou tempo. (ARIAS, 2010, pp. 68-69, tradução nossa).

Lembramos do arqueiro não porque precisamos ser os melhores, já que aí também habita um pensamento do colonizador, mas porque desejamos algo pelo qual não nos furtamos de lutar. Não podemos nos esquecer de que o que desejamos é coletivo, assim como a luta para avançarmos na direção da nossa liberdade⁵⁶.

“Enquanto não houver justiça pra nós
 Juro que pra vocês não vai ter paz
 Se a meta é dez, nossa nota é cem, nossa nota é cem
 Cercado dos irmãozinho eu me sinto capaz”⁵⁷
 (DJONGA, 2020)

⁵⁵ Lembramos que a primeira premiação com Medalha Fields destinada a uma mulher aconteceu em 13 de agosto de 2014 (uma vitória de Maryam Mirzakhani) realizada no Rio de Janeiro, 55 homens já tinham sido premiados até então. Informações retiradas da Wikipédia. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Medalha_Fields>. Acessado no dia 25 de agosto de 2021.

⁵⁶ E na liberdade de Julian Assange que representa a luta pela liberdade de expressão e pelo direito de denúncia do jornalismo investigativo, essencial para o exercício democrático. #FreeAssange. <<https://www.freeassange.net/>>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁵⁷ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=fw6mvxNdhKM>>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

A história da Matemática, como a história do povo brasileiro, foi sistematicamente embranquecida. Queremos contar “a história que a história não conta” (VIEIRA, 2019, p. 377) da Matemática, evidenciar que o povo negro construiu o Brasil e desenvolveu práticas matemáticas de ponta desde os primórdios da humanidade. Também, vamos denunciar que nos documentos oficiais, com destaque para a BNCC, nada se diz sobre a história do povo negro na constituição do conhecimento Matemático, pelo contrário, a ‘História da Matemática’ é contada hegemonicamente a partir do centro branco europeu. Um exemplo de sistematização embranquecedora da história da matemática é o livro *Introdução à História da Matemática*, de Howard Eves:

A teoria geral dos conjuntos produziu alguns paradoxos tão profundos e inquietadores que se impôs um tratamento urgente. A própria lógica, como instrumento usado pela matemática para obter conclusões a partir de hipóteses aceitas, foi esquadrihada minuciosamente, vindo a nascer a *lógica matemática*. [...] Definitivamente, a velha imagem da “árvore da matemática” tornou-se obsoleta. E o que é bastante curioso, como grande parte da matemática, a maioria desses considerações modernas têm suas raízes no trabalho dos gregos antigos, muito em particular nos *Elementos* de Euclides. (EVES, 2008, p. 655).

“Se respeito é pra quem tem, como esses cara compra?”

Esses cara é só banca

Mas nunca sustenta

Vai ajudar sua mãe rapaz.”⁵⁸

(LAURA SETTE, 2021)

Dizemos que a suposta originalidade da sistematização grega foi produzida historicamente baseando-nos nos estudos feitos pelo pesquisador indiano C. K. Raju⁵⁹, em seu livro *Cultural Foundations of Mathematics* ele diz:

A existência de um “Euclides” sobre quem não sabemos nada é, de qualquer forma, de pouca utilidade do ponto de vista contem-

⁵⁸ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=TzHeLYVBeVo>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁵⁹ Para conhecê-lo mais: <http://ckraju.net/>

porâneo que busca *entender* a história da matemática. No entanto, do ponto de vista da Igreja e subsequente história racista, usado como um veículo para glorificação cultural, o mero nome “Euclides” foi fundamental para reivindicar uma origem grega “culturalmente pura” da geometria, e para apropriar a geometria como uma invenção ocidental — historiadores ocidentais construíram uma enorme estrutura em um único nome de parentesco duvidoso, enquanto o usavam para apagar a evidência sólida de que foi precedido por cerca de dois mil anos de geometria negra e egípcia, que tinha significado prático e religioso, que continuou até a época de Theon, Hypatia e Proclus, quando uma versão definitiva de *Elementos* surgiu. (RAJU, 2007, p. 6, grifos do autor, tradução nossa⁶⁰).

Raju (2007) demonstra que tecnologias fundamentais à Matemática contemporânea, como o Cálculo Diferencial, tem origens em sociedades majoritariamente compostas por pessoas negras do norte de África e da Ásia. Seguir apagando a história do povo negro na elaboração científica e cultural da humanidade cumpre propósitos capitalistas e racistas pois sustentam discursos meritocráticos que perpetuam a ideologia racista.

Vamos ver o que a BNCC tem a dizer sobre África e a negritude brasileira. Apesar da Lei nº 10.639/2003 (GOMES; JESUS, 2013), quando pesquisamos “África” ou “africanidades”, “afro-brasileiro” no texto da BNCC não encontramos nada. O termo “afro-brasileira” sim, aparece, 7 vezes. A primeira vez na página 21 dispondo sobre *Base Nacional Comum Curricular e currículos*, no último parágrafo:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: [...] educação das relações

⁶⁰ Do original: “The existence of a ‘Euclid’ about whom we know nothing is in any case of little use from the present viewpoint which seeks to understand the history of mathematics. However, from the perspective of the church and later racist history, used as a vehicle for cultural glorification, the mere name ‘Euclid’ was critical to claim a ‘culturally pure’ Greek origin of geometry, and to appropriate geometry as a Western invention—Western historians have built a huge structure on a single name of doubtful parentage, while using it to erase the solid evidence that it was preceded by some two thousand years of black Egyptian geometry, which had both practical and religious significance, which continued until the time of Theon, Hypatia and Proclus, when a definitive version of the Elements came into existence.” (RAJU, 2007, p. 6)



Figura 10 – Viaduto 6 - Legaliza já.
Fonte: fotografia própria.

étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422). (BRASIL, 2018, p. 19).

São 4 os documentos citados pela BNCC que tratam da cultura afro-brasileira, a Lei nº 11645/2008, a Lei nº 10.639/2003, o Parecer nº 3/2004 e a Resolução nº1/200422 do Conselho Pleno do Conselho Nacional da Educação (CNE/CP), a citação de cada um desses documentos é feita como notas de rodapé na página 20 da BNCC, sendo assim já foram 5 citações ao termo “afro-brasileira”. Vamos para a sexta aparição do termo, na página 513:

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, ao lado da literatura africana, afro-brasileira, indígena e da literatura contemporânea, obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. Essa tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos – obras que, em sua trajetória até a recepção contemporânea, mantiveram-se reiteradamente legitimadas como elemento expressivo de suas épocas. (BRASIL, 2018, p. 513).

Essa é a primeira vez que a expressão buscada não surge apenas para nomear algum documento ou legislação, mas sim, se referindo diretamente ao currículo escolar. Vale ressaltar que a expressão “afro-brasileira” não aparece no documento nos campos anteriores do capítulo destinado à Língua Portuguesa: *Campo da vida pessoal*, *Campo das práticas de estudo e pesquisa*, *Campo jornalístico-midiático* e *Campo de atuação na vida pública*. Ou seja, o único campo em que surge a expressão “afro-brasileira” é o *Campo artístico-literário* em *Língua Portuguesa e suas Tecnologias*. O reconhecimento da cultura afro-brasileira aparece no documento restrito ao *campo artístico-literário*, não aparecendo, por exemplo, no *campo das práticas de estudo e pesquisa*, no *campo de atuação na vida pública*. Destacamos também que a expressão não aparece em nenhuma página do capítulo destinado à prescrição curricular no campo disciplinar da *Matemática e suas Tecnologias*. Aqui cabe lembrarmos da discussão de Avritzer e Gomes (2013) sobre o reconhecimento público e estatal da raça no Brasil:

Parece-nos importante fazer uma pequena digressão para indicar que as lutas negras por reconhecimento se fizeram presentes desde os primórdios da introdução do sistema escravista no Brasil (Moura, 1983; Malheiro, 1976:35) adentrando, também, o período imperial. Contudo, é possível identificar dois momentos marcantes de luta por reconhecimento nos quais os negros denunciam a situação de desrespeito moral a que estavam submetidos e exigem o reconhecimento do *self* por outros indivíduos reivindicando um status legal. (AVRITZER; GOMES, 2013, p. 51, grifo dos autores).

Vamos à última aparição do termo “afro-brasileira”, que se dá na página seguinte como primeiro item, de uma lista de seis:

Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (slams, vídeos de diferentes tipos, playlists comentadas, raps e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, best-sellers, literatura juvenil brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que **subjazem** na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil. (BRASIL, 2018, p. 514).

Parece que aqui se mobiliza instrumentalmente a cultura afro-brasileira para ilustrar a diversidade de gêneros textuais, estéticos e artísticos, ainda situando o debate de raça no campo da cultura popular e das produções artísticas, mas não das produções científicas, por exemplo. Além disso, gostaria de chamar atenção ao verbo **subjazem**, que remete a um sentido de posicionamento subordinado, ainda mais levando em consideração a falta de respeito com que os promotores da BNCC enxergam a pauta étnico-racial.

Voltando ao texto da BNCC vemos que o documento usa o verbo para sugerir que a cultura afro-brasileira subjaz na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil, quando na verdade a população negra é majoritária e nossa cultura segue firme e forte, presente nos mais diversos cantos do nosso país e, claro, cumpre papel fundamental em nossa formação econômico-social nacional.

O Estado capitalista se alheia da discussão dos seus produtos históricos ao publicar um documento de 154 páginas que defende uma educação “integral” que ignora dimensões fundamentais para a formação da juventude. O que significa a educação integral mobilizada pela BNCC?

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14).

Diante disso, como confrontamos a BNCC? Encontramos na *terapia problematizadora* um caminho para questionar discursos naturalizados nas instituições do Estado e na contemporaneidade, para discutirmos a presença das demandas e das vozes da juventude nas nossas práticas educativas, sejam elas de pesquisa, ensino, extensão ou quaisquer que sejam. A respeito da participação da *juventude* na elaboração curricular, o pesquisador Júlio do Valle ao elaborar sua crítica ao autoritarismo da BNCC diz que:

Se é verdade, por um lado, que a formulação da Base não considerou a contribuição dos especialistas em educação, do campo do currículo, com ênfase às associações mencionadas, ou dos professores da Educação Básica, também é verdade que foram igualmente desconsideradas quaisquer perspectivas críticas sobre as juventudes brasileiras. (VALLE, 2020, p. 935).

Somos inconformados com a BNCC e seu percurso político.

“A raiva de alguns políticos, puta com tudo! Respiro fundo”⁶¹
(nabru, 2020a)

⁶¹ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=Id--LW7u7vU>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

Essa música foi lançada em 27 de maio de 2020, um momento em que muitos jovens estavam - e ainda estão -, como ela diz, putos com muitos políticos no Brasil, vemos a BNCC como uma dimensão de uma série de acontecimentos que motivam essa indignação. Ainda segundo Júlio do Valle:

Dar a devida gravidade aos procedimentos ilegítimos de formulação e homologação da Base brasileira corresponde a compreendê-la, no contexto do sequestro da democracia brasileira – o mesmo que se inicia com o golpe da presidenta Dilma Rousseff – como uma ferramenta que garante a influência de certos – e poucos – grupos privados na definição de políticas públicas, leis e marcos regulatórios. (VALLE, 2020, p. 939).

É por vermos a gravidade do sequestro da democracia brasileira e o avanço do neofascismo ainda em curso que nos propomos a olhar para a educação (matemática) examinando sua postura perante a realidade brasileira. Na seção destinada a discutir *O caso da Matemática e seu ensino*, o pesquisador Santos (2020) afirma: “compreendemos que a superação de nossa histórica inexperiência democrática se dará apenas por meio da efetiva participação de todos e de todas.” (SANTOS, 2020, p. 40), ele também faz um convite a nós, da Educação Matemática:

Frente a essa compreensão e cientes de nossa responsabilidade enquanto educadores, tomamos nosso próprio exemplo para ilustrar o que Freire sugere como suicídio de classe. Cabe antes apontarmos o distanciamento de qualquer concepção ou acepção personalista ou arrogante de quem aprendeu e agora ensina. O fazemos como um alerta acerca da necessidade constante de emprendermos esse processo, para que as marcas autoritárias de nossas origens não se fortaleçam em nós e voltem a nos dominar. (SANTOS, 2020, p. 37).

A seguir trazemos um trecho do diálogo entre os professores Júlio do Valle e Benerval Pinheiro Santos em uma live organizada pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática de Minas Gerais (SBEM-MG):

Essa BNCC em termos da matemática,[...] nos remete à reforma Gustavo Capanema, de 1946, então essa reforma que ta aí é um retrocesso de quase um século em termos das discussões e práticas que nós temos na Educação Matemática. Então ela é um retrocesso total, porque ela está afinada exatamente com tudo aquilo que eu condenei na minha fala de hoje, ou seja, ela está afinada com o

mutismo, com a ausência do silêncio, ela está afinada com a fanatização das pessoas e não com o desenvolvimento da consciência crítica das pessoas, então esta BNCC não se alinha àquilo que o Paulo Freire traz, que o Ubiratan traz, que a Maria do Carmo traz, no sentido de exercitarmos, no sentido de desenvolvermos esse estar matemático no mundo relevando as formas próprias que as crianças já trazem. Agora isso é possível? Sim, é possível fazermos, mas negando a BNCC. (SANTOS, 2021, transcrição feita por nós da fala de Benerval Pinheiro Santos entre 1:15:30 e 1:16:30 em live organizada pela SBEM-MG.).

Entendemos, junto de Valle (2020), que aceitar a BNCC nos faz aprofundar no sequestro da democracia, endossamos a atitude de negar a BNCC como um chamado para interpelá-la em voz alta não só porque ela foi publicada num tempo e espaço conservadores, mas porque seu próprio conteúdo visa produzir subjetividades que sequestrarão o diálogo. Ainda para Júlio:

Nunca é demais recordar, portanto, que a Base não somente desconsidera as desigualdades sociais e as diferenças que impactam de diferentes maneiras as juventudes brasileiras, mas também admite como seu papel o enfrentamento das referidas desigualdades, por meio do desenvolvimento das mesmas competências e habilidades em todo território nacional, tornando-se, assim, mais um instrumento que contribui para o seu agravamento. (VALLE, 2020, p. 934).

No dia 16 de setembro de 2015 é publicada a primeira versão da BNCC. Vale lembrar que o primeiro pedido de impeachment de Dilma foi feito por Bolsonaro no dia 13 de março de 2015, nessa época o cenário do golpe de 2016 já se desenhava (MALTA; TAMAYO, 2021a). Assim, a BNCC se apresenta, ao nosso ver, como uma política curricular autoritária pois ela não visa preparar a juventude para viver sua autonomia, pelo contrário, é uma política do mutismo, como disse Benerval Santos na entrevista. A BNCC ao prescrever o currículo também dita os parâmetros avaliativos:

Certamente está no horizonte que a Base Nacional Comum Curricular se instituirá como estratégia de controle também por meio das avaliações e, uma vez mais, não apenas irá reiterar as desigualdades como também poderá reforçá-las. Os exames atualmente incidem diretamente sobre as escolhas em termos de currículo. Agora, a Base Nacional Comum Curricular passaria a determinar os conteúdos

dos exames. Esta é uma das justificativas para sua existência: garantir maior fidedignidade às avaliações. Isso nos leva a uma lógica paradoxal a partir da qual nos vemos como que andando em círculo: dos exames para o currículo e do currículo para os exames. (SILVA, 2015, p. 375).

Tal colocação acaba de amarrar o embrulho que Freitas (2018) chama de *Reforma Empresarial da Educação* e que contém um regalo: nós, a juventude; entregue de mão beijada e a baixíssimo custo para servirmos de mão de obra precária, tornando nossa vida útil e funcional ao capitalismo neoliberal.

Pensando nos processos de subjetivação promovidos pela *contra-reforma*, nos questionamos o que a BNCC espera que seja dito nas escolas a respeito da violência física, do racismo e da exclusão social que sofrem os corpos jovens negros; o que aparece como violência nos textos oficiais e qual é o papel da educação (matemática) perante a violência? Seria omitir que a violência existe? Omitir que a própria instituição que gere a escola também gere a polícia que mata? Queremos saber o que o Estado espera que a escola fale sobre a violência policial?

“ É isso, o rap, o funk não é só música
É manifestação cultural popular.
É a voz dos que precisam ser ouvidos.
E eu vou dizer tudo que tem que ser dito.
Papo reto. Ramonzin, Djonga.
Rap é ferramenta de guerra. Rap é arma.
E eu sei usar a arma que eu tenho.”⁶²
(DJONGA et al., 2020)

Por outro lado, a BNCC é um *jogo de linguagem* bélico inserido em uma guerra ideológica tramada internacionalmente. Articulada com o conceito de poder como o prolongamento de uma guerra⁶³ elaboramos uma intervenção ao VII Colóquio Fou-

⁶² Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=lJOtbx4lXH0>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁶³ Foucault (2019) defende a inversão da máxima de Clausewitz, sustentando que o poder político é a guerra prolongada por outros meios.

cault onde apresentamos nossa atitude de pesquisa terapêutica e genealógica. Essa atitude se transforma ao longo do percurso da pesquisa de mestrado, seguindo em uma posição crítica às políticas curriculares pós-golpe e também crítica ao próprio ambiente onde é produzida, localizando a própria academia como assunto. A academia se envolve na elaboração política e ideológica, por vezes defendendo interesses conflitantes com os sujeitos que nos identificamos, o que deve ser mostrado.



2.4 A Educação Matemática é campo de guerra

Usando a analogia foucaultiana do poder como o prolongamento de determinada relação de forças estabelecida em um momento de guerra viamos a BNCC como meio de prolongamento, através da política curricular, dessa guerra epistêmica (MALTA, 2022). A matemática, bem como a educação (matemática), têm sido empregues no planejamento militar há bastante tempo, usá-las como arma não é, por conseguinte, uma novidade.

Poderíamos dizer, por fim, para retomar alguns estilhaços que marcaram o texto, que a Educação Matemática é filha da Guerra Fria, neta das duas Grandes Guerras mundiais, e bisneta da guerra fria que os jogos estruturalmente descentrados travaram com jogos estruturalmente centrados de linguagem desde a segunda metade do século XIX e no decorrer do século XX (CORRÊA, 2015, p. 146).

Hoje nós travamos uma guerra contra o *neoliberalismo* e o *neofascismo*. O *neoliberalismo* responsabiliza os indivíduos pelos seus fracassos: “No mundo neoliberal, a finalidade educativa da escola é vista como uma ‘oportunidade’ que o aluno tem para ‘competir’ - independentemente das suas condições de vida. Ele deve ser ‘resiliente’ na adversidade, pois daí advém o mérito” (FREITAS, 2018, p. 114). O neoliberalismo produz uma individualidade pautada na meritocracia, é esperado do sujeito que sobreviva à opressão da qual é vítima para que alcance o sucesso pessoal, cada indivíduo tem a responsabilidade de guerrear sozinho contra um sistema organizado para o oprimir:

A racionalidade governamental neoliberal necessita de trabalhadores flexíveis e prontos a se conformarem a novas profissões, prontos para competirem por postos de trabalho, prontos para combaterem no front dos livres mercados. Essa racionalidade mobiliza o medo por meio de discursos protecionistas para fabricar indivíduos sempre prontos para a guerra ou para a competição econômica. Afinal, A Nação está em Risco, seu emprego está em risco, você está em risco. (CORRÊA, 2015, p. 30).

Nenhuma política neoliberal será efetiva para reduzir os problemas educacionais do país porque esses são decorrentes das desigualdades sociais herdadas da colonização e produtos do sistema capitalista. Em um país onde um dos principais problemas do ensino médio é a evasão escolar, a solução apresentada pela *contra-reforma* é uma formação que se diz flexível mas na verdade se mostra elitista quando empurra aos setores mais empobrecidos duas possibilidades: a prisão ou o trabalho precário (FREITAS, 2018)

Na nossa pesquisa, nós convidamos a cena do *movimento hip-hop* de BH para dialogar com o debate educacional, como já é feito em outras produções acadêmicas no Brasil. Levantamos aqui alguns desses trabalhos que articulam o *movimento hip-hop* com o pensar educacional no país.

2.4.1 Movimento

Buscando “juventude+hip-hop” em títulos, palavras-chave e resumos no banco de teses e dissertações da CAPES com os seguintes filtros:

- Tipo: Mestrado (Dissertação) e Doutorado (Tese);
- Ano: 2019, 2020, 2021, 2022;
- Grande Área Conhecimento: Ciências Humanas;
- Área Conhecimento: Educação;

Obtemos 416 resultados⁶⁴, dos quais sete (três teses e quatro dissertações) dos primeiros 20 trabalhos fazem referência, no título, ao Hip-Hop, trazendo textualmente referência às ‘batalhas’, ao ‘rap’ e/ou ao ‘hip-hop’, são eles:

1. “A educação brasileira nas composições do RAP nacional” (JESUS, 2020);
2. “Cenas juvenis na escola, na cidade e nas redes: notas etnográficas ‘na ilha de floriano’ e de tantos outros ilhéus” (REIS, 2020);
3. “A Sorocaba das batalhas: Ocupações juvenis de espaços públicos na cidade” (FRANÇA, 2020);
4. “Hip Hop e sapiência: os rappers como intelectuais orgânicos” (SILVA, 2020);
5. “Hip-hop e liberdade de expressão: uma análise fundamentada na educação para a mídia” (CARRAPATOSO, 2021);
6. “Pedagogias do RAP e a narrativa insurgente: uma análise a partir das composições musicais do rapper Djonga” (CANNAVÔ, 2021);
7. “Educação e decolonialidade do saber: cultura hip-hop: uma perspectiva através das epistemologias do Sul e das pedagogias decoloniais” (MESSIAS, 2022).

Esses resultados revelam que o *movimento hip-hop* tem sido trabalhado, estudado e pesquisado como uma prática sociocultural e educacional elaborada pela juventude. Acreditamos que estas pesquisas contribuem com nossos objetivos e por isso nos referenciamos nelas.

“Eles ouve a verdade e fica revoltado
 Mas naquela foto você é a criança ou Sebastião Salgado?
 É melhor desistir ou viver humilhado?
 Coisas que passam na mente de gente que vem de onde vem
 Ó, Lucas Penteado
 Eu fui chamado pra viver daquilo (eu fui)

⁶⁴ Busca realizada no dia 13/03/2023 no portal <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>

Mas preferi ser quem fala daquilo
E hoje eu ando mais pesado que os amigo
Minhas rimas são toneladas, armas pesam quilos”⁶⁵
(DJONGA, 2021b)

Como já afirmamos, o *rap* é uma arma popular na guerra ideológica que conquista a juventude de todo o Brasil e também fora do país. A cultura de um povo é também uma forma de cultivar a sua resistência à opressão que sofre:

Quanto mais o povo dominado se mobiliza dentro de sua cultura, mais ele se une, cresce e *sonha* - *sonhar* é também parte da cultura - e está envolvido com o ato de conhecer. A fantasia, na verdade, antecipa o saber de amanhã. Eu não sei por que tanta gente faz pouco da fantasia no ato de conhecer. De qualquer maneira, todos esses atos constituem a cultura dominada que quer se libertar (FREIRE, 2022b, p. 75).

Já discutimos que o *movimento hip-hop* caminha lado a lado da luta popular, agora citamos que sua própria origem também é permeada pela história da resistência negra:

É difícil precisar quem criou a expressão, pois essa começou a ser utilizada em festas e, de alguma forma, foi sendo marcado que aquilo que ali estava acontecendo era Hip-Hop. Também é difícil datar o nascimento deste movimento, pois muitas foram as condições que possibilitaram a sua emergência, bem como há discussões sobre qual o marco de fundação. Para alguns, o dia 11 de agosto de 1973 é o mais próximo de um marco fundacional, pois foi nesta data que a primeira festa reunindo os elementos básicos do Hip-Hop aconteceu. Para outros, foi o dia 12 de novembro de 1974, quando a Zulu Nation foi criada, fornecendo status de oficialização para algo que, até então, rolava informalmente. Porém, pouco importa essa discussão para esta pesquisa, pois ambos os fatos têm a sua relevância para o desenvolvimento e proliferação do movimento. (CANNAVÔ, 2021, p. 53).

⁶⁵ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=FDHO8gNEXw4>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

Uma coisa é certa, o *movimento hip-hop* tem sua raiz entranhada na história da Zulu Nation e de África Bambaata: “A divulgação do hip-hop nos centros urbanos, especialmente em Nova York, inicia-se no final da década de 1960, a partir do trabalho de África Bambaata, como estratégia de enfrentamento ao apartheid na sociedade americana” (RODRIGUES, 2015, p. 63). O *movimento hip-hop* tem origem na resistência do povo negro e quando chega ao Brasil, por volta dos anos 90, primeiramente em São Paulo, encontra um terreno fértil pra encantar ainda mais a cultura popular e a música brasileira, bem como os muros, as praças, os becos e as vielas do país⁶⁶.

A pesquisa feita por Jesus (2020) analisou 132 excertos de 102 músicas para identificar assuntos frequentemente encontrados em letras de *rap*, tal pesquisa sistematiza essa análise no quadro que reproduzimos a seguir⁶⁷:

Categoria	Ocorrências	%
Papel da escola	27	20,4
Escola e Violência	22	16,8
Educação e Questão Racial	12	9,1
Desigualdade Social e Educação	35	26,5
Condições da escola	20	15,1
Referências Indiretas	16	12,1
Total	132	100,0

Tabela 1 – Distribuição de excertos por categoria e percentual (JESUS, 2020).

A seguir como ele conclui a análise da categoria “Desigualdade Social e Educação”:

⁶⁶ Uma série ótima para conhecer a história do *movimento hip-hop* no Brasil é a produzida pela Pinacoteca de São Paulo em parceria com a dupla de artistas, os irmãos *OSGEMEOS*: (<https://www.youtube.com/watch?v=BgQTG2l5oSw>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁶⁷ Queremos destacar os comentários do pesquisador a respeito dos excertos que encontrou na categoria “Desigualdade Social e Educação”, pois, além de ser a categoria mais representada - com 35 excertos, é onde visualizamos uma proximidade grande com os objetivos da mobilização do *movimento hip-hop* nessa pesquisa, por encontrar na manifestação cultural da juventude a resistência da juventude perante políticas autoritárias.

A categoria Desigualdade Social e Educação reuniu excertos que incidem sobre três aspectos principais: a comparação entre o ensino público e o privado, os impactos da desigualdade social na educação e as consequências de uma educação desigual. O primeiro aspecto abarcou as disparidades entre a educação voltada às classes populares e a educação das elites, dos quais um ponto importante é a falta de acesso dos jovens das periferias ao ensino superior. O segundo aspecto é constituído por distintas questões relacionadas à contextos de baixo poder econômico ou de pobreza que interferem na qualidade, na permanência e no desempenho escolar, tais como o acesso precário à alimentação, a necessidade do trabalho precoce, a falta de incentivo ou de representações simbólicas, entre outros. O terceiro aspecto incide sobre questões sociais mais amplas que se relacionam com a discrepância no acesso à educação entre ricos e pobres, por exemplo, a reprodução da desigualdade social e da dominação política e econômica das elites brasileiras. (JESUS, 2020, p. 81).

O *movimento hip-hop* carrega uma essência de luta e a educação é uma pauta presente, por isso para nós ele representa uma Bússola Moral da Juventude⁶⁸.

2.4.2 Em busca da BNCC

Aqui apresentamos alguns apontamentos a respeito da BNCC pela perspectiva do campo da Educação Matemática através da análise das Comunicações Científicas enviadas às edições XIII e XIV do Encontro Nacional de Educação Matemática.

Vamos analisar a BNCC no campo da Educação Matemática a partir do que dizem os trabalhos que citam “Base Nacional Comum Curricular” ou “BNCC” no *XIII Encontro Nacional de Educação Matemática: Educação Matemática com as Escolas*

⁶⁸ Diferentemente de Jesus (2020) nossa pesquisa não propõe uma análise quantitativa de músicas ou excertos, tampouco objetivamos a análise das músicas que são trazidas para o diálogo. Nossa movimentação é na direção de convidar as ideias do *movimento hip-hop* para uma batalha ideológica que se trava politicamente na elaboração dos currículos da Educação Matemática, buscando nos associar a uma das experiências históricas de luta da juventude: o movimento hip-hop. As letras das músicas publicadas pelos artistas elencados (FBC, DJONGA, Laura Sette e nabru) durante o período estabelecido (2019, 2020, 2021 e 2022) estão organizadas na planilha a seguir: https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vSjgq7LU2wmarMGFi-NhNikjKLymo9xiZ3MNkIKpJr9qagIU8C3fBt2Y_IP7T-i5VvKcXa9YiN0cuIN/pubhtml. Último acesso em: 17 de julho de 2023. Também elaboramos uma lista das músicas na plataforma Spotify, você pode encontrá-la no endereço: <https://open.spotify.com/playlist/3gCXccNzgR1LGs6T6xyc81?si=96afcc0ccab1436d>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

da Educação Básica: Interfaces entre pesquisas e salas de aula, realizado em Cuiabá no ano de 2019. Consideramos o encontro mencionado como o evento mais importante para o campo da Educação Matemática, pois congrega professores e professoras da Educação Básica, das licenciaturas, estudantes das licenciaturas e pedagogia, bem como demais pesquisadores e pesquisadoras da área.

“Sabotage nos fone, planejando sabotar a fome
 Salvaremos o mundo da fúria do homem
 Há muito tempo a minha quebrada não vê remédio
 E eu insistindo em falar de amor
 Onde estiver dois ou mais ali eu estou
 Se for por amor às causas perdidas.”⁶⁹
 (nabru, 2019a)

Começamos pela edição de 2019 para analisarmos pois, tendo havido 3 edições do Encontro Nacional de Educação Matemática a partir de 2016⁷⁰, a 13^a edição é o primeiro evento realizado após: a efetivação do golpe sobre Dilma Rousseff (31 de Agosto de 2016); a homologação da terceira versão da BNCC (20 de dezembro de 2017); e da eleição do presidente Bolsonaro (28 de outubro de 2018).

Primeiramente vamos discutir os trabalhos enviados à 13^a edição do encontro. Buscando nos títulos dos trabalhos publicados nos Anais do XIII ENEM pela sigla “BNCC” encontramos 5 Comunicações Científicas e buscando por “Base Nacional Comum Curricular” temos mais 5 resultados, em um total de 1615 itens publicados para um público de 2921 pessoas. Entre esses 1615 trabalhos publicados nos anais, ti-

⁶⁹ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=AGTvx6l7qEs>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁷⁰ Vamos listá-las para selecionar as que forem mais relevantes para nossa pesquisa, assim como expor nossas justificativas:

1. XII - Encontro Nacional de Educação Matemática: São Paulo, SP (julho de 2016);
2. XIII - Encontro Nacional de Educação Matemática: Cuiabá, MT (julho de 2019);
3. XIV - Encontro Nacional de Educação Matemática: Edição virtual (julho de 2022).

A edição XIV ocorreu antes da consolidação do golpe, então a retiramos da lista de interesse da pesquisa sobrando as edições XIII e XIV. As plataformas de ambos eventos permitem apenas a busca por palavras ou expressões nos títulos e essa foi a forma que usamos para avaliar a presença da BNCC como assunto no Campo da Educação Matemática.

vemos 11 palestras, 30 mesas redondas e 1574 Comunicações Científicas, dentre as quais procuramos pelos termos citados. Entre os 25 subeixos em que as comunicações científicas se dividiram, foram encontrados trabalhos que mencionavam a Base no título nos seguintes subeixos:

- *Subeixo 2 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática.* Onde encontramos 4 trabalhos: [Luiz, Silva e Reis \(2019\)](#); [Barreto e Silva \(2019b\)](#); [Teixeira e Jardim \(2019\)](#) e [Santos e Coutinho \(2019\)](#);
- *Subeixo 4 - Recursos didáticos para Educação Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental, no Médio e no Superior,* onde encontramos o trabalho de [Severo \(2019\)](#);
- *Subeixo 8 - Modelagem em Educação Matemática* contém o trabalho de [Melo \(2019\)](#);
- *Subeixo 14 - Dimensões filosóficas, sociológicas e políticas na Educação Matemática* com o trabalho dos pesquisadores [Ferreira e Moreira \(2019\)](#).
- *Subeixo 21 - Políticas públicas curriculares na formação de professores que ensinam matemática,* onde encontramos dois trabalhos: [\(PITA; PERIN, 2019\)](#) e [\(BARRETO; SILVA, 2019a\)](#);
- *Subeixo 23 - Formação continuada de professores que ensinam matemática,* onde encontramos o trabalho de [Pertile e Justo \(2019\)](#).

Vamos pensar os trabalhos encontrados nos Anais a partir de duas categorias: uma que adota a BNCC em uma perspectiva conservadora, ou seja, assume a BNCC como uma política neutra e busca adaptar a prática docente ao enquadramento disciplinar proposto pela Base ou também propor atividades pedagógicas que estariam coerentes com tal política curricular, esses chamaremos de conservadores; uma segunda categoria será referente aos trabalhos que apresentam críticas ao documento e que teçam suas críticas a partir da prática ou da teoria.

“Fiz música ministérios

Levando esperança até quando não tinha
um centavo no bolso pro Minister
Mas pagava de brabo pro mundo vê
Mano eu sou DV e sempre vou ser”⁷¹
(FBC; VHOOR, 2021b)

A seguir exibimos uma planilha com os trabalhos citados: os subeixos onde estão localizados; a autoria de cada trabalho; seus respectivos títulos; e onde se enquadram quanto à postura perante a BNCC. Adotamos o código de cor: vermelha para trabalhos conservadores e verde para trabalhos que contém crítica.

⁷¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=G5ZZvRSYhcA&pp=ygUSbGV2YXIgYSBzZXJpbyBmYmMg>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

Subeixo	Autoria	Título	Postura
2 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Learcino dos Santos Luiz, Marcos Manoel da Silva e Júlio Paulo Cabral dos Reis (LUIZ; SILVA; REIS, 2019)	Planejamento de ensino por competências: uma aproximação entre a BNCC e o estágio curricular supervisionado	Crítica
2 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Dosila Espírito Santo Barreto e Verônica Freires da Silva (BARRETO; SILVA, 2019b)	A matemática e as competências da Base Nacional Comum Curricular no Ensino Fundamental II	Conservadora
2 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Jéssica Andrade Teixeira e Vania Batista Flose Jardim (TEIXEIRA; JARDIM, 2019)	A Base Nacional Comum Curricular na perspectiva da teoria de Van Hiele	Conservadora
2 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Laura Cristina Santos e Cileda de Queiroz e Silva Coutinho (SANTOS; COUTINHO, 2019)	Educação Estocástica e a Base Nacional Comum Curricular	Conservadora
4 - Recursos Didáticos para Educação Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no Médio e no Superior	Alan Júnior Severo (SEVERO, 2019)	BNCC do Ensino Médio e estatística: análise e construção do Box Plot e Diagrama de Ramos e Folhas através de Applets do Geogebra	Conservadora
8 - Modelagem em Educação Matemática	Adriano da Fonseca Melo (MELO, 2019)	Breve análise da modelagem na BNCC	Conservadora
14 - Dimensões filosóficas, sociológicas e políticas na Educação Matemática	Weberson Campos Ferreira e Geraldo Eustáquio Moreira (FERREIRA; MOREIRA, 2019)	Letramento matemático e a Base Nacional Comum Curricular: alguns apontamentos	Crítica

Subeixo	Autoria	Título	Postura
21 - Políticas públicas curriculares na formação de professores que ensinam matemática	Ana Paula Gonçalves Pita e Andrea Pavan Perin (PITA; PERIN, 2019)	Educação estatística crítica: tecendo relações entre raciocínio estatístico e as habilidades do eixo probabilidade e estatística apontadas pela BNCC/Ensino Médio	Crítica
21 - Políticas públicas curriculares na formação de professores que ensinam matemática	Dosila Espírito Santo Barreto e Verônica Freires da Silva (BARRETO; SILVA, 2019a)	A Base Nacional Comum Curricular e o currículo de matemática na educação de jovens e adultos	Conservadora
23 - Formação continuada de professores que ensinam matemática	Karine Pertile e Jutta Cornelia Reuwsaat Justo (PERTILE; JUSTO, 2019)	As competências específicas da matemática na BNCC na perspectiva de um grupo de supervisoras dos anos iniciais	Conservadora

Tabela 2 – Trabalhos do XIII ENEM que citam a Base no título.

Percebemos que existe uma tendência à adoção da BNCC como um documento neutro, elaborado para guiar o currículo escolar e que por isso deve ser automaticamente trazido para servir de base para o planejamento docente. “A Base Nacional Comum Curricular (2018) é um documento que reúne as aprendizagens essenciais que os alunos devem ter durante toda a Educação Básica, de modo que desenvolvam sua aprendizagem ao longo da Educação Básica” (SANTOS; COUTINHO, 2019, p. 3).

Barreto e Silva (2019a, 2019b) enviaram duas contribuições ao evento, um para o *subeixo 2 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática* e outro para o *subeixo 21 - Políticas públicas curriculares na formação de professores que ensinam*



Figura 11 – Viaduto 7 - O palco.
Fonte: fotografia própria.

matemática. No trabalho enviado para o subeixo 2, intitulado “A matemática e as competências da Base Nacional Comum Curricular no Ensino Fundamental II”, as pesquisadoras fazem uma defesa da pedagogia das competências e sua aplicação ao ensino fundamental, relatando um minicurso ministrado com o seguinte objetivo reprodutivo da Base: “O objetivo geral desse minicurso é promover, aos professores das séries finais do Ensino Fundamental, a possibilidade de elaboração de uma relação entre as competências gerais e específicas com os objetos de conhecimento de cada um dos anos do Ensino Fundamental da área de Matemática.” (BARRETO; SILVA, 2019a, pp. 1-2).

Quanto ao segundo trabalho das pesquisadoras, Barreto e Silva (2019a) fazem um relato de elaboração curricular voltada para o EJA de Guarulhos, adaptando o currículo municipal (Quadro de Saberes Necessário, QSN) aos mandos da BNCC. As autoras apresentam experiências de formação docente onde o assunto era a BNCC e o QSN e ainda defendem que a Base Nacional é permeável a alterações locais:

Nessas formações foram inicialmente mostrados dados estatísticos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) de Guarulhos e o trecho que cita a EJA na BNCC em que oferece liberdade para a EJA fazer adaptações no seu currículo de acordo com suas características e especificidades próprias (BARRETO; SILVA, 2019a, p. 7).

Consideramos que é um trabalho que atua na reprodução da Base Nacional a nível municipal no contexto da EJA, não tecendo críticas ou discussões a respeito da legitimidade da BNCC. O trabalho de Melo (2019) defende que a BNCC se atenta às demandas locais e à formação criativa, como fica explícito no trecho:

Dessa forma, ao propor que os alunos elaborem problemas a partir de um contexto, a BNCC coaduna com propostas educacionais que estão em destaque em alguns países, mais ainda, explicita a intenção de formar novas forças intelectuais capazes de pensar e criar tecnologias (MELO, 2019, p. 14).

Esta postura, ao nosso ver coloca a educação (matemática) a serviço de uma política autoritária e antidemocrática. O trabalho de Teixeira e Jardim (2019) apresenta uma abordagem diferente, se eximindo do debate próprio do currículo e ado-

tando explicitamente uma postura utilitarista da BNCC, mais uma vez neutralizando a política:

Considerando a complexidade em se definir o que é currículo, e as diversas discussões atualmente em pauta sobre este assunto, é importante ressaltar que neste trabalho o objetivo é apenas utilizar a BNCC por este ser o currículo oficial proposto atualmente pelos agentes educacionais dos órgãos político-administrativos, a fim de comparar com a teoria em questão e levantar hipóteses sobre o ensino e aprendizagem de geometria (TEIXEIRA; JARDIM, 2019, p. 5).

Não nos interessa um julgamento moral dos trabalhos apresentados no XIII ENEM, mas sim uma visão panorâmica da situação da pauta curricular no campo da Educação Matemática. O trabalho apresentado por Luiz, Silva e Reis (2019) no evento aponta que existem críticas a serem feitas à BNCC, mas não as faz, adotando o documento curricular como fato dado e a formação para docentes se apropriarem da prescrição curricular como urgência, ignorando a possibilidade de luta pela reformulação das políticas públicas:

Destaca-se que por mais que haja críticas à elaboração e aplicação da BNCC, o documento foi instituído por lei, e desta maneira, entende-se a responsabilidade dos cursos de licenciatura formar seus discentes compreendendo esta necessidade (LUIZ; SILVA; REIS, 2019, p. 2).

O trabalho de Ferreira e Moreira (2019) aponta críticas ao processo autoritário de formulação da BNCC bem como ressalta a supressão dos termos de gênero e sexualidade ocorridos na terceira versão do documento, mas ainda assim assume uma postura conservadora quando analisa a presença marcante do letramento matemático no documento curricular e considera que a BNCC está em conformidade com a Constituição Federal de 1988. Tal leitura não é consensual no campo acadêmico, temos, por exemplo, a pesquisa de Silva e Giovedi (2022) que defende que a BNCC é inconstitucional principalmente por impor a pedagogia das competências eliminando a pluralidade das concepções pedagógicas e, assim, contrariando o princípio constitucional. Segundo os pesquisadores:

Fazer da escola espaço e tempo de socialização segundo os princípios democráticos estabelecidos na Constituição Cidadã de 1988 passa por decidir o que ensinar, a quem ensinar, como ensinar, como avaliar etc. E, isso, é tarefa de organização da escola que se materializa no currículo e nas opções/decisões pedagógicas tomadas coletivamente por aqueles/as envolvidos/as diretamente no dia a dia da socialização e/ou produção de conhecimento (SILVA; GIOVEDI, 2022, p. 18).

Para Ferreira e Moreira (2019) a urgência também se encontra na efetivação da adaptação dos currículos estaduais e municipais às demandas da BNCC. A prioridade apontada pelo texto é a adaptação local ao documento nacional:

As mudanças trazidas pela BNCC para o Ensino Fundamental exigirão mobilização de esforços das unidades federativas para sua implementação, já que são as grandes responsáveis, juntamente com seus respectivos municípios, por esta etapa da Educação Básica (FERREIRA; MOREIRA, 2019, p. 12).

O trabalho de Pita e Perin (2019) já reconhece que a BNCC engessa o o currículo em nível nacional, mas também toma a BNCC como fato dado sem contrapô-la politicamente:

Diferente dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a BNCC não permite tanta flexibilização das habilidades desenvolvidas durante a formação básica, pois tem como objetivo estabelecer uma equidade para o país, não levando em consideração a regionalização das escolas. Ao formularem seus currículos as escolas podem oferecer mais e nunca menos do que o exposto na base nacional. Assim, diante da homologação deste documento, as redes municipais e estaduais de ensino começaram a reformular seus currículos por meio de chamadas públicas e encontros com professores e comunidade civil (PITA; PERIN, 2019, p. 5).

Severo (2019) defende a utilização da BNCC já em seu resumo:

Neste trabalho serão apresentadas algumas das novas possibilidades oferecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do



Figura 12 – Viaduto 8 - As escadas.
Fonte: fotografia própria.

Ensino Médio aprovada em dezembro de 2018 para o trabalho de estatística em sala de aula. Concebendo como motivadoras estas possibilidades percebidas pelo autor a partir da leitura do documento oficial, serão apresentadas algumas atividades das quais poderão fazer uso professores e futuros professores de Matemática interessados em trabalhar junto a suas turmas conceitos como centro, dispersão, mediana, outliers, dentre outros. (SEVERO, 2019, resumo).

Por fim, discutimos o trabalho que aparece no *subeixo 23: Formação continuada de professores que ensinam matemática*. Pertile e Justo (2019) trazem elementos muito relevantes para o acompanhamento dos debates a respeito da BNCC no seio da gestão escolar, apesar disso não o fazem criticando a política pública em si, mas mais uma vez assumindo como fato dado e apontando a urgência da rede pública em se apropriar do documento curricular.

Com base nas reflexões das componentes do grupo, pode-se perceber que, embora parte das supervisoras consiga interpretar e compreender as competências expressas na BNCC, algumas não compreendem a linguagem apresentada. Isso mostra relevância sobre a formação do professor que ensina Matemática (PERTILE; JUSTO, 2019, p. 14).

Finalizando os comentários a respeito das Comunicações Científicas da 13^a edição, vamos à discussão dos dos trabalhos enviados ao ‘XIV Encontro Nacional de Educação Matemática: Educação Matemática, Escola e Docência - o que nos trouxe Ubiratan D’Ambrosio’ que ocorreu de forma virtual no ano de 2022. Em um total de 821 artigos nos anais do evento, encontramos quatro que citavam “BNCC” no título e mais um no qual o nome do documento por extenso estava presente. A seguir reproduzimos o quadro de trabalhos que trazem a Base em seus títulos, seguindo a mesma categorização que anteriormente⁷²:

⁷² Diferentemente da análise que fizemos a respeito da 13^a edição, desta vez todos os cinco trabalhos estavam na mesma Área temática: Eixo 02 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática

Subeixo	Autoria	Título	Postura
Eixo 02 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Heron Miguez Gonzalez Gomes (GOMES, 2022)	Epistemologias de probabilidade na BNCC	Conservadora
Eixo 02 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Pablo Henrique Mendes Lima e Adriano Fonseca (LIMA; FONSECA, 2022)	O conteúdo de Estatística do livro didático: efeitos da BNCC na (re)elaboração de sua forma	Conservadora
Eixo 02 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Madeline Gurgel Barreto Maia e Dario Fiorentini (MAIA; FIORENTINI, 2022)	Sentido de Número: o que diz a literatura e a Base Nacional Comum Curricular	Crítica
Eixo 02 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Edir Tereza dos Reis (REIS, 2022)	A BNCC/2017 e o PNLD 2019/2022 de Matemática - Propostas de Construção do Raciocínio Lógico	Conservadora
Eixo 02 - Desenvolvimento curricular em Educação Matemática	Leticia Rangel, Flávia Maria Pinto Ferreira Landim, André Monteiro Novaes, Maria Helena Baccar e Vanessa Matos Leal (RANGEL et al., 2022)	Orientações curriculares e letramento estatístico: uma leitura combinada da BNCC e do GAISE	Crítica

Tabela 3 – Trabalhos do XIV ENEM que citam a Base no título.

Dentre os cinco artigos encontrados, três discutem o currículo especialmente relacionados a assuntos da estatística, um se insere no campo de discussões relacionadas ao raciocínio lógico e um outro discute o “Sentido de Número” a partir da literatura e da BNCC. Este último é um dos dois trabalhos que consideramos que apresenta alguma crítica à BNCC, ainda que não o façam do ponto de vista político. De modo geral todos os cinco artigos parecem avaliar tecnicamente, cada um em seu campo problemático, o currículo imposto pela BNCC, mas sem discutir politicamente o que as alterações curriculares significavam naquele momento. Como exemplo

de uma defesa da BNCC temos o trabalho de [Gomes \(2022\)](#):

Para um currículo que promova um pleno letramento probabilístico, acreditamos ser fundamental uma grande diversidade de interpretações de probabilidade, para possibilitar que os alunos tenham contato e analisem, quantitativa e qualitativamente, diferentes tipos de fenômenos aleatórios, dos jogos de azar às tomadas de decisão, sejam eles equiprováveis ou não, ao longo de todos os anos de escolaridade. Acreditamos que a BNCC trouxe avanços importantes, mas ainda não é suficiente para atender todas as demandas de conhecimento probabilístico do mundo moderno. ([GOMES, 2022](#), p. 10).

Pensamos que nas chamadas “demandas de conhecimento probabilístico do mundo moderno” esteja compreendido o conteúdo dos conflitos políticos a cerca do debate do currículo. Mas de qualquer forma, se a conclusão apresentada pela investigação é de que a BNCC trouxe avanços e defende uma complementação, então *nós* consideramos que tal conclusão aceita e defende a preservação da BNCC tal como está e por isso, para *nós* é um trabalho que se enquadra em uma perspectiva conservadora.

“O Brasil que eu quero é o Brasil coqueiro
Praia, ganja e a família bem, sonho de vagabundo
Dizem que só falo das mesmas coisas
É a prova que nada mudou, nem eu, nem o mundo
Minha mente é indecifrável, funciona em cifrão e cifras.”⁷³
([DJONGA, 2019a](#))

O trabalho de [Lima e Fonseca \(2022\)](#) faz uma comparação entre livros didáticos se utilizando da uma métrica oriunda da classificação de habilidades da BNCC, além de fazer uma comparação anacrônica, já que uma edição do Livro Didático é de 1998 e a outra de 2018, os autores também assumem a BNCC como o parâmetro basilar para comparar o conteúdo de estatística para o Ensino Fundamental II, o que para nós representa aceitar a imposição curricular da BNCC sem questioná-la e, assim,

⁷³ Disponível em (https://www.youtube.com/watch?v=bFSWiHK_xNc). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

assume uma postura conservadora perante a BNCC. A seguir mostramos um trecho em que tal posicionamento fica evidente:

Para isso, como a análise nos lança inevitavelmente a uma comparação, adotamos como parâmetro os Objetos de Conhecimento (OC) e respectivas habilidades, definidos no documento da BNCC, especificamente para o ensino e aprendizagem de estatística, reconhecendo obviamente que a edição de 1998 não os tinha (os OCs) como tal para a organização de seu conteúdo. (LIMA; FONSECA, 2022, pp. 6-7).

O trabalho de Reis (2022) também comemora as alterações curriculares que chegam com a BNCC:

Verificou-se que os principais referenciais desse estudo bibliográfico – PNL 2019/2022, BNCC/2017 e pressupostos teóricos da teoria sócio construtivista convergem para a dimensão do ensino da Matemática que ultrapasse o ensino memorístico e tragam para o professor polivalente uma proposta de ensino voltada para a visão holística do aluno, confirmando a hipótese inicial de que primeiro – o raciocínio lógico é uma área do conhecimento humano a ser aprendida e de que é importante que as crianças tenham acesso a objetos do conhecimento voltados para a construção desta capacidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, para que nos anos subsequentes tenha habilidades propulsoras para a capacidade de construção do raciocínio lógico matemático. (REIS, 2022, p. 9).

Os dois próximos excertos são de artigos que, para nós apresentam críticas ao texto da BNCC:

O trabalho com os números não pode ficar restrito ao que tradicionalmente se entende pela disciplina escolar de Matemática. Precisa contemplar também outras áreas conexas dos conteúdos numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, como defende D'Ambrosio. Os sentidos de contagem, de quantidade, de ordem e as diferentes formas de representação escrita são relevantes, mas rudimentares e não esgotam a temática. Ideias mais complexas, como o pensamento algébrico e os sentidos de número como código de identificação nas diferentes práticas sociais, precisam ser exploradas na prática escolar, de modo a compreender os diferentes significados de Número. (MAIA; FIORENTINI, 2022, p. 10).

Rangel et al. (2022) também critica a BNCC, desta vez a partir da relação entre probabilidade e estatística no Ensino Fundamental:

Uma conclusão possível da análise é que a forma como a probabilidade é apresentada na BNCC para os anos iniciais tem um viés de construção da probabilidade como uma disciplina separada da estatística, quando nessa fase do ensino deveria estar mais preocupada com a relação entre estatística e probabilidade. (RANGEL et al., 2022, p. 10).

Concluimos que faltou uma postura crítica no campo da Educação Matemática para denunciar a política autoritária que se desenha com a BNCC e com a *contra-reforma*, considerando que é o maior evento da comunidade acadêmica da Educação Matemática. Uma análise próxima a essa que fizéramos foi realizada por nós a partir dos Anais do VIII Encontro Mineiro de Educação Matemática, realizado em 2018, (MALTA; TAMAYO, 2021a). Nesse outro estudo identificamos que:

Em todas as 89 Comunicações Científicas, encontramos um único trabalho que situa a BNCC como passível de discussão. A pesquisa de Marim e Lima (2018) elabora uma comparação entre a BNCC e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e, ao discutir ambos os documentos, os autores se posicionam favoravelmente à implementação da base em território nacional e justificam a necessidade da BNCC afirmando que os currículos locais impediam o esforço conjunto no sentido do aprendizado (MALTA; TAMAYO, 2021a, p. 11).

O que, para nós se enquadraria em uma perspectiva conservadora da Base, ou seja, a falta do debate crítico sobre essa política curricular autoritária e atualmente vigente está muito limitada no campo da Educação Matemática tanto a nível estadual quanto a nível nacional.

Realizamos também uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes⁷⁴ pela expressão “Base+Nacional+Comum+Curricular”. Tal busca resultou em 31 dissertações e 7 teses, compreendidas entre os anos de: 2015, 2016, 2017 e 2018. Fil-

⁷⁴ Plataforma que pode ser acessada no endereço (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>). Último acesso em: 17 de julho de 2023..

trando por Área de Conhecimento restringimos para três trabalhos (duas dissertações e uma tese) na área “Ensino de Ciências e Matemática”⁷⁵, são eles:

1. “DISCURSOS SOBRE A DISCIPLINA ESCOLAR FÍSICA PRESENTES NAS NARRATIVAS SOBRE UM CURSO DE LICENCIATURA”, dissertação de [Calado \(2016\)](#);
2. “NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O PROGRAMA DE LICENCIATURAS INTERNACIONAIS: O CASO DE UMA UNIVERSIDADE PAULISTA”, dissertação de [Moreira \(2017\)](#);
3. “A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: DESENCONTROS E CONTRADIÇÕES”, tese de [Mueller \(2018\)](#);

As duas dissertações, por mais que em suas páginas na Plataforma Sucupira se situem em um projeto de pesquisa intitulado “DISCIPLINAS ESCOLARES NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: DESLOCAMENTOS A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E DE PROPOSTAS CURRICULARES ESTADUAIS”, não mencionam a Base Nacional Comum Curricular em seus títulos ou resumos. A tese de [Mueller \(2018\)](#) trata a BNCC de forma crítica a partir da realidade da Educação do Campo, sua pesquisa o permite concluir que, em concordância com o que temos discutido:

Pela perspectiva dos resultados desta pesquisa, a EdoC [Educação do Campo] de Mato Grosso é uma diversidade institucionalizada pelo sistema educacional. A principal contradição dessa realidade é a falta de vínculo aos movimentos sociais, e isso restringe a formação política e ideológica e a consciência de classe dos seus sujeitos, comprometendo a autonomia e emancipação das escolas como movimento de formação. Uma política de pressão externa, como a BNCC, tende a se perpetuar nesse contexto. As transformações trazidas por ela, como a transformação curricular, tendem a ser interiorizadas e reproduzidas pelos sujeitos em meio ao exercício

⁷⁵ Aplicamos esse filtro pois era a única Área do Conhecimento, dentre os trabalhos encontrados na busca, em que a ‘Matemática’ aparece no nome da área.

social de sobrevivência inerente à profissão. Desde o início da pesquisa apoiamos a ideia da não necessidade da BNCC. Reafirmamos isso novamente! No caso das diversidades educacionais, entendemos que faz-se necessário um movimento de resistência capaz de promover, no mínimo, um debate franco com a gestão da educação no Estado e nos Municípios. Que a mudança comece no ouvir as vozes de quem conhece e faz a EdoC em Mato Grosso. (MUELLER, 2018, p. 151, acréscimos nossos entre colchetes).

Assim encontramos uma tese que defende também a negação e resistência à BNCC, ainda que precisemos reconhecer a escassez dos trabalhos acadêmicos que tratem da BNCC como centro de suas pesquisas, pelo menos assim consideramos no campo da Educação Matemática.

É necessário edificar uma Educação Matemática que se coloque a aprender com a diversidade sociocultural de nosso país e que trilhe caminhos para superar a violência e a ineficácia da universalização anunciada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela a Base Nacional Comum para Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). (FERNANDES; FONSECA, 2023, p. ix).

Apesar de constatar a escassa discussão a respeito da BNCC nos eventos da Educação (Matemática), encontramos no decorrer dessa pesquisa muitas produções no seio da Educação Matemática que promovem a discussão curricular e política de forma crítica. Tentamos mobilizar tais trabalhos em nossa própria produção para assim coletivizarmos e ampliarmos nossa luta pela revogação da *contra-reforma*.



AS ÁGUAS CONTINUAM CORRENDO

3.1 Nossa pesquisa

3.2 Procedimentos filosóficos



3 As águas continuam a correr

Hoje o Ribeirão Arrudas, da foto que abre este capítulo, está esmagado pelo concreto mas suas águas ainda correm e em suas margens abençoadas acontece o Duelo Nacional de MC's há 15 anos. Analogamente, não buscamos encerrar nada neste capítulo que se segue, apenas continuar a dizer de uma pesquisa em educação (matemática). Nossa pesquisa não inaugura nada no campo de pesquisa, mas segue o fluxo de uma comunidade científica *problematizadora*.

Os estudos filosóficos de Wittgenstein têm sido direcionados para o campo da educação em vários países, inclusive no Brasil. Assim aponta Almeida (2020), que em seu artigo levanta trabalhos que discutem a filosofia wittgensteiniana no âmbito educacional na Nova Zelândia, Canadá, Inglaterra, Colômbia e no Brasil. Almeida (2020) nos proporciona uma visão panorâmica das pesquisas wittgensteinianas no campo educacional, tal visão permite encontrarmos semelhanças de família entre aquelas pesquisas e nossa atitude terapêutica de pesquisa.

A questão relevante é o objetivo filosófico de modificar a vontade. Para executar uma tarefa tão complicada, é necessário que o foco de conversão esteja concentrado no elemento crucial que impede uma mudança de atitude. Esta é a oposição comum que fazemos contra qualquer tentativa de remodelar a maneira como pensamos. Assim, todo este processo não deixa de ser semelhante a um aspecto do método clínico psicanalítico. (ALMEIDA, 2020, p. 11).

Na perspectiva terapêutica Almeida (2020) cita trabalhos que associam Wittgenstein a outros filósofos como Derrida, Foucault e Nietzsche. Nossa própria pesquisa desenvolveu trabalhos que foram apresentados em eventos acadêmicos articulando o pensamento wittgensteiniano ao de Derrida e ao de Foucault.

Um modo particular de designação pode não ter importância, mas é sempre importante que seja um modo *possível* de designação. E isso se dá na filosofia em geral: o singular mostra-se repetidamente como algo sem importância, mas a possibilidade de cada singular nos

ensina uma lição sobre a essência do mundo. (WITTGENSTEIN, 2020, p. 153, 3.3421).

Neste capítulo tratamos da nossa trajetória de pesquisa e das escolhas teóricas e metodológicas que assumimos desde seu início, discutindo as motivações que nos levaram a traçar o percurso que conduziu a essa dissertação, que se orienta por uma atitude *terapêutica problematizadora* direcionada à BNCC. Esse capítulo é dividido em duas seções: Na primeira seção discutimos a história da nossa pesquisa e na segunda elaboramos sobre a técnica praticada, seção Nossa pesquisa (3.1); e sobre nossos procedimentos perante os *jogos de linguagem* que aqui mobilizamos, seção Procedimentos filosóficos (3.1). Concluindo que são muitas as lutas que temos de travar no campo da educação (matemática) brasileira, principalmente pois nossa democracia ainda está deteriorada e precisamos de *reconhecimento*, a *redistribuição* e a *participação* (FERNANDES; FONSECA, 2023).

3.1 Nossa pesquisa

Nossa pesquisa de mestrado é encerrada temporalmente a partir dessa dissertação, mas vem se realizando ao longo dos anos de 2021, 2022 e 2023. Em 2021 foi cumprida grande parte dos créditos obrigatórios e foi também o ano em que participamos de dois eventos acadêmicos onde apresentamos trabalhos orientados pelo que foi se constituindo como nossa atitude metodológica em pesquisa⁷⁶.

Primeiramente participamos do “IX Encontro Mineiro de Educação Matemática: Os desafios e possibilidades da Educação Matemática durante e pós-pandemia” onde apresentamos uma leitura feita por nós a respeito da presença da BNCC como objeto de discussão e crítica nos anais da edição anterior do mesmo evento (VIII Encontro Mineiro de Educação Matemática), nosso trabalho ficou intitulado “A BNCC e a Democracia nos Anais do VIII Encontro Mineiro de Educação Matemática”. Metodologicamente esse trabalho se inspirou na *Terapia Gramatical - Desconstrucio-*

⁷⁶ Cabe lembrar que até meados de 2022 a maior parte das atividades acadêmicas aconteceram em formato remoto, como forma de prevenção da proliferação da sindemia da COVID-19 no Brasil, incluindo as disciplinas e eventos realizados em 2021.

nista praticada por pesquisadores e pesquisadoras como Miguel(2015, 2018) e Tamayo (2017, 2021)⁷⁷.

A Terapia Gramatical-Desconstrucionista, é apresentada como possibilidade metodológica de forma precursora por Miguel (2015) no campo da Educação Matemática no Brasil. Tal atitude de pesquisa articula os pensamentos derridiano e wittgensteiniano. Da parte de wittgenstein vem a prática *terapêutica* e da parte de Derrida vem a postura *desconstrucionista* que Miguel (2015) tece a partir das trocas de textos e comentários entre Foucault e Derrida a respeito da primeira edição de *História da Loucura*. De forma simplificada podemos entender a *desconstrução* como uma forma imanente de escape da metafísica, ou melhor:

Derrida identifica a metafísica como logocentrismo e ontoteologia, a determinação de estar na fundação última de um princípio governante central, a presença para si da Palavra [logos] como manifestado na voz. Embora seja impossível simplesmente escapar desses mitos fundamentais, eles podem ser dirimidos por meio de uma forma de crítica imanente chamada desconstrução (SKEMPTON, 2008, p. 8, tradução nossa⁷⁸).

Já no segundo evento, “II Congreso Internacional de Currículum e Identidades Culturales: Experiencias, aperturas y emergencias” dessa vez promovido pela Universidad de Caldas, Colômbia, apresentamos o trabalho “La Juventud que habla con el

⁷⁷ Naquele momento praticávamos a terapia a partir de dois arquivos culturais de partida de uma forma que pode ser compreendida a partir do excerto: “Ainda que entendamos e percebamos na leitura dos arquivos culturais de partida que os temas de estudo dessas investigações são muito variados, assim como os contextos em que foram desenvolvidos, também entendemos que a terapia desconstrucionista nos permite ver os arquivos apenas como pontos de partida para entender o nosso problema de pesquisa. As possíveis conexões são estabelecidas a partir dos efeitos de sentido produzidos em nós por essas escritas como corpos investigadores terapeutas. Assim, ao nos aproximarmos dos arquivos, foram emergindo algumas conexões e divergências e, para efeitos desta escrita, centramos nosso olhar em duas em específico: a primeira tem a ver com nove pesquisas que usam a BNCC para sustentar práticas de ensino de Matemática na escola; e a segunda está relacionada a uma pesquisa que coloca a BNCC para ser discutida.” (MALTA; TAMAYO, 2021a, p. 2133).

⁷⁸ Do original: “Derrida identifies metaphysics as logocentrism and onto-theology, the determination of being on the ultimate basis of a central governing principle, the presence to itself of the Word [logos] as manifested in the voice. While it is impossible simply to escape these fundamental myths, they can be undermined through a form of immanent critique called deconstruction.” (SKEMPTON, 2008, p. 8)

arte, el arte que habla de la juventud: la Base Nacional Común Curricular en debate”. Nesse trabalho discutimos as identidades produzidas pela disciplina e pela juventude, a luta pelo reconhecimento das identidades e o currículo como documento prescritor de identidades (MALTA; TAMAYO, 2021b). Nesse trabalho assumimos uma atitude *terapêutico genealógica*, onde identificamos que a *genealogia* foucaultiana seria chave para operarmos nossa *terapia*.

Visualizamos a possibilidade da *terapia genealógica* a partir da pesquisa de Corrêa (2015), que cunha uma atitude filosófica de pesquisa em Educação Matemática referenciada metodologicamente no pensamento dos filósofos Michel Foucault e Ludwig Wittgenstein, tal atitude é chamada pelo pesquisador de *terapêutico-arqueológica*.

Esta máquina pratica uma historiografia terapêutico-arqueológica por *estilhaçamento*, *espalhamento*, e não por *espelhamento*, e por isso, ao final, não são produzidas respostas a questões do tipo: O que é estrutura? O que é modernismo? O que é matemática moderna? O que é discurso? O que é um jogo de linguagem? O que é He War? O que é educação matemática? O que é pesquisa? O que é X? Pois, mesmo que possamos mostrar limites dos usos de cada uma dessas palavras, eles não passam de limites que podem, e que devem, inclusive, ser ampliados, modificados, desconstruídos. Esta máquina não busca enclausurar os sentidos, mas estilhaçar as unidades. (CORRÊA, 2015, p. 113).

A arqueologia em Corrêa aparece para:

[...] propor uma história-arqueológica que considere o poder constitutivo da linguagem por meio de uma análise das formações discursivas. A arqueologia não encara o discurso como um *documento* cuja verdade oculta precisa ser revelada, ‘ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de monumento’ (Foucault, 2012, p. 170); ela não procura uma continuidade entre os discursos, mas suas descontinuidades, suas especificidades, o jogo de suas regras; ela não se baseia sobre a noção de obra ou de autor, ou pela busca de um sujeito criador dos discursos, mas procura práticas discursivas que atravessam obras individuais; ela, também, não é uma busca por origens, mas por regularidades discursivas. Mas, se trazemos aqui uma referência à arqueologia de Foucault, não é para firmar que a praticamos como Foucault o fez, ou para sugerir uma identidade entre ela e nossa *atitude metódica*. O que pretendemos é buscar semelhanças de família entre ambas para que

o leitor possa ter algumas balizas que o direcionem no meio dessa ‘confusão’. (CORRÊA, 2015, p. 106).

Com inspiração em Corrêa (2015), também articulando Foucault e Wittgenstein, buscávamos associar a perspectiva *genealógica* à *máquina wittgensteiniana*, com a diferença de o fazermos no lugar da *arqueologia* foucaultiana, pois nos interessava a rede de poderes tecida historicamente na elaboração dos nossos arquivos de partida.

A genealogia tenta, recorrendo à noção de ‘relações de poder’, o que a arqueologia deveria contentar-se em descrever. Quanto à ênfase, a genealogia examina o processo, enquanto a arqueologia ‘examina o momento’. A genealogia nos oferece uma perspectiva processual da teia discursiva, em contraste com uma perspectiva arqueológica, que nos fornece um instantâneo, um corte através do nexo discursivo. (VEIGA-NETO, 1996, p. 234).

O estudo dos nossos arquivos nos remeteu a processos históricos que remontam à imposição da educação jesuíta aos jovens indígenas e à negação da educação básica aos negros e negras escravizados. Práticas *autoritárias* que se perpetuam em uma carapuça moderna e modernizante chamado ‘Novo Ensino Médio’, mas que mantém pulsante, sua veia colonizadora. Neste sentido, a *genealogia* veio como um caminho para nos aproximar dessas outras histórias de resistência e:

[...] reconhecer os acontecimentos da história, seus abalos, suas surpresas, as vacilantes vitórias, as derrotas mal digeridas, que dão conta dos atavismos e das hereditariedades; da mesma forma que é preciso saber diagnosticar as doenças do corpo, os estados de fraqueza e de energia, suas rachaduras e suas resistências para avaliar o que é um discurso filosófico. (FOUCAULT, 2019, p. 61).

Nesta direção afirmávamos que “o indivíduo disciplinado é aquele que não só tem a sua liberdade mais limitada, como, ainda e principalmente, é aquele que passa a dar respostas mais homogêneas, mais padronizadas e mais automáticas.” (VEIGA-NETO, 1996, p. 273). Pensando a *genealogia* como a arte de buscar historicamente pelas redes de poder que se manifestaram e se manifestam, mostramos como visualizávamos a rede de poderes:



Figura 13 – Viaduto 9 - A liberdade segue sendo a nossa meta.
Fonte: fotografia própria.

A trama da rede de poderes se constrói, se altera, se rompe em alguns pontos e se religa depois, ali ou em outros pontos, a partir desse jogo de relações de força (Foucault, 1993) [...] Em outras palavras, o agente e o “agido” não existem como sujeitos a priori (como na imagem platônica do senhor e do escravo), mas se constituem a partir de uma ação concreta e histórica, como termos instituídos por um regime de poder que é, esse sim, fundacional, ainda que não transcendental visto que é histórico. (VEIGA-NETO, 1996, p. 211).

Usando a analogia foucaultiana: “a genealogia é a história como carnaval organizado” (FOUCAULT, 2019, p. 82), pensamos quais carnavais a juventude dançou e dança contra os autoritarismos desde que o Brasil é Brasil. As negras, os negros e indígenas na Colônia, no Império, as perspectivas, os sonhos, os desejos de mudança desses sujeitos e suas histórias; é isso que também nos ocupa ao olharmos para o povo brasileiro.

Segundo Machado: “[...] o poder disciplinar não destrói o indivíduo; ao contrário, o fabrica.” (MACHADO, 2019, FOUCAULT, 2019, prefácio, p. 25) nos questionamos: para quê esse indivíduo é fabricado? A partir de quais interesses? Quem são os sujeitos que se beneficiam com os indivíduos formados pela BNCC? Por outro lado, quem resiste à BNCC, o que surge em resposta ao autoritarismo? E aqui entra o que queremos falar sobre Movimento, sobre a resistência que se expressa nas danças e nas músicas, sobre o projeto que é enunciado pela juventude em movimento.

Sugeríamos uma *terapia-genealógica* para operar na rede de poderes tecida pelos discursos autoritários e pelos insurgentes⁷⁹. E ressaltávamos que não existia uma identificação essencial ao conceito foucaultiano, o que existia era o reconheci-

⁷⁹ É importante explicitarmos o que significa o *poder* para (FOUCAULT, 2019), pois poder é fundamental: “Não existe de um lado os que detêm o poder e de outro aqueles que se encontram elijados dele. Rigorosamente falando, o poder não existe; existem práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada num lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda estrutura social. Não é um objeto, uma coisa, mas uma relação. E esse caráter relacional do poder implica que as próprias lutas contra seu exercício não possam ser travadas de fora, de outro lugar, do exterior, pois nada está isento de poder. Qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede do poder, teia que se alastra por toda a sociedade e a que ninguém pode escapar: ele está presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de forças.” (MACHADO, 2019, p. 18)

mento de semelhanças para elaborarmos nossa própria escrita como prática também de resistência dentro das redes em que *nós* estamos inseridos. A sexualidade e o corpo são produtos fabricados pelo poder. Para Veiga-Neto: “o sexo também instrumento do disciplinamento, é uma dobradiça que liga a anátomo-política com a bio-política. O sexo faz o nexos.” (VEIGA-NETO, 1996, p. 345). Essa afirmação nos aproximava da *genealogia* pois nós *problematizamos* quanto à presença da sexualidade no currículo.

Essa mesma atitude foi assumida no trabalho apresentado em 2022 em Uberlândia durante o evento “VII Colóquio Nacional Michel Foucault: A política neoliberal como guerra continuada”. Para esse evento apresentamos a BNCC como uma arma usada pelo neoliberalismo na disputa ideológica contra a juventude, bem como situamos a guerra híbrida que se instaura no cenário brasileiro, principalmente após o golpe de 2016 (MALTA, 2022). Nesse último trabalho tratamos de evidenciar as origens da nossa atitude de pesquisa, buscando as articulações entre Foucault e Wittgenstein realizadas por Corrêa (2015) mas ressaltando nossa diferença ao assumirmos a genealogia ao invés da arqueologia foucaultiana:

Nossa terapia se inspira na prática de pesquisa operada por Corrêa (2015), que articula metodologicamente a filosofia de Foucault à de Wittgenstein. Enquanto Corrêa (2015) propõe uma terapia-arqueológica, nosso trabalho busca realizar uma terapia genealógica pois nos interessa a rede de poderes tecida historicamente nas sentenças escritas na BNCC. (MALTA, 2022, pp. 1-2, nota de rodapé 1).

Com a continuidade da pesquisa fomos assumindo novos sentidos e contornos para o que denominamos atitude metodológica de pesquisa, não deixando de nos inspirar na prática terapêutica wittgensteiniana, mas buscando associá-la a filosofias que nos aproximem do nosso *problema de pesquisa*, da realidade brasileira e do racismo como estruturante da nossa sociedade. A apresentação final dessa pesquisa larga mão da *desconstrução* derridiana e da *genealogia* foucaultiana para assumir uma postura *problematizadora* inspirada em Freire. Assim entendemos nossa postura *terapêutico problematizadora*.

Anterior ao movimento da *genealogia* para a *problematização*, realizáramos uma articulação entre a *parresía* foucaultiana com a *rebeldia* freiriana em um trabalho

que investigou a participação de estudantes do curso de Bacharel em Matemática da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP):

Aproximamo-nos então da leitura freiriana que traz o papel rebelde do educando como contestação necessária à ordem preestabelecida de modelo de ensino. Ao mesmo tempo em que as categorias foucaultianas se encaixam na nossa leitura atual, onde podemos tanto identificar a necessidade de propor outras formas de ser/fazer pedagógico na universidade que vão para além do professor técnico como aquele que profere um conhecimento que detém, aquele que diz a verdade técnica; quanto relacionar o estudante participativo como aquele que contraria as relações de poder estabelecidas, que assume o risco de se manifestar, o parresiasta ético e político. (MALTA; TAMAYO, 2021c, p. 119).

Dessa forma é importante que deixemos evidente que visualizamos muitas convergências contestadoras entre os filósofos que mobilizamos ao longo do nosso fazer pesquisa. Mas também devemos demarcar o que nos motiva a, por fim, nos situarmos mais próximos a Freire. É na dobradiça disciplinante que nos detemos para não mais seguir com o viés genealógico, mas assumindo uma postura finalmente *problematizadora* em nossa pesquisa. Em vez de entendermos o sujeito disciplinado como o faz Veiga-Neto (1996) a partir do *poder disciplinar* foucaultiano, entenderemos a disciplina junto de Freire:

A autoridade precisamente na medida em que estabelece limites e cobra esses limites à liberdade, ela também tem que se limitar, quer dizer, a autoridade que não se limita é a autoridade que extrapola de si mesma e portanto enquanto rosbutece a si emagrece a liberdade, então aí é nesse desencontro nós não temos nem mais autoridade nem mais liberdade. Na medida em que a relação entre a autoridade e a liberdade se inclina no sentido da fortaleza de uma contra a debilidade da outra, desaparece a disciplina em termos concretos, em termos práticos e em termos éticos. Se o desequilíbrio entre as duas se faz na direção da vantagem da autoridade, desaparece a autoridade e em seu lugar se implanta o autoritarismo, o arbítrio. A história brasileira é uma história de arbítrio, porque a experiência da sociedade brasileira é uma experiência profundamente autoritária. (FREIRE, 1994, de 18'40" até 20'12", transcrição nossa).

Decorre de Freire que a disciplina é o que falta quando há um desequilíbrio na relação entre liberdade e autoridade. A autoridade está compreendida na disciplina, mas o autoritarismo é a sobreposição da autoridade sobre a liberdade:

A consciência do oprimido encontra-se imersa no mundo organizado pelo opressor, um mundo sustentado pelo autoritarismo, razão pela qual há uma duplicidade que o envolve: por um lado, o opressor encontra-se hospedado na consciência do dominado, o que produz medo de ser livre e, por outro, há o desejo e a necessidade de liberdade. (GHIGGI, 2008, p. 56, verbete ‘Autoritarismo’).

Falávamos que havia uma certa distância entre os poderes: um inserido em um *jogo de linguagem* freiriano e outro sob a gramática foucaultiana. Entendendo da perspectiva freiriana, que compreende o poder na relação oprimido-opressor, fazemos uma opção de classe, o empoderamento que buscamos, assim como Freire (2022b), é um *empoderamento de classe social* pois assim acreditamos conseguir dialogar com o movimento da juventude, com o *movimento hip-hop*, particularmente.

“Na ladeira
Olha o brilho daqueles que sofrem
Seu sangue, seus cantos de trabalho
Que deram cor a essa madeira, brasileira”⁸⁰
(FBC; VHOOR, 2021a)

Na questão do poder nos distanciamos do biopoder e também do poder disciplinar, ambos da perspectiva foucaultiana para nos inspirar prioritariamente em uma gramática freiriana de poder que o compreende na relação oprimido-opressor, pensamos, então, a disciplina da ótica freiriana.

“Tamo sempre no corre e não é de hoje que eu tô na batalha pra minha
vida melhorar

⁸⁰ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=VeU2Oa4qrX0>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

Na escola da vida eu aprendi que com humildade e disciplina você é
recebido em qualquer lugar”⁸¹

(DELANO; DJONGA; MC HARIEL, 2020)

Finalmente, munidos com o que denominamos *terapia problematizadora*, estabelecemos a BNCC como nosso objeto de investigação a ser interpelado pelos saberes produzidos tanto academicamente quanto através dos movimentos sociais, particularmente o *movimento hip-hop*. 

3.2 Procedimentos filosóficos

No primeiro capítulo nos apresentamos enquanto um sujeito que se entende em uma coletividade que luta pelos direitos da juventude, já no segundo capítulo nós esgrimimos, histórica e conjunturalmente, a situação política e os produtos do sistema capitalista, em particular o *racismo estrutural* do nosso país. Nesse capítulo chegamos ao assunto do currículo e da situação do debate curricular a respeito da BNCC no campo da educação matemática. Para a discussão curricular fizemos buscas de palavras-chave na própria BNCC bem como em duas edições dos Anais do Encontro Nacional de Educação Matemática. A busca por palavras e seus sentidos nos *jogos de linguagem* em que se apresentam participa do método que nos utilizamos para elaborar essa pesquisa. A nossa própria pesquisa e nossos métodos é discutida nesse terceiro e último capítulo.

Nossa investigação encontra caminhos numa atitude *terapêutico problematizadora*, assim, não procura pela verificação de uma hipótese ou formulação de uma tese, pois “A filosofia simplesmente coloca as coisas, não elucida nada e não conclui nada. - Como tudo fica em aberto, não há nada a elucidar. Pois o que está oculto não nos interessa. Pode-se também chamar de filosofia o que é possível *antes* de todas as novas descobertas e invenções. O trabalho do filósofo é acumular recordações para uma finalidade determinada” (WITTGENSTEIN, 2017a, p. 61, §126-127, destaque do autor), ao contrário, partimos de problemas que se manifestam nas nossas *formas*

⁸¹ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=54YsFNREv3U>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

de vida para entender como eles operam e o visualizarmos *panoramicamente* no campo de pesquisa da educação (matemática) (WITTGENSTEIN, 2017a).

Neste sentido, o objeto dessa pesquisa é o conjunto dos documentos oficiais que legitimam a BNCC e a própria BNCC, tais documentos são encarados como *jogos de linguagem* que, ao serem retirados dos seus contextos originais de produção, vieram a ser mobilizados numa outra *forma de vida*, qual seja uma *terapia problematizadora*. Nossa atitude de pesquisa está centrada em mostrar as coisas, em descrevê-las:

Descrever significa um rompimento com as formas de agir dogmaticamente na condução da investigação de um problema de pesquisa. A *explicação* - tanto no campo da ciências empíricas quanto dedutivas - pode ser vista como um tipo particular de jogo de linguagem normativamente regrado, no qual se procura encontrar elementos ‘novos’ (conexões, causas, mecanismos, leis, processos, entidades ‘ocultas’ etc.) que, supostamente, mediante um processo eloquentemente organizado de causas e efeitos, permite verificar ou refutar uma hipótese com base na consistência e inconsistência de conjuntos de proposições, recorrendo a experimentação e a *Lógica clássica*. A primeira sistematização da Lógica, chamada clássica, foi realizada por Aristóteles que valorizou o raciocínio formalmente correto, que se baseia nos três princípios que regem as leis formais do pensamento lógico: a) *Princípio da identidade*: cada coisa é igual a si mesma, isto é $(A = A)$; b) *Princípio da não contradição*: algo não pode ser e não ser ao mesmo tempo, isto é $\neg(A \wedge \neg A)$; c) *Princípio do terceiro excluído*: entre uma afirmação e a sua negação não existe terceiro termo, isto é $(A \vee \neg A)$. Desse modo, uma explicação, quando vista como um tipo de jogo de linguagem, necessita produzir uma cadeia de razões, como o faz o cientista, que lida com o empírico e com associações causais de extensão infinita. Dentro desse jogo, estamos tentando capturar uma realidade que nunca percebemos, levantar hipóteses e dizer mais do que percebemos -esperando que a experiência confirme nossas conjecturas-, procurando verificar princípios baseados na pergunta do ‘porquê’. (TAMAYO, 2017, p. 40, nota de rodapé 63, destaques da autora).

Nossa prática de pesquisa, quando não se localiza na ciência natural, se exime da explicação e se concentra na descrição das disputas políticas e curriculares que vêm ocorrendo no Brasil desde o golpe da ex-presidenta Dilma. Para entendermos como Wittgenstein (2020) via o papel da ciência e da lógica, vejamos os seguintes aforismos:

§4.11 A totalidade das proposições verdadeiras é toda a ciência

natural (ou a totalidade das ciências naturais).

§4.111 A filosofia não é uma das ciências naturais.

(A palavra “filosofia” deve significar algo que esteja acima ou abaixo, mas não ao lado, das ciências naturais).

§4.112 O fim da filosofia é o esclarecimento lógico dos pensamentos.
[...]

§4.113 A filosofia limita o território disputável da ciência natural.
(WITTGENSTEIN, 2020, pp. 165 - 167, §4.11 - 4.113).

Ainda, para delimitarmos os limites epistemológicos da nossa própria atividade de pesquisa, bem como suas formas de operação, seguimos com o pensador austríaco:

§6.13 A lógica não é uma teoria, mas uma imagem especular do mundo.

A lógica é transcendental.

§6.2 A matemática é um método lógico.

As proposições da matemática são equações; portanto, pseudo-proposições.

§6.21 A proposição da matemática não exprime pensamento.

§6.211 Na vida, a proposição matemática nunca é aquilo de que precisamos, mas utilizamos a proposição matemática *apenas* para inferir, de proposições que não pertencem à matemática, outras que igualmente não pertencem à matemática.

(Na filosofia, a questão “para que usamos propriamente esta palavra, esta proposição?” conduz invariavelmente a iluminações valiosas).

§6.22 A lógica do mundo, que as proposições da lógica mostram nas tautologias, a matemática mostra nas equações. (WITTGENSTEIN, 2020, p. 245, §6.13 - 6.22).

Sendo a Matemática um método da lógica, recai à palavra método a técnica executada no fazer lógico. Tal técnica participa de um conjunto de práticas culturais que constituem determinada *forma de vida*. Essa *forma de vida* é atravessada pela sua própria experiência mas também pela elaboração do seu próprio mundo. Nosso texto se insere em um *jogo de linguagem* em consonância com algumas regras acadêmicas vigentes e um *objetivo* definido. Sendo as práticas matemáticas concebidas como *jogos de linguagem* normativos orientados por propósitos inequívocos (SOUZA; TAMAYO; BENTO, 2022); poderíamos, talvez, dizer que esse texto é uma prática matemática. A Matemática também é elaborada através do empírico:



Figura 14 – Viaduto 10 - Ficamos de fora mais uma vez.
Fonte: fotografia própria.

Inspirados nesse percurso, defendemos que, no processo de constituição do conhecimento matemático, não é possível atribuir maior valor ao aspecto intuitivo ou ao lógico, ou mesmo concebê-los como excludentes, e que o intuitivo apoia-se no lógico e vice-versa, em níveis cada vez mais elaborados, num processo gradual e dinâmico, em forma de espiral. Entendemos que o equilíbrio entre os aspectos lógico e intuitivo deve estar presente em cada um dos níveis que, nesses últimos, o caráter intuitivo e o lógico estão suscetíveis a mudanças; por exemplo: o que é lógico num nível pode passar a ser intuitivo num outro (MENEGETTI, 2010, p.163).

Nossa prática educativa, defendemos, deve ser contestadora e *problematizadora* para que assim o conhecimento que dela emerge seja aliado das transformações que queremos ver no mundo. Nossa prática como educadores e educadoras (matemáticos e matemáticas) deve ser conduzida com responsabilidade e amorosidade, também com crítica e compromisso com a liberdade:

NR: Fale um pouco mais sobre essa relação, porque, com muita frequência, os professores dizem mais ou menos assim: ‘o ensino de formação crítica é com o professor de história’. O professor de Matemática, por exemplo, se julga o professor de uma ciência pura, que pouco tem a ver com as questões sociais ou políticas...
 PF: Isso é um absurdo! Em primeiro lugar, para mim, isso não existe. O professor de Matemática deve estar tão interessado na criticidade do aluno quanto o professor de Geografia, de História ou de Linguagem. Veja, por exemplo, o problema da linguagem. A linguagem não pode ser sonhada, pensada, estudada, refletida fora da ideologia. Quando fui secretário da Educação em São Paulo, discuti entre outras coisas, o problema da sintaxe da classe trabalhadora e da nossa sintaxe. As pessoas me interpretaram erroneamente, não porque eu não fosse claro. Hoje, estou convencido de que a interpretação errada era mais um obstáculo ideológico do que um obstáculo de entendimento, ou do que um obstáculo epistemológico. Era ideológico... Eu dizia, por exemplo, que o menino ouve, em casa, o pai dizer ‘a gente chegamos’, ouve o pai dizer ‘me-nas’, ‘a gente fomos’, e ele diz também. A vizinhança toda, que é uma classe social, diz ‘a gente fomos’. Mas quando ele escreve, na escola ‘a gente fomos’, leva zero e um lápis vermelho embaixo, inibindo-o mais ainda. O aprendizado desse menino está sendo obstaculizado por um problema estritamente ideológico com o nome de gramática. Dizem que isso é um problema de sintaxe, mas na realidade é ideológico. (FREIRE, 2022a, pp. 292 - 293).

Consideramos que parte do nosso trabalho na pesquisa é munir a juventude contra os ataques sistêmicos direcionados a ela, especificamente no campo das políticas educacionais. A própria universidade, assim como a escola, (re)produz conhecimentos orientados pelo *neoliberalismo* e pelo *autoritarismo* e é nosso dever identificá-los e contrapô-los. Devemos pontuar que a universidade reproduz a sociedade de classes e o Estado ⁸². Freire afirma que “Evidentemente, não se pode esperar que o padrão desenvolva uma pedagogia para liberar o operário. E nem que o Estado, como uma totalidade, adira a essa postura, porque é uma questão política e, portanto ideológica.” (FREIRE, 2022b, p. 300). Nossa pesquisa pretendeu, portanto, buscar nos documentos oficiais as intenções produtivas e reprodutivas do Estado e, no *movimento hip-hop* belo-horizontino, buscamos a resistência, ou melhor, uma face dela.

“Eu mudo o mundo começando aqui dentro
Acredito na força do meu pensamento
Chamei com a mente então eu sei que vai chegar”⁸³
(LAURA SETTE, 2019a)

Ao longo da pesquisa identificamos que o movimento *neofascista* logrou influência sobre o conteúdo da BNCC, se manifestando na retirada das menções à “identidade de gênero” e à “orientação sexual” no documento. Também identificamos que o neoliberalismo organizado internacionalmente é o principal promotor dessas mudanças no Ensino Médio e que a população brasileira, as entidades representativas dos trabalhadores e das trabalhadoras em educação e a própria comunidade estudantil não foram respeitadas durante a formulação da *contra-reforma*. Esses são motivos que induzem um posicionamento nosso em favor da revogação da *contra-reforma*.

⁸² A universidade é uma instituição fadada a se reproduzir ideológica e burocraticamente, mesmo quando profere seus cursos mais críticos: “Não se trata de discutir a apropriação burguesa ou não-burguesa do saber, mas sim, a destruição do ‘saber institucionalizado’, do ‘saber burocratizado’, como o único ‘legítimo’. A apropriação universitária (atual) do conhecimento é a concepção capitalista do saber, o qual se constitui em capital e toma forma nos hábitos universitários.” (TRAGTENBERG, 1979, p. 17)

⁸³ Disponível em (<https://www.youtube.com/watch?v=nqLhOTbivHs>). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

Não queremos refinar ou completar de um modo inaudito o sistema de regras para o emprego de nossas palavras. Pois a clareza (Klarheit) à qual aspiramos é na verdade uma clareza completa. Mas isto significa apenas que os problemas filosóficos devem desaparecer *completamente*. A verdadeira descoberta é a que me torna capaz de romper com o filosofar quando quiser. - A que acalma a filosofia, de tal modo que esta não seja mais fustigada por questões que colocam ela própria em questão. - Mostra-se agora, isto sim, um método por exemplos, e a série desses exemplos pode ser interrompida. - Resolvem-se problemas (afastam-se dificuldades) não *um* problema. Não há um método da filosofia, mas sim métodos, como que diferentes terapias (WITTGENSTEIN, 2017a, p. 62, §133).

Lembremos da nossa pergunta de pesquisa: *De que forma o movimento cultural do hip-hop pode problematizar o jogo de linguagem bancário presente no currículo para o ensino médio imposto pela Base Nacional Comum Curricular sobre a juventude brasileira?* Ao identificarmos ética e estética, toda a nossa escrita se transforma em manifesto, convite para luta e carta reivindicativa. Pois tal é a forma como nós vemos que o *movimento cultural do hip-hop* contesta o *mundo* e denuncia a exploração e todas as formas de opressão. Essa forma é assumida na escrita dessa dissertação como arma popular de enfrentamento à imposição curricular autoritária, tecnicista e bancária que se expressa na BNCC. Ao assumirmos uma postura freiriana também urge a defesa da democracia, que não esta *democracia deteriorada*, assim, como parte do compromisso com a educação das massas, assumimos as bandeiras da revogação da *contra-reforma*, da Emenda Constitucional 95 e da Reforma Trabalhista⁸⁴.

⁸⁴ Nos referimos às antigas PEC 214, depois PEC 55 também conhecida como PEC do ‘Teto de Gastos Públicos’ e à Lei 13.467/2017, que ficou conhecida como Reforma Trabalhista. Nos posicionamos assim entendendo que são todas políticas golpistas que impossibilitam o avanço da luta pela democratização da educação pública no Brasil “tal como as ditaduras e golpes que se efetivaram ao longo do Século XX, o atual Golpe de Estado tem a sua determinação maior no âmbito econômico. O acirramento da crise no Brasil, num contexto de crise mundial do sistema capitalista, foi agravado por uma estratégia de obstaculizar o governo de poder governar. Além disso, a utilização da estratégia dos argumentos de sempre, de que a crise se devia ao excesso de gasto público no campo social. Isto se patenteia pela rapidez na aprovação, pelos deputados e senadores representantes das diferentes frações do capital e da classe que o detém, da mais drástica medida de nossa história contra os direitos universais da classe trabalhadora, a PEC 55. Não há na história das nações, ousadia de violência econômica como o congelamento por vinte anos de novos investimentos em saúde, educação, cultura, etc. Como não há em nenhuma reforma da previdência social que coloque como patamar mínimo de quarenta e nove anos de contribuição do trabalhador para poder gozar o direito de aposentadoria. O processo de espoliação

“Eu estava em tudo que é luta de classe e de causa O incrível é que em todas eu via você, eu via você”⁸⁵

(FBC; Go Dassisti, 2019)

O *movimento hip-hop* aparece como referência de resistência cultural que invocamos, movidos por nossa *justa raiva*, para comprar uma disputa em favor da liberdade da juventude no processo educativo público, assim, todo nosso texto responde à pergunta norteadora da pesquisa pois a forma e o conteúdo se identificam num fazer pesquisa que é ética e esteticamente referenciado na luta pela nossa libertação.

Por enquanto o único feito do governo Lula foi suspender a portaria que institui o calendário de implementação da contra-reforma⁸⁶, exigimos uma postura mais firme de enfrentamento ao pacote privatista que vem assediando a educação pública brasileira. Esperançamos o *reconhecimento*, a *redistribuição* e a *participação* nesse novo período inaugurado em 2023, acreditamos ser um cenário propenso para luta popular em favor dos direitos historicamente negados a nós. Assim, nosso último desejo é, através dessa pesquisa, ter feito a Educação Matemática pegar delírio (como sugerem *Clareto e Rotondo (2015)*). As sínteses faltantes ficam como exercício para quem nos lê.

O que precisamos é nos unir à justa luta pela libertação de todas as pessoas oprimidas e exploradas.



da classe trabalhadora se completa com o anúncio dos termos da reforma trabalhista. Esta retira do trabalhador os poucos direitos mantidos mesmo por políticas neoliberais.” (RAMOS; FRIGOTTO, 2017, p. 43).

⁸⁵ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3mclQ4V28JQ>. Último acesso em: 17 de julho de 2023.

⁸⁶ Nos referimos à suspensão da Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021, realizada formalmente pelo Ministro da Educação Camilo Santana no dia 4 de abril de 2023 enquanto dura a nova consulta pública.

Referências

ALMEIDA, João José R. L. de. Alguns Pensamentos a Respeito de Wittgenstein e Educação. *Educação & Realidade*, v. 45, n. 3, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362020000300201&tlng=pt.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Feminismos plurais). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7021656/mod_resource/content/1/racismo_estrutural_feminismos_-_silvio_luiz_de_almeida.pdf.

ANPED. *Nota da ANPEd sobre a entrega da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE)*. 2017. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/nota-da-anped-sobre-entrega-da-terceira-versao-da-base-nacional-comum-curricular>.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. *Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais*. 1. ed. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2019. [ebook]. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-ensino-medio-brasileiro>.

ARIAS, Patricio Guerrero. *Corazonar: una antropología comprometida con la vida: miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*. Quito, Ecuador: Abya Yala, Universidad Politécnica Salesiana, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Ed.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículo em diálogo*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2014. p. 157 – 203. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/juventude-e-ensino-medio-sujeitos-e-curriculos-em-dialogo-0>.

AVABRUM. A tragédia-crime - dia terrível. *Brumadinho: A tragédia-crime do século*, n. 1, 2022. Associação dos Familiares de Vítimas e Atingidos pelo Rompimento da Barragem Mina Córrego do Feijão (AVABRUM). Disponível em: <https://avabrum.org.br/nossas-joias/>.

AVRITZER, Leonardo; GOMES, Lilian C. B. Política de reconhecimento, raça e democracia no Brasil. *Dados [online]*, v. 56, n. 1, p. 39–68, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582013000100003&lng=pt&tlng=pt.

BARRETO, Dosila Espírito Santo; SILVA, Verônica Freires da. A Base Nacional Comum Curricular e o currículo de matemática de jovens e adultos. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.

BARRETO, Dosila Espírito Santo; SILVA, Verônica Freires da. A matemática e as competências da Base Nacional Comum Curricular no Ensino Fundamental II. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.

BOITO JR., Armando. O Estado Capitalista no Centro: Crítica ao Conceito de Poder de Michel Foucault. In: *Estado, Política e Classes Sociais: Ensaios Teóricos e Históricos*. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2007.

BOITO JR., Armando. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. *Crítica Marxista*, v. 50, p. 111–119, 2020. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/sumario.php?id_revista=67&numero_revista=50.

BRASIL. Lei Nº 3.353. *Coleção das leis do Império do Brasil*, 1888. De 13 de maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. Parte I. Tomo XXXV., p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm.

BRASIL. Decreto nº 19.488. *Diário Oficial da União*, p. 22084, 1930. Declara os dias de festa nacional. Seção 1 - 19/12/1930. p. 22084. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19488-15-dezembro-1930-508040-republicacao-85201-pe.html>.

BRASIL. Lei Nº 10.639. *Diário Oficial da União*, 2003. De 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm.

BRASIL. Lei Nº 11.645. *Diário Oficial da União*, 2008. De 10 de março de 2008. De 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm.

BRASIL. Lei Nº 12.519. *Diário Oficial da União*, 2011. De 10 de novembro de 2011. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília, DF: Ministério da Educação (MEC), 2018. Ensino Médio. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf.

CALADO, Henrique de Carvalho. *Discursos sobre a disciplina escolar física presentes nas narrativas sobre um curso de licenciatura*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) — Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4479273.

CANNAVÔ, Vinícius Barbosa. *Pedagogias do Rap e a narrativa insurgente: uma análise a partir das composições musicais do rapper Djonga*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, 2021. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/219912>.

CARRAPATOSO, Gabriel de Oliveira. *Hip-hop e liberdade de expressão: uma análise fundamentada na educação para a mídia*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2021. Disponível em: <http://bdtd.ufm.edu.br/handle/123456789/1249>.

CASTRO, Cloves Alexandre de. Educação popular, movimentos sociais e cursinhos populares: uma análise pelo espaço. *Cadernos CIMEAC*, v. 2, n. 2, p. 24–33, 2012. Disponível em: <https://seer.ufm.edu.br/revistaelectronica/index.php/cimeac/articloe/view/1441>.

CLARETO, Sônia Maria; ROTONDO, Margareth Aparecida Sacramento. Pesquisar: inventar mundos com Educações Matemáticas. *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 8, p. 16, 2015. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/1457>.

CORRÊA, Júlio Faria. *He war*. Tese (Tese (Doutorado em Educação)) — Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2015. Disponível em: http://acervus.unicamp.br/index.asp?codigo_sophia=957680.

DELANO; DJONGA; MC HARIEL. *Deus e Família*. Belo Horizonte, MG: Babilonya Film Music, 2020. Produção: Delano & Djay W. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bFSWiHK_xNc.

- DIAS, Lucimar Rosa; BATISTA, Clarice Martins De Souza. O Movimento Escola sem (?) Partido, práticas pedagógicas e a educação das relações étnico-raciais. *Práxis Educacional*, v. 16, n. 39, p. 180, 2020. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6365>).
- DJONGA. Deus e o diabo na terra do Sol. In: *LADRÃO*. Belo Horizonte, MG: Ceia Ent, 2019. [Participação de Felipe Ret]. Produção: Fritz, Coyote Beatz e Thiago Braga. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bFSWiHK_xNc).
- DJONGA. Ladrão. In: *Ladrão*. Belo Horizonte, MG: Ceia Ent, 2019. Prod. Coyote Beats e Thiago Braga. Disponível em: <https://www.youtube.com/>).
- DJONGA. Não sei rezar. In: *Histórias da Minha área*. Belo Horizonte, MG: Ceia Ent, 2020. Produção: Coyote Beatz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fw6mvxNdhKM>).
- DJONGA. Nós. In: *NU*. Belo Horizonte, MG: Ceia Ent e A Quadrilha, 2021. Produção: Nagali e Coyote Beatz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VO0f5Q99BD8>).
- DJONGA. Xapralá. In: *NU*. Belo Horizonte, MG: Ceia Ent e A Quadrilha, 2021. [Participação de Budah]. Produção: MDN Beatz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FDHO8gNEXw4>).
- DJONGA et al. *Gueto Feroz*. Belo Horizonte, MG: Universal Music International, 2020. [Gravado por Djonga e Ramonzin]. Produção: Rafael Tudesco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1J0tbx4lXH0>).
- EVES, Howard. *Introdução à história da matemática*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008.
- FACCHINI, Regina. *Sopa de letrinhas?: movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90 : um estudo a partir da cidade de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) — Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2002. Disponível em: http://acervus.unicamp.br/index.asp?codigo_sophia=236166).
- FACCHINI, Regina; CARMO, Íris Nery do; LIMA, Stephanie Pereira. Movimentos feminista, negro e LGBTI no Brasil: sujeitos, teias e enquadramentos. *Educação & Sociedade*, v. 41, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100205&tlng=pt).
- FBC; Go Dassisti. Se eu não te cantar. In: *Padrim*. Belo Horizonte, MG: FBC, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V2ilQtQROQs>).

FBC; VHOOR. Baile de Ladrão. In: *Outro Rolê*. Belo Horizonte, MG: WRM, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AgYKS0Q2bRI>.

FBC; VHOOR. Gameleira. In: *Outro Rolê*. Belo Horizonte, MG: WRM, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VRs0xE5QDvk>.

FBC; VHOOR. Levar a Sério. In: *Outro Rolê*. Belo Horizonte, MG: WRM, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VRs0xE5QDvk>.

FERNANDES, Filipe Santos; FONSECA, Maria Da Conceição Ferreira Reis. Reconhecimento, Redistribuição e Participação: políticas para uma Educação Matemática em tempos de união e reconstrução. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, v. 37, n. 75, p. 3–4, jan. 2023. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2023000100003&tlng=pt.

FERREIRA JÚNIOR, Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação jesuítica e crianças negras no Brasil colonial. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 80, n. 196, 2019. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1308>.

FERREIRA, Weberson Campos; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Letramento Matemático e a Base Nacional Comum Curricular. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.

FLEURY, Sonia; FAVA, Virgínia Maria Dalfior. Vacina contra Covid-19: arena da disputa federativa brasileira. *Saúde em Debate*, v. 46, p. 248–264, 2022. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/sdeb/a/hwxmcr3jKnc3vvrLhXZtYb/abstract/?lang=pt>.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra, 2019.

FRANÇA, Wellington dos Santos. *A Sorocaba das Batalhas: ocupações juvenis de espaços públicos na cidade*. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Sorocaba, SP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13388>.

FREIRE, Paulo. *O que é Disciplina*. São Carlos, SP: CDCC - USP, 1994. Palestra realizada no auditório do CDCC em 22 de novembro de 1994, patrocinada pelo IFSC-USP e Escola Educativa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2C518zxDAo0>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2000. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>.

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos*. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2014. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/paulo-freire/acao-cultural-para-a-liberdade.pdf/view>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2019. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/paulo-freire/pedagogia-do-oprimido.pdf>.

FREIRE, Paulo. Crítico, radical e otimista. In: *Pedagogia dos sonhos possíveis*. 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2022. Entrevista concedida a Neidson Rodrigues, publicada na revista *Presença Pedagógica*, ano 1, n. 1, jan./fev. 1995. Belo Horizonte: Dimensão.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A Reforma Empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2018. Disponível em: <https://ifg.edu.br/attachments/article/31542/a-reforma-empresarial-da-educacao-nova-direita-velhas-ideias.pdf>.

GHIGGI, Gomercindo. Autoridade. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Ed.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2008.

GOMES, Heron Miguez Gonzales. Epistemologias de probabilidade na BNCC. In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Educação Matemática*. SBEM, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xivenem2022/480601-epistemologias-de-probabilidade-na-bncc/>.

GOMES, Laurentino. *Escravidão: Do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares*. Rio de Janeiro, RJ: Globo Livros, 2019. v. 1.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. *Educar em Revista*, v. 29, n. 47, p. 19–33, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNQf/>.

GOMES, Tamiris. *MEC retira 'identidade de gênero' e 'orientação sexual' da BNCC*. 2017. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/educacao/mec-retira-identidade-e-de-genero-e-orientacao-sexual-da-bncc/>.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 25–49, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=pt&tlng=pt.

HUR, Domenico Uhng. Discursos sobre a retórica governamental de Bolsonaro: louco, genocida, necroliberal ou cortina de fumaça? *Lugar Comum—Estudos de mídia, cultura e democracia*, n. 61, p. 190–210, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/lc/article/download/46546/25120>.

INSTITUTO TRICONTINENTAL. *Um olhar sobre juventude e periferia em tempos de CoronaChoque*. 2020. [online]. Disponível em: <https://thetricontinental.org/pt-pt/dossie-33-brasil-juventude/>.

JESUS, Pedro Henrique da Costa Carvalho. *A educação brasileira nas composições do rap nacional*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23551>.

KNAUFF, Markus; NEJASMIC, Jelica. An efficiency comparison of document preparation systems used in academic research and development. *Public Library of Science*, v. 9, n. 12, 2014. [online]. Disponível em: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0115069>.

KRENAK, Ailton. *Ailton Krenak – A Potência do Sujeito Coletivo - Revista Periferias*. 2021. [online]. Disponível em: <https://revistaperiferias.org/materia/a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-i/>.

LAURA SETTE. Limite. In: *Corpo, Alma e Consequência*. Belo Horizonte, MG: A Quadrilha, 2019. [Produzido por Nerex]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nqLhOTbivHs>.

LAURA SETTE. Seguro de Si. In: *C.A.C.* Belo Horizonte, MG: Laura Sette, 2019. [Gravado por Laura Sette e Cido]. Prod. Cido. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IyKn6RFYv8>.

LAURA SETTE. *Tandera*. Belo Horizonte, MG: Laura Sette, 2019. Single. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M0GxWGMZGdI>.

- LAURA SETTE. Relíquia. In: *7 Línguas*. Belo Horizonte, MG: A Quadrilha, 2021. Gravado por Laura Sette, Zinga. Prod. Zinga. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TzHeLYVBeVo>.
- LIMA, Pablo Henrique Mendes; FONSECA, Adriano. O conteúdo de Estatística do livro didático: efeitos da BNCC na (re)elaboração de sua forma. In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Educação Matemática*. SBEM, 2022. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/xivenem2022/482402-o-conteudo-de-estatistica-d-o-livro-didatico--efeitos-da-bncc-na-\(re\)elaboracao-de-sua-forma/](https://www.even3.com.br/anais/xivenem2022/482402-o-conteudo-de-estatistica-d-o-livro-didatico--efeitos-da-bncc-na-(re)elaboracao-de-sua-forma/).
- LUIZ, Learcino dos Santos; SILVA, Marcos Manoel da; REIS, Júlio Paulo Cabral dos. Planejamento de ensino por competências: uma aproximação entre a BNCC e o estágio curricular supervisionado. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.
- MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: *Microfísica do poder*. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra, 2019.
- MAIA, Eduardo. Crítica da necropolítica: uma abordagem marxista. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 14, n. 2, p. 474–497, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/48735>.
- MAIA, Madeline Gurgel Barreto; FIORENTINI, Dário. Sentido de Número: o que diz a literatura e a Base Nacional Comum Curricular. In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Educação Matemática*. SBEM, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xivenem2022/483975-sentido-de-numero--o-que-diz-a-literatura-e-a-base-nacional-comum-curricular/>.
- MALTA, Gabriel Nogueira. O Papel do currículo para o ensino médio como dispositivo do poder disciplinar na guerra epistêmica contemporânea. In: *Anais do VII Colóquio Nacional Foucault*. Uberlândia, MG: UFU, 2022.
- MALTA, Gabriel Nogueira; TAMAYO, Carolina. A BNCC e a democracia nos Anais do VIII Encontro Mineiro de Educação Matemática. In: *Anais do Encontro Mineiro de Educação Matemática: desafios e possibilidades da Educação Matemática durante e pós-pandemia*. Pouso Alegre, MG: Even3, 2021. p. 2127 – 2141. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/emem2021/384541/>.
- MALTA, Gabriel Nogueira; TAMAYO, Carolina. La juventud que habla con el arte, el arte que habla de la juventud: La Base Nacional Común Curricular en debate. In: *II Congreso Internacional de Currículum e Identidades Culturales: Experiencias, aperturas y emergencias*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas, 2021. p. 166

– 182. Disponível em: <https://artesyhumanidades.ucaldas.edu.co/blog/2021/05/03/ii-congreso-internacional-de-curriculum-e-identidades-culturales/>.

MALTA, Gabriel Nogueira; TAMAYO, Carolina. A parresía em sala de aula: Uma rebeldia possível e necessária. *Criar Educação*, v. 10, n. 2, p. 104–120, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/6863>.

MBEMBE, Achile. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. São Paulo, SP: n-1 edições, 2018.

MELO, Adriano da Fonseca. Breve análise da modelagem na BNCC. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiinem/anais.php>.

MENEGHETTI, Renata Cristina Geromel. *Constituição do saber matemático: reflexões filosóficas e históricas*. Londrina, PR: EDUEL, 2010.

MESSIAS, Clayton Roberto. *Educação e decolonialidade do saber: cultura hip-hop: uma perspectiva através das epistemologias do Sul e das pedagogias decoloniais*. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade São Francisco, Itatiba, SP, 2022. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/693089168426920.pdf>.

MIGUEL, Antônio. A Terapia Gramatical-Desconstrucionista como atitude de pesquisa (historiográfica) em Educação (Matemática). *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 8, p. 607 – 647, 2015. [online]. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/1466>.

MIGUEL, Antônio. O Cravo de Diderot e as novas políticas educacionais: um diálogo com as luzes em uma nova época de trevas. In: OLIVEIRA, Andréia Maria Pereira; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho (Ed.). *Abordagens teóricas e metodológicas nas pesquisas em educação matemática*. Brasília, DF: SBEM, 2018. p. 24.

MOREIRA, Leonardo de Alcântara. *Narrativas docentes sobre o programa de licenciaturas internacionais: o caso de uma universidade paulista*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) — Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5226963.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio: o que as pesquisas têm a dizer? Subsídios para a Consulta Pública. In: . Vitória da Conquista, BA: ANPED Nacional, 2023. Seminário da região nordeste ocorrido no dia 8 de maio de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=or9TKRtYKK4&t=103s>.

MUELLER, Eduardo Ribeiro. *A Base Nacional Comum Curricular no contexto da Educação do Campo: desencontros e contradições*. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) — Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, MT, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7133099).

MÜHL, Eldon Henrique. Problematização. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Ed.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2008.

nabru. Casa inabitada. In: *Marquises e Jardins*. Belo Horizonte, MG: nabru, 2019. Produção: Corvo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AGTvx6l7qEs&pp=ygUOY2FzYSBpbmFiaXRhZGE%3D>).

nabru. Dandara. In: *Marquises e Jardins*. Belo Horizonte, MG: nabru, 2019. Produção: Corvo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hGOQwYauEEU>).

nabru. Corte de Gastos. In: *Porque Prefiro Falar de Amor*. Belo Horizonte, MG: nabru, 2020. Produção: Dj Compress. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Id--LW7u7vU>).

nabru. Nem aí pro que cês chama de arte. In: *Heartbeat*. Belo Horizonte, MG: nabru, 2020. Prod: Devaneio beatz, Alice Piink. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Id--LW7u7vU>).

nabru. Semelhança entre cães e lobos. In: *Porque prefiro falar de amor*. Belo Horizonte, MG: nabru, 2020. Produção: Sérgio Estranho. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hGOQwYauEEU>).

NOGUEIRA, Leonardo. As determinações patriarcais-heterossexistas da sociedade capitalista. In: NOGUEIRA, Leonardo et al. (Ed.). *Hasteemos a bandeira colorida: diversidade sexual e de gênero no Brasil*. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2018.

NOVAES, Regina Reyes; RIBEIRO, Eliane (Ed.). *Libro de las juventudes sudamericanas*. Rio de Janeiro, RJ: Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase) e Instituto Pólis, 2010.

OLIVEIRA, Dennis de. *Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica*. São Paulo: Dandara, 2021. Disponível em: <https://celacc.eca.usp.br/pt-br/publicacoes/2017>).

PALLOTTA, Julien. O Efeito-Althusser sobre Foucault: Da “Sociedade Punitiva” à Teoria da Reprodução. *Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea*, v. 7, n. 1, p. 15–29, maio 2019. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/fmc/article/view/19677>.

PERTILE, Karine; JUSTO, Jutta Cornelia Reuwsaat. As competências específicas da matemática na BNCC na perspectiva de um grupo de supervisoras dos anos iniciais. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.

PIOLLI, Edvaldo. Mercantilização da educação, a Reforma Trabalhista e os professores: o que vem por aí? In: LOMBARDI, José Claudinei; KRAWCZYK, Nora (Ed.). *O golpe de 2016 e a educação no Brasil*. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2018. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/noticias/e-book-o-golpe-de-2016-e-a-educacao-no-brasil>.

PITA, Ana Paula Gonçalves; PERIN, Andrea Pavan. Educação Estatística: tecendo relações entre raciocínio estatístico e as habilidades do eixo probabilidade e estatística apontadas pela BNCC/Ensino Médio. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.

RAJU, C. K. (Ed.). *History of science, philosophy and culture in Indian civilization*. Pt. 4. 1. impr. ed. New Delhi: Pearson Education, Pearson Longman, 2007. v. 10.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 16, n. 70, p. 30, 2017. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207>.

RANGEL, Leticia et al. Orientações curriculares e letramento estatístico: uma leitura combinada da BNCC e do GAISE. In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Educação Matemática*. SBEM, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xivenem2022/484084-orientacoes-curriculares-e-letramento-estatistico--uma-leitura-combinada-da-bncc-e-do-gaise/>.

REIS, Edir Tereza dos. A BNCC/2017 e o PNLD 2019/2022 de Matemática - Propostas de Construção do Raciocínio Lógico. In: *Anais do XIV Encontro Nacional de Educação Matemática*. SBEM, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/Anais/xivenem2022/471690-A-BNCC2017-E-O-PNLD-20192022-DE-MATEMATICA--PROPOSTAS-DE--CONSTRUCAO-DO-RACIOCINIO-LOGICO>.

REIS, Valdeci. *Cenas juvenis na escola, na cidade e nas redes: notas etnográficas ‘na ilha de floriano’ e de tantos outros ilhéus*. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00007c/00007cdf.pdf>.

RIBEIRO, Daiane Santos. *De Collor a Bolsonaro: Continuidades e rupturas nas políticas criminais e educacionais enquanto vetores de acirramento do genocídio antinegro*. Dissertação (Mestrado em Direito) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33729>.

RIO GRANDE DO SUL. *Manual para o uso não sexista da linguagem: o que bem se diz bem se entende*. Rio Grande do Sul: Secretaria de Política para as Mulheres, 2014. Disponível em: <https://rems.org.br/br/manual-para-o-uso-nao-sexista-da-linguagem/>.

RODRIGUES, José Humberto. *O movimento Hip-Hop e os Duelos de MCs em Belo Horizonte: conexões de saberes através da disputa rimática*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Univesidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Belo Horizonte, MG, 2015. Disponível em: <https://mestrados.uemg.br/ppgeduc-producao/disserta-coes-ppgeduc/category/118-2015?download=486:o-movimento-hip-hop-e-os-duelo-s-de-mcs-em-belo-horizonte-conexoes-de-saberes-atraves-da-disputa-rimatica>.

SANTOS, Benerval Pinheiro. Situações limites e inexperiência democrática: encaminhamentos e superações. In: ABREU, Janaina M.; PADILHA, Paulo Roberto (Ed.). *Como alfabetizar com Paulo Freire*. São Paulo, SP: Instituto Paulo Freire, 2020. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_Como_Alfabetizar_com_Paulo_Freire_2020.pdf.

SANTOS, Benerval Pinheiro. Live sobre Paulo Freire e a Etnomatemática. n. Página do Facebook da SBEM-MG, 2021. [online] Entrevistado por Júlio César Augusto do Valle. Disponível em: <https://www.facebook.com/sbemmg/videos/3015649715429799/>.

SANTOS, Laura Cristina; COUTINHO, Cileda de Queiroz e Silva. Educação Estocástica e a Base Nacional Comum Curricular. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.

SEMAM/MEC. *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Semam/MEC), 2007. (Cadernos Secad, 4). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/caderno5.pdf.

SEVERO, Alan Júnior. BNCC do Ensino Médio e estatística: análise e construção do Box Plot e Diagrama de Ramos e Folhas através do Geogebra. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiinem/anais.php>.

SHIBLES, Warren. *Wittgenstein, linguagem e filosofia*. São Paulo, SP: Editora Cultrix, Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

SILVA, Itamar Mendes da Mendes da; GIOVEDI, Valter Martins. A regressividade democrática da BNCC. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, v. 38, n. 1, fev. 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/114107>.

SILVA, Jaqueline Altomani Da. *Hip Hop e sapiência: os rappers como intelectuais orgânicos*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2020. Disponível em: https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=MTk3MQ==.

SILVA, Lucas Trindade da; PARANÁ, Edemilson; PIMENTA, Alexandre Marinho. De Aparelhos Ideológicos de Estado ao Nascimento da Biopolítica, e volta. *Revista de Ciências Sociais*, v. 51, n. 3, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/42699>.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário de disputas. *Retratos da Escola*, v. 9, n. 17, 2015. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/586>.

SILVA, Natalino Neves da. *Qual é o Valor do Ensino Médio? Experiência social e escolar de jovens negros(as) e brancos(as)*. Curitiba, PR: Appris Editora, 2019.

SILVA, Ranulfo Peloso da. A luta e organização popular: diferentes ferramentas de luta popular. In: Equipe CEPIS (Ed.). *Educação Popular: roteiros e textos de apoio*. São Paulo, SP: Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae (CEPIS), 2009.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 219–246, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300012&lng=pt&tlng=pt.

SKEMPTON, Simon. *An Investigation into the concept of alienation in the light of Derrida's deconstruction of the metaphysics of Presence*. Tese (Doutorado em Filosofia) — Middlesex University, Londres, Reino Unido, 2008. Disponível em: <https://eprints.mdx.ac.uk/13484/>.

SOUZA, Elizabeth Gomes; TAMAYO, Carolina; BENTO, Marcia Maria. Ludwig Wittgenstein, Mathematics, Therapy and Life: research from the group on Education, Language and Cultural Practices in Brazil. *The Mathematics Enthusiast*, v. 19, n. 1, p. 274–301, 2022. Disponível em: <https://scholarworks.umt.edu/tme/vol19/iss1/13>.

TAMAYO, Carolina. *Vení, vamos hamacar el mundo, hasta que te asustes : uma terapia do desejo de escolarização moderna = Venha, vamos balançar o mundo, até que você se assuste: uma terapia do desejo de escolarização moderna*. Doutorado em Educação — Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_1865485902a590fd040cbf4dd7958852.

TAMAYO, Carolina et al. Giro decolonial en Etnomatemática: Experiencias de Investigación del Grupo de Estudio de Filosofía y Educación Matemática de la Universidad de Antioquia. *Journal of Mathematics and Culture*, v. 15, n. 1, p. 67 – 94, 2021. Disponível em: <https://journalofmathematicsandculture.files.wordpress.com/2021/05/article.4.pdf>.

TEIXEIRA, Jéssica Andrade; JARDIM, Vania Batista Flose. A Base Nacional Comum Curricular na perspectiva da teoria de Van Hiele. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT: SBEM - MT, 2019. Disponível em: <https://sbemmatogrosso.com.br/xiiienem/anais.php>.

TRAGTENBERG, Mauricio. *A delinquência acadêmica: o poder sem saber e o saber sem poder*. São Paulo, SP: Rumo Editora, 1979.

UBES. *MP de reforma do ensino médio reascende o pavio da Primavera Secundarista por todo Brasil*. 2016. [online]. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/mp-da-reforma-do-ensino-medio-reascende-o-pavio-da-primavera-secundarista-por-todo-brasil/>.

VALLE, Julio César Augusto do. As associações científicas da educação e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no contexto do sequestro da democracia brasileira. *Curriculo sem Fronteiras*, 2020. Disponível em: <http://curriculosemfronteiras.org/vol20iss3articles/valle.pdf>.

VEIGA-NETO, Alfredo. *A ordem das disciplinas*. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, 1996. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/131158>.

VIEIRA, Leandro. História pra ninar gente grande. In: *Livro Abre -alas 2019: segunda-feira*. Rio de Janeiro, RJ: LIESA, 2019. p. 307 – 389. Disponível em:

https://liesa.globo.com/material/materia2019/publicacoesliesa/___ABREALAS/Abre-Alas%20-%20Segunda-feira%20-%20Carnaval%202019.pdf.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Campinas, SP: Wittgenstein Translations, 2017.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Observações sobre os Fundamentos da Matemática*. Campinas, SP: Wittgenstein Translations, 2017.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tractatus logico-philosophicus*. 3. ed., 4. reimpr. ed. São Paulo, SP: Edusp, 2020.

XACRIABÁ, Célia. *A ausência do Estado tem acelerado muito mais a mortalidade nos territórios indígenas*. 2020. Disponível em: <https://www.cedefes.org.br/entrevista-com-celia-xakriaba-a-ausencia-do-estado-tem-acelerado-muito-mais-a-mortalidade-nos-territorios-indigenas>.

ZAN, Dirce; KRAWCZYK, Nora. A disputa cultural: o pensamento conservador no ensino médio brasileiro. In: LOMBARDI, José Claudinei; KRAWCZYK, Nora (Ed.). *O golpe de 2016 e a educação no Brasil*. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2018. p. 113 – 122. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/noticias/e-book-o-golpe-de-2016-e-a-educacao-no-brasil>.

Anexos

Anexo 1 - Referências usadas para elaboração das capas dos capítulos

As imagens de capa dos três capítulos dessa dissertação são colagens de autoria própria elaboradas a partir de três fotografias de domínio público, em ordem:

1. “Trabalhadores na construção do viaduto [Santa Tereza]”. Fotografia de João de Almeida Ferber. Data provável: 1928. Disponível no Arquivo Público Mineiro: http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/fotografico_docs/photo.php?lid=32994). Último acesso em: 17 de julho de 2023.;
2. “Construção do Viaduto [Santa Tereza]”. Fotografia de João de Almeida Ferber. Data provável: 1928. Disponível no Arquivo Público Mineiro: http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/fotografico_docs/photo.php?lid=32996). Último acesso em: 17 de julho de 2023.;
3. “Vista parcial do Viaduto [Santa Tereza]”. Fotografia de João de Almeida Ferber. Data provável: 1929. Disponível no Arquivo Público Mineiro: http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/fotografico_docs/photo.php?lid=32998). Último acesso em: 17 de julho de 2023.

O software usado para a edição das imagens é o software livre GIMP, gratuito e disponível para baixar em: <https://www.gimp.org/>). Último acesso em: 17 de julho de 2023. As fontes estilizadas que remetem à estética do grafite são de autoria de *RaiseOne*, estão disponibilizadas para uso não-comercial e foram retiradas de: https://graffitifonts.com/free_fonts/rapscript_free). Último acesso em: 17 de julho de 2023.