

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL PRÓ-
REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL**

Rodrigo Gomes Abreu

**O POSICIONAMENTO DOS PROFISSIONAIS DE ENSINO FRENTE
ÀS PAUTAS CONSERVADORAS NA EDUCAÇÃO: contribuições de
um estudo na região do Grande ABC Paulista**

**São Caetano do Sul
2023**

RODRIGO GOMES ABREU

**O POSICIONAMENTO DOS PROFISSIONAIS DE ENSINO FRENTE
ÀS PAUTAS CONSERVADORAS NA EDUCAÇÃO: contribuições de
um estudo na região do Grande ABC Paulista**

Trabalho Final de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito parcial para a aprovação na Defesa de Dissertação de Mestrado.

Área de concentração: Formação de Professores e Gestores

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sanny Rosa da Silva

**São Caetano do Sul
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

2023. ABREU, Rodrigo Gomes.

O posicionamento dos profissionais de ensino frente às pautas conservadoras na educação: Contribuições de um estudo na Região do Grande ABC Paulista. Rodrigo Gomes Abreu. – São Caetano do Sul, 2023. 186 p.

Orientador: Profa. Dra. Sanny Silva

Dissertação (Mestrado) USCS – Universidade Municipal de São Caetano do Sul.

Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Política e Gestão Educacional – 2023

1. Política e Gestão 2. Educação e Neoconservadorismo 3. Educação e Neoliberalismo 4. Políticas Públicas 5. Escola sem Partido. I. Título. II. Universidade São Caetano do Sul.

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Leandro Campi Prearo

Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestão do Programa de Pós-Graduação em Educação

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 13/04/2023 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Sanny Silva da Rosa (USCS)

Prof. Dra. Sandra Lucia Ferreira (UNICID)

Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia (USCS)

Dedico esse trabalho a todos aqueles que desejem aprofundar seus conhecimentos de uma sociedade com ênfase a desigualdade, mas também a perene busca de justiça social. À minha mãe Maria Helena Gomes Abreu e ao meu Pai Benedito Abreu Vanderlei (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, ou a força inteligente que governa nosso Universo. Graças aos seus trabalhadores da Luz, pude, mesmo com todas as dificuldades do mundo, chegar até esse presente momento.

Agradeço de modo geral a todos meus professores, desde a idade pré-escolar até o nível do Mestrado, tendo cada um deles contribuído decisivamente para a elevação da minha carreira e de meu espírito. Quero também agradecer a toda a minha família, em especial minha mãe, por toda a força em dar o melhor, o quanto pode dar aos seus três filhos.

Gostaria de agradecer especialmente também a Profa. Dra. Sanny Rosa pelos inúmeros esforços de ter construído esse trabalho em conjunto, sempre me iluminando com ideias, pensamentos, orientações críticas e correções para obter o grau de excelência.

[...] Que soprem furiosos, os ventos!

Que se elevem bravias, as ondas!

Eu sou a juventude,

O estandarte escarlate que tremula na
tormenta.

Nada me intimida,

nada me derruba.

Onde estou

é de onde me lanço.

Hoje, este momento,

É sempre o começo

de novos desafios.

Quando penso no meu futuro

coragem e força ilimitadas

surgem em meu coração.[...]

Dr. Daisaku Ikeda

RESUMO

O presente estudo disserta e visa fazer uma análise exploratória sobre o posicionamento dos profissionais da educação na região do ABC Paulista e os impactos das pautas conservadoras na educação, expressas por políticos e grupos conservadores. O problema da pesquisa refere-se em como esses profissionais dessa região percebem essa ascensão dessas pautas e de como eles se posicionam diante delas. Como objetivo geral, a pesquisa foi a análise de que modo as pautas conservadoras de educação se refletem no posicionamento e na compreensão dos profissionais de ensino que atuam nas redes municipais da Região do ABC Paulista, além de uma revisão narrativa de literatura no período entre 2015 a 2022. Os procedimentos metodológicos possibilitaram a realização de uma pesquisa no portal de periódico da CAPES, colocando como parâmetro o período acima supracitado, a utilização das seguintes palavras-chave: “políticas e gestão”; “educação e neoconservadorismo”; “educação e neoliberalismo”; “políticas públicas”; “neoliberalismo”. Além disso, foi feito um questionário do tipo Likert com dez questões sobre homeschooling, militarização, vigilância dos pais sobre o professores e liberdade docente. Para subsidiar a interpretação dos resultados, foi utilizado um escopo teórico de estudiosos brasileiros e estrangeiros acerca das pautas neoconservadoras e neoliberais na educação brasileira. Logo, os resultados mensurados foram que uma maioria dos profissionais da área conhece essas pautas e, de forma geral, possui discordância sobre algumas delas, visto que podem incorrer em um ambiente mais vigiado e restrito à liberdade docente. Nas considerações finais dispõem-se de que os docentes reconhecem que essas pautas neoconservadoras que adentram ao ambiente de ensino e também, de certa maneira, alteram o clima escolar, interferem em sua liberdade docente, na produção de conhecimentos e possibilidades da sua práxis, com possíveis criações de legislações que afastam o aluno do ambiente institucionalizado da escola. Como produto desta pesquisa propõe-se um acervo bibliográfico com os materiais escritos e vídeos acerca da temática, disponibilizado em um site próprio, de livre acesso a estudantes e pesquisadores.

Palavras-chave: política e gestão; educação e neoconservadorismo; educação e neoliberalismo; políticas públicas; escola sem partido.

ABSTRACT

This study focuses and aims to do an exploratory analysis about the approach of the education professionals from the ABC Paulista region and the impact of the conservative issues in education. The research's problem refers to the way the professionals from this region notice the rise of these issues and the way they deal with them. As a general aim, it deals with categorizing which were these issues, how they subsisted in the building of the school routine and how they were handled in these professionals' school performances, as well as a review's literature narrative between the years 2015 and 2022. The methodological procedures dispose of doing research in the periodical CAPES portal, having as a parameter the mentioned above period, with the following keywords: "politics and management"; "education and neoconservatism"; "public-politics"; "neoliberalism". Furthermore, there was a survey like Likert having ten questions about several neoconservatives and neoliberal issues in Brazilian education (homeschooling, militarization, parents' monitoring of teachers and docent's freedom). To help support this data interpretation, a theoretical scope of Brazilians and foreigners about the neoconservatives and neoliberals issues in Brazilian education was used. Therefore, the measured results show that most of the education professionals know these issues and, in a general way, they have a disagreement about them, since they can incur in a supervised and restricted environment to the docent's freedom. Thus, the concluding remarks dispose that the docents recognize that these neoconservatives issues enter the education environment and they also change the school atmosphere, they interfere in their docent's freedom and in the production of acknowledgement and possibilities of their praxis, with possible laws establishment that blows the student away from the institutional school environment. As a product of this research, a bibliographical collection is proposed with written materials and videos on the subject, available on its own website, with free access to students and researchers.

Keywords: politics and management; education and neoconservatism; education and neoliberalism; public politics; neoliberalism; school without party.

LISTA DE FIGURAS

Figura	1 - Deveres dos Professores	42
Figura	2 - Cidades do ABC Paulista	90
Figura	2 - Paranapiacaba, vila criada pelos ingleses entre 1865 e 1867	91
Figura	3 - Discussão sobre o PME, na Câmara Andreense, em 2015	101
Figura	4 - Manifestação Bolsonarista	138

LISTA DE QUADROS

Quadro	1 - Nº de habitantes do ABC	90
Quadro	2 - População do Grande ABC	92
Quadro	3 - Crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos no ABC	93
Quadro	4 - Situação do município rede pública (soma municipal e estadual)	94
Quadro	5 - Setores econômicos do ABC	95
Quadro 6	- Alunos inscritos no Grande ABC em escolas públicas e particulares	96
Quadro 7	-Alunos matriculados no Grande ABC em escolas municipais	97
Quadro	8 - Número de escolas públicas no Grande ABC em 2018	98

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Aceite do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	114
Gráfico 2	Gênero dos participantes	115
Gráfico 3	Raça/Cor autodeclarada dos participantes	116
Gráfico 4	Faixa etária dos participantes	117
Gráfico 5	Escolaridade dos participantes	117
Gráfico 6	Tipo de escola em que o entrevistado atua	118
Gráfico 7	Município em que o entrevistado tem maior carga horária de trabalho	118
Gráfico 8	Cargo/função que o entrevistado ocupa atualmente	119
Gráfico 9	Etapa/modalidade da Educação Básica em que o entrevistado atua	120
Gráfico 10	Tempo de experiência docente	120
Gráfico 11	Sobre o aperfeiçoamento da BNCC	122
Gráfico 12	Concordâncias sobre as interferências negativas das avaliações externas	123
Gráfico 13	Ensino, BNCC e autonomia	124
Gráfico 14	Papel da escola na educação da criança	126

Gráfico 15	<i>Homeschooling</i>	127
Gráfico 16	Aprendizagem e ambiente escolar	128
Gráfico 17	Escolas cívico-militares	130
Gráfico 18	Temas sensíveis no ambiente escolar	131
Gráfico 19	Papel da escola em relação aos problemas sociais	132
Gráfico 20	Alunos com deficiências e/ou superdotados nas salas de aula	133
Gráfico 21	Escola e o ensino cultural abrangente	134
Gráfico 22	Ensino profissional e técnico	135

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
2	AS PAUTAS CONSERVADORAS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS.....	23
2.1	Liberalismo, Neoliberalismo e Neoconservadorismo.....	23
2.2	As pautas educacionais da aliança conservadora no Brasil.....	30
2.2.1	A BNCC e o projeto de privatizar o ensino público.....	34
2.2.2	Escola Sem Partido ou "o ovo da serpente" contra a liberdade docente.....	41
2.3	A educação domiciliar (Homeschooling).....	53
2.4	A militarização das escolas públicas.....	57
2.5	O Escola Sem Partido e o controle dos professores.....	61
2.5.1	Gaudêncio Frigotto: O ovo da Serpente que ameaça a liberdade dos docentes.....	67
2.5.2	Michel Foucault: Vigiar e punir ou o aprisionamento dos corpos pelo Escola Sem Partido.....	72
2.5.3	Antonio Gramsci: O professor como ator principal na esfera da ESP.....	77
2.5.4	Inserção do Escola sem Partido nos debates públicos e sociais.....	79
2.6	A Escola como Espaço de Formação Democrática.....	80
2.7	Liberalismo, neoliberalismo, neoconservadorismo e sua relação com a Escola Sem Partido - Revisão de Literatura.....	86
3	CONTEXTO E OPÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	90
3.1	A Região do ABC Paulista: breve caracterização.....	90
3.2	As pautas conservadoras de educação no ABC Paulista.....	100
3.3	Procedimentos metodológicos.....	104

3.3.1	A revisão de literatura.....	105
3.3.2	A pesquisa de campo.....	106
3.3.3	Levantamento documental e bibliográfico.....	108
4	AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA VISÃO DOS PARTICIPANTES.....	113
4.1	O perfil dos participantes.....	115
4.2	O posicionamento dos profissionais de educação.....	121
4.2.1	Pautas neoliberais.....	121
4.2.2	Pautas neoconservadoras.....	121
4.2.3	Nova Direita.....	126
4.2.4	Pautas progressistas.....	130
5	PRODUTO.....	136
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
	REFERÊNCIAS.....	144
	APÊNDICES.....	160
	APÊNDICE 1.....	160
	APÊNDICE 2.....	161
	APÊNDICE 3.....	177
	APÊNDICE 4.....	178
	APÊNDICE 5.....	178
	APÊNDICE 6.....	185
	APÊNDICE 7.....	186
	APÊNDICE 8.....	188

APRESENTAÇÃO

Me chamo Rodrigo, sou educador e professor na educação básica há mais de treze anos. Dei aula em todas as modalidades, desde a educação infantil, fundamental I, e nível médio. Também fui professor voluntário de cursinho preparatório para o vestibular como voluntário durante alguns meses do ano de 2017. Fui dirigente do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Santo André por três mandatos consecutivos.

Percebi que, mesmo com a sociedade brasileira sempre convivendo essa divisão de luta entre forças conservadoras e progressistas ao longo de sua história, nos últimos 7 ou 8 anos começou-se a versar muito publicamente sobre os costumes da escola e seu ambiente escolar. Foram feitas invenções de supostos livros sobre educação sexual, sanitários que antes era uma coisa natural passaram a ser alvo de críticas, professores que sempre foram respeitados em suas cátedras foram sendo, pouco a pouco, pressionados a não ampliar o conteúdo do conhecimento de suas aulas, entre outras iniciativas como a educação familiar e a criação de dezenas de escolas militares.

Partindo disso, comecei a investigar onde estava a gênese desses pensamentos, onde em minha região (o Grande ABC) estavam acontecendo e como, e quais as consequências para pais, alunos e professores dessa nova “modalidade” de discussão de conteúdo, ética e moralidade nas escolas.

Assim, debruçando-me sobre inúmeros debates em câmaras municipais, legislações locais e nacionais, proposituras e embates sobre o tema, pude explorar e trazer a lume um pouco dos desdobramentos das pautas conservadoras em educação para o público leitor.

Espero que sirva, ao menos para a região pesquisada, um trabalho ainda inédito sobre o tema, de base para novos e antigos pesquisadores, para que não se esgote aqui, mas que seja mais um conjunto de possibilidades e de estudo acerca do tema.

1 INTRODUÇÃO

Começo esse estudo com um pensamento de Freire (2006) que nos diz que a concepção do professor progressista é de sempre ficar alerta a uma camuflagem que por vezes o neoliberalismo utiliza, como se pudéssemos supor sujeitos com práticas “neutras” ou ainda, perspectivas neutras sobre o seu mundo ao redor:

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se “treinam” os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra. (FREIRE, 2006, p. 95).

O Brasil, desde as primeiras tentativas de ruptura do Estado Democrático de Direito, ainda no ano de 2015, vem sofrendo constantes ataques à educação pública e de orientação laica, por meio de uma série de projetos e emendas legislativas que visam acorrentar o pensamento crítico dentro das escolas como forma de engendrar uma agenda ultraconservadora (CASTRO, 2019).

Essas discussões começaram na esteira do denominado Movimento Escola Sem Partido (ESP) que ensejou o Projeto de Lei proposto pelo advogado Miguel Nagib, sob a justificativa de que é preciso proteger os estudantes de uma possível doutrinação comunista nas escolas, bem como o próprio direito dos estudantes de obter uma educação “neutra” e os deveres do professor com um cartaz afixado na sala de aula (DE ARRUDA; NASCIMENTO, 2020). Nas palavras de Nagib:

O que a gente defende é que alguns dos ensinamentos de Paulo Freire se chocam com a Constituição. Nossa crítica é de natureza jurídica, porque o uso da sala de aula para efeito de transformação da sociedade, como ele defendia, dependendo da maneira com que isso é aplicado, viola a liberdade dos alunos e a neutralidade política e ideológica do Estado. (DE ARRUDA; NASCIMENTO, 2020, p 1).

O argumento de Nagib de que o legado de Paulo Freire se choca com a Constituição Brasileira, não tem qualquer fundamentação teórica ou empírica. Nagib (2017) diz que o problema fundamentalmente é de ordem jurídica, colocando as mais diversas peculiaridades da escola brasileira num único projeto de lei, como se fosse possível uniformizar as práticas pedagógicas da escola e até mesmo dar uma única interpretação a toda a obra de Paulo Freire e suas implicações na prática docente (DE ARRUDA; NASCIMENTO, 2020).

Este é um exemplo do evidente desejo dos ultraconservadores de que para manter uma educação que avance em qualidade é necessário a implantação de uma ideologia neutra no currículo. Doravante, o Movimento Escola Sem Partido tem tomado outros trajetos no país, já que seu idealizador, Miguel Nagib, desistiu oficialmente do Projeto de Lei, no ano de 2020 (DANTAS, 2019), "após a decisão do STF (Supremo Tribunal Federal) de considerar inconstitucional uma lei estadual de Alagoas inspirada no Escola Sem Partido", batizada de "Escola Livre" (UOL, 2020).

Para o autor do projeto, a falta de apoio de parlamentares e principalmente do presidente Jair Bolsonaro o levaram a tomar tal decisão. Em uma postagem em sua conta no Twitter o advogado assim se manifestou:

Bolsonaro deve estar satisfeito. Afinal, esse tribunal espúrio, vergonha da nação, inimigo das famílias, acabou dando a ele a desculpa perfeita para abandonar de vez a promessa de combater a doutrinação e a ideologia de gênero nas escolas (UOL, 2020).

Em todo o país, observou-se nos últimos anos várias outras iniciativas parecidas ou derivadas do Escola Sem Partido. Um exemplo é que já houve a propositura do legislativo de coerção para a não utilização do pronome neutro nas dependências escolares, tema que foi explorado na Câmara Federal dos Deputados no ano de 2020 (SOUZA; TRIBOLI, 2022). Nas discussões que antecederam a eleição presidencial, no ano de 2018, a escola foi responsabilizada por muitas mazelas mentirosas, como "mamadeira de piroca" e o "kit gay" - pelas quais o então candidato Jair Bolsonaro acusava o ex-ministro da educação Fernando Haddad de distribuir aos professores para aplicarem esse material em sala de aula (FIGUEIREDO, 2018).

O ESP deixou marcas e influências em diversos projetos e iniciativas por todo o país que serão abordados adiante neste trabalho. Na região do ABC Paulista, Garcia e Bizzo (2018) observaram o avanço de grupos ultraconservadores de direita pautando a agenda das políticas educacionais no contexto de elaboração dos planos municipais de educação.

Na elaboração dos planos, ocorreu, em algumas cidades, a interferência de grupos relacionados à Igreja ainda quando o plano estava sendo elaborado. Em Ribeirão Pires, nas conferências, religiosos participaram, “[...] sugerindo a retirada de termos que faziam associação à ideologia de gênero” (Membro da comissão Ribeirão Pires, 2016). Em São Caetano, esse grupo não participou dos encontros, no entanto, representantes da comissão receberam telefonemas, indicando sugestões para a retirada dos mesmos termos do plano. Uma tentativa mais velada de influenciar o PME. (GARCIA; BIZZO, 2018, p. 349).

Em Santo André, município que passou por diversas administrações progressistas, desde o final da década de 1980, os autores registraram que:

[...] a sessão para a aprovação do PME contou com vários protestos organizados pelo grupo Eu sou família e pelo movimento LGBT. Tais grupos polarizaram o debate no plenário da câmara, gerando grande tumulto na votação do documento. De um lado, católicos e evangélicos atuavam com um discurso em defesa da família; de outro, o movimento defendia a laicidade do plano e a manutenção dos termos ideologia de gênero e diversidade. (GARCIA, BIZZO, 2018, p. 349).

Embora o ESP tenha sido desfeito em nível nacional, uma vez que o poder público acabou sendo convencido que aquela discussão, a priori, não fazia parte das prioridades do cotidiano escolar (OLIVEIRA, 2020), as escolas se transformaram em alvo de grupos ultraconservadores e suas pautas tiveram grande repercussão nas cidades.

Os setores sociais representados pela ESP na região do ABC Paulista, focalizada neste trabalho, são praticamente os mesmos que aqueles que o representam a nível nacional, com algumas exceções. Setores como parte da igreja

católica, igrejas neopentecostais, militares são representados nas câmaras e, por conseguinte, acabam pautando o debate na agenda de políticas públicas educacionais na cidade.

Essas pautas acabam perpassando as gestões escolares, de modo que se faz importante examinar a sua influência na maneira como os profissionais de educação as percebem, visto que tais discussões afetam direta ou indiretamente a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), as Reuniões Pedagógicas Semanais e organização das demais rotinas do trabalho docente. Sendo assim, esta pesquisa é necessária na medida em que pode acompanhar as iniciativas já engendradas pelos movimentos de ultradireita, com o objetivo de institucionalizar suas ações e suas pautas conservadoras nas políticas educacionais nos municípios do ABC Paulista.

A perspectiva deste estudo é investigar como diferentes pautas do ultraconservadorismo brasileiro têm sido percebidas pelos profissionais que atuam nas escolas públicas na região do Grande ABC-SP a partir desses debates que ora trazem para a vida pública essa discussão política, ora trazem para as casas legislativas ou por vezes trazem para as secretarias de educação e órgãos diretivos das cidades. É nesse enlace de opiniões colocados para lastrear o debate conservador que pretendemos trazer a lume essa seara de poder que pode se traduzir em políticas públicas de longo prazo.

É no bojo dessas iniciativas que têm permeado o debate sobre as políticas públicas educacionais nas cidades do Grande ABC, que nos propusemos a melhor compreender esse fenômeno, partindo da seguinte **questão**: como os profissionais de educação se posicionam em relação às pautas em ascensão nas políticas educacionais brasileiras?

Como **objetivo geral** esta pesquisa visou analisar de que modo as pautas conservadoras são recebidas e como se posicionam frente a elas os profissionais de ensino que atuam nas redes municipais da Região do ABC Paulista. Para tanto, foram definidos os seguintes **objetivos específicos**:

- 1) Realizar uma revisão de literatura sobre as pautas conservadoras da educação brasileira;
- 2) Identificar como os professores e gestores das redes públicas da região do ABC Paulista se posicionam em relação às políticas educacionais conservadoras;

3) Organizar um acervo documental que subsidie a elaborar planos formativos voltados ao fortalecimento do princípio da gestão democrática do ensino público e da democratização da gestão escolar.

Metodologicamente, este estudo se define como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo que combina dados bibliográficos e de campo por meio de aplicação de um questionário estruturado. Os sujeitos participantes da pesquisa são profissionais de educação (docentes e ocupantes de cargos de gestão) que atuam nas redes públicas da educação básica da região do Grande ABC Paulista.

Além desta introdução, esta dissertação está organizada da seguinte maneira: a segunda seção faz, primeiramente, uma discussão teórica sobre aspectos que definem posturas ideológicas de caráter conservador, neoliberal e progressista, para, em seguida, apontar essas características nos movimentos neoliberais e conservadores em ascensão no Brasil e suas respectivas pautas educacionais: a) a BNCC como dispositivo de formação para o mercado; b) a privatização do ensino público e as parcerias público-privadas; c) o movimento Escola Sem Partido e a censura aos professores; a educação domiciliar (*homeschooling*); d) o programa de militarização das escolas.

A terceira seção apresenta o detalhamento dos Procedimentos Metodológicos que utilizamos para a coleta e análise dos dados, além de uma caracterização dos *lôcus* da pesquisa, isto é, das redes municipais de ensino da região do Grande ABC. A quarta seção traz a luz e discute os dados obtidos na pesquisa de campo. A quinta e última seção analisa o descritivo do produto da pesquisa, cujo propósito é oferecer subsídios teóricos e práticos aos gestores escolares para elaborarem ações formativas que fortaleçam o princípio da gestão democrática do ensino público.

Espera-se que essa pesquisa possa contribuir para a compreensão do avanço das pautas conservadoras em educação, nessa região e o posicionamento desses sujeitos que estão perfazendo a gestão escolar ou o cotidiano da sala pra aula, diante das ameaças que esses movimentos representam ao princípio da gestão democrática da educação, previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

2 AS PAUTAS CONSERVADORAS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS

Trataremos aqui nesta seção sobre algumas questões que são pertinentes a todo conteúdo da pesquisa, como o liberalismo, neoliberalismo e neoconservadorismo. Alguns desses temas são muito complexos, pois são conceitos há muito tempo tratados no campo das ciências sociais e agora reaparecem sob outros pontos de vista. Por isso, é importante a caracterização e o desenvolvimento de explicações de como eles se desenvolvem. Além dos autores clássicos, procuramos brevemente revisitar como esse debate se processa no campo da educação em estudos de autores brasileiros que pensam o neoconservadorismo para nos ajudar a subsidiar as discussões deste trabalho.

2.1 Liberalismo, Neoliberalismo e o Neoconservadorismo

O liberalismo clássico, sistema político que foi teorizado principalmente por John Locke (1632-1704), nasceu ainda sob as luzes do Renascimento, recém-saído da era medieval, em que a coletividade era controlada pela Igreja de forma fortemente centralizada. Nesse momento histórico, a incipiente burguesia ainda era ligada às sociedades de corte e defendia a liberdade dos indivíduos frente à concepção de Thomas Hobbes (1588-1679), que previa uma sociedade em um estado permanente de guerra de todos contra todos.

Para Hobbes, sob qualquer justificativa, um Estado forte, controlador, teria de mediar esse instinto selvagem natural dos seres humanos elegendo déspotas ou não. Inclusive essa justificativa reforçou, por muito tempo, a ideia defendida pela Igreja de que todo poder terreno é legítimo, dada a “escolha” feita por Deus desses representantes, que por sua vez eram subordinados e convertidos ao clero. Segundo Ginzburg (2014, p. 19):

O estado de natureza não é caracterizado pela sociabilidade, mas por seu contrário: a guerra de todos contra todos. A agressão, real ou possível, gera

de início o medo, e em seguida o impulso para sair do medo mediante um pacto baseado na renúncia de cada indivíduo aos seus próprios direitos naturais.

Para Locke (1983), entretanto, o estado de natureza, hipotético estado no qual os seres humanos se veem desde o início de sua existência, funciona como uma espécie de contrato, no qual a reflexão, ao longo da história, serve como reflexão para se criar a autoridade e a autonomia da sociedade civil como pressuposto básico a liberdade dos indivíduos e sua capacidade de organização da sociedade civil. De acordo com Ribeiro (2017):

O estado de natureza nada mais é do que a condição na qual o poder executivo da lei da natureza está exclusivamente nas mãos de indivíduos e não se tornou coletivo, que é o resultado do processo de reflexão dos homens que buscam a supremacia da racionalidade formando a sociedade civil. Então, para Locke toda sociedade humana que se encontre em uma autoridade coletiva estabelecida e permanente é proveniente da condição original, ou seja, do estado de natureza (RIBEIRO, 2017, pág. 13).

Assim, pouco a pouco, conforme avança a transformação da sociedade europeia de sociedades fechadas em torno de um rei e o nascimento de uma burguesia baseada em novos meios de produção, podemos destacar a indústria carvoeira, metalúrgica e de tecelagem; novos núcleos sociais foram se formando em torno de cidades ou antigos entrepostos comerciais ou de rotas comerciais (RIBEIRO, 2017).

O valor de produção e de propriedade começam a ocupar lugar de destaque nessa nova forma de organização, sendo em especial, a propriedade privada e não a Igreja, o principal motor do início da era industrial e na entrada da era moderna (RIBEIRO, 2017).

A relação do Estado com a economia muda de forma importante, e conseqüentemente, os atores sociais que davam a tônica das relações de poder também começam a mudar. Diante desse processo, era fundamental para o liberalismo, que o homem fosse livre para que se tornasse proprietário, incentivando

a produção, a circulação de bens e as transações comerciais entre os países europeus e entre as suas colônias. O liberalismo, assim, foi um tipo de pensamento fundamental para o espírito que a sociedade moderna orquestrava e que seria preponderante para os séculos vindouros. Conforme ainda Ribeiro (2017, p.7):

Locke não apenas baliza sua teoria contratualista na propriedade, mas também é extremamente inovador para sua época no que se refere à definição e formação da propriedade, para ele “o homem era naturalmente livre e proprietário de sua pessoa e de seu trabalho” e considerando que a terra “foi dada por Deus em comum a todos os homens”, quando este incorpora seu esforço, ou seja, trabalho à matéria bruta que antes estava em estado natural “o homem tornava-a sua propriedade privada, estabelecendo sobre ela um direito próprio do qual estavam excluídos todos os outros homens” (MELLO, 2008, p.85). Assim, o trabalho na teoria lockeana era o fundamento originário da propriedade, e daí surge a causa do pacto social e a obrigação do Estado em protegê-la.

A despeito de não ser a discussão central desta seção, é importante sinalizar que Locke deu contribuições importantes para a educação baseada em valores e concepções liberais. Ele se contrapunha à ideia do inatismo, doutrina defendida classicamente por Platão, segundo a qual os indivíduos são naturalmente inclinados a aprender algumas disciplinas e habilidades por estarem socialmente criados em ambiente social e humano. Ao contrário, Locke pensava o educando como uma “tabula rasa”, sem qualquer instrução desde o seu nascimento, ele vai adquirindo consciência e conhecimento a partir do recebimento de suas experiências e aprendizados, tal qual uma folha em branco que vai sendo escrita ao longo do tempo.

O empirismo, teoria que postula a aquisição do conhecimento através da experiência, era a base central de sua concepção de construção pedagógica de John Locke, o que pode ser visto na seguinte afirmação do autor sobre a teoria de aquisição do conhecimento:

Suponhamos, pois que a mente é, como dissemos, um papel branco, desprovida de todos os caracteres, sem quaisquer ideias; como ela será suprida? De onde lhe provém este vasto estoque, que a ativa e que a ilimitada fantasia do homem pintou nela com uma variedade quase infinita? De onde apreende todos os materiais da razão e do conhecimento? A isso respondo,

numa palavra, da experiência. Todo o nosso conhecimento está nela fundado e dela deriva fundamentalmente o próprio conhecimento (LOCKE, 1999, p.83).

Entretanto, o que talvez mais nos interesse na doutrina liberal de Locke a respeito da educação era a sua visão sobre como a educação deveria ser administrada aos indivíduos pelo Estado. Segundo Garcia (1998, p. 369):

Aos filhos da nobreza e da burguesia deveriam ser ensinados os conteúdos mais refinados, para os menos favorecidos, apenas o necessário para o desempenho de suas funções. Mesmo quando os nobres e burgueses aprendiam alguma arte manual era apenas uma forma de desenvolver a sua habilidade.

Essa forma dualista de entender a educação, que permanece na sociedade contemporânea, era como o pai do liberalismo pensava na organização escolar. Em outras palavras, enquanto os filhos da burguesia são educados em instituições tradicionais de ensino voltadas ao conhecimento enciclopédico e universal, à classe trabalhadora é destinada uma educação técnica voltada para o mundo do trabalho. Hoje, podemos dizer que muito dessa visão ainda se impregna na educação, visto recentemente a tentativas de se reformar o ensino médio, nos moldes da formação do ensino médio para o mercado de trabalho.

Avançando um pouco no tempo, após o estabelecimento da Revolução Francesa, da Revolução Industrial e da Independência das Colônias das Américas, houve transformações bastante significativas nos meios de produção, no comércio e, portanto, nas concepções culturais a respeito do homem.

Possivelmente, um dos resultados desse expansionismo econômico, concentração de renda, disputa pelas novas colônias asiáticas e africanas entre outros fatores, pode ter levado à Primeira e à Segunda Guerra Mundial. Do ponto de vista de todos os milênios passados, nunca se viu tamanho poder destrutivo entre os seres humanos, iniciando inclusive uma nova era na humanidade: a era atômica (RIBEIRO, 2017).

Logo após a grande destruição de praticamente toda a Europa, do Japão, da Rússia e do grande envolvimento dos Estados Unidos nas duas guerras, considerou-se que era necessário, a partir de então, desenvolver a paz mundial. Claramente, essa paz não era fruto somente de uma vontade da soberania dos Estados, era mediada pelo poder econômico das duas grandes superpotências mundiais surgidas do conflito: A União Soviética e seus aliados e os Estados Unidos da América e seus aliados (RIBEIRO, 2017).

Os Estados Unidos, inclusive, aproveitando-se dos lucros da Segunda Grande Guerra, aliado ao crack da Bolsa de Nova York em 1929, gerou a desvalorização de praticamente todos os papéis de ações na maior bolsa de valores do mundo, resultou em uma série de problemas em todo o mundo, como o desemprego estrutural, fome, miséria e concentração de renda, com oferta de políticas públicas para seus cidadãos.

A educação, portanto, era oferecida nesse pacote conhecido como “New Deal”, planejado pela administração Roosevelt (1933-1945), que previa forte investimentos em infraestrutura, hospitais, escolas, fomento à organização sindical e um governo em que estivesse com a pauta da política econômica mais voltada ao desenvolvimentismo. Mais uma vez, uma grande crise, provocada pelo viés econômico fez do conflito armado, e no final, de armamentos atômicos, a grande solução para as tensões tomadas durante toda a metade do século XX (MARQUES, 2021).

Novas ferramentas de tecnologias digitais promoveram o que hoje chamamos de “financeirização” do capitalismo. Após o fim dos anos de 1960 e 1970, com a entrada de um novo modelo de liberalismo e pensamento econômico: o neoliberalismo (DANTAS, 2020). A partir daí vários teóricos do campo da economia, da sociologia dentre outras áreas econômicas se referem a uma nova forma de organização do capital. Conforme ilustra Hilgers (2012, p. 351):

É apenas quando o neoliberalismo é implementado e suas práticas e linguagem associadas afetam nossa compreensão dos seres humanos, modificando relações sociais, instituições e seus funcionamentos, que ele se torna um objeto apropriado para a antropologia. Uma vez que ele se torne envolvido na estruturação concreta do mundo da interação social e da experiência e exerça uma influência real sobre a maneira pela qual os agentes pensam e problematizam suas vidas, pesquisas podem ser levadas

a cabo no campo e teorias emergem buscando analisá-lo e estabelecer seus efeitos, ao mesmo tempo evitando a sua reificação.

As tentativas de reforma do Estado, a partir de meados do século XX, tendem a ter maior ou menor domínio sobre o quanto o neoliberalismo está instalado na raiz de sua estrutura e matriz econômica, pois essa nova forma assumida pelo capitalismo nos países industrializados e de industrialização tardia tem uma influência bastante forte no tocante à formulação de políticas atinentes, por conseguinte, ao campo educacional (CARVALHO; MORAES, 2014).

Uma importante definição de Murrach (1996) nos ilumina sobre como esse novo tipo de roupagem do liberalismo econômico influi nos processos de gestão e de administração escolar:

Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...] 2. Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...] 3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar. (MARRACH, 1996, p. 46-48).

Conforme nos ensina o autor, o neoliberalismo não tem mais qualquer tipo de compromisso com a interligação do sistema político-econômico onde ele se instala, todos os locais são mercados, e como tais, devem ser abertos de forma a abarcar os seus ganhos, sejam quais forem as contradições daquela sociedade. A escola, os alunos e o ensino são vistos como também um potencial mercado a ser explorado com novos produtos tecnológicos, de inovação e de transformação a partir dos valores neoliberais que ele propunha.

Em outras palavras, o neoliberalismo na educação não hesita, como diz o autor (MARRACH, 1996), em ao mesmo tempo ter suas instalações privadas, a abocanhar recursos do Estado para investir em seus produtos didáticos, paradidáticos e em outras ferramentas que, através da propaganda, tornam-se necessidades, além das privatizações, seja por meio do sistema direto com o gerencialismo de atores externos à escola, seja com a administração em conjunto com entidades de cunho social (CAROLINA; et al, 2008).

Ajustado esse ponto de definição do liberalismo e do neoliberalismo, e um pouco de suas implicações na educação, é importante a conceituação de uma nova corrente de pensamento - o neoconservadorismo - que, de certa forma, aproveitou o enlace da reformatação do liberalismo e da ampliação dos mercados para também impor seus modos de pensamento. Foi um “casamento” perfeito, como afirma Silva (2021, p.13):

A hipótese defendida aqui é que a convergência entre neoliberalismo e neoconservadorismo – que possui na família a categoria fundamental de reprodução das formas sociais do capitalismo – foi tornada possível por uma conversão conservadora operada pelas vertentes mais contemporâneas do liberalismo econômico [...] o liberalismo – ancorado na defesa do Progresso, da soberania popular e da República era definido por uma teoria contratualista e um pensamento igualitário, a vinculação de quaisquer de suas correntes a pautas conservadoras e autoritárias não poderia prescindir de uma desconstrução desses dois elementos. Nesse sentido, o liberalismo encampado pela racionalidade neoliberal [...] deixa de ser igualitário, na medida em que abdica da noção de República como bem público ou comum; deixa de ser contratualista, na medida em que relativiza a soberania popular como única legitimação possível ao exercício de um poder externo; e deixa de ser jusnaturalista, na medida em que reduz o campo dos direitos naturais ao direito de propriedade.

Apesar de opostos em vários pontos, neoconservadores e neoliberais têm muito em comum. Diferentemente do compromisso do liberalismo clássico com as liberdades individuais e com a livre expressão dentro de seus países como parâmetro para sua instalação econômica, o neoliberalismo se importa menos com essa acepção, aliando-se com o neoconservadorismo e com a ultradireita, se essa for a necessidade, para a exploração de novos mercados, inclusive o mercado educacional (SILVA, 2021).

Diante dessas novas práticas baseadas em velhos conceitos surge também um novo tipo de escola política que nos ajuda a entender projetos antidemocráticos que ainda não se tinham vislumbrado na organização das forças políticas brasileira e mundial: a Nova Direita (BOBBIO, 2017).

2.2 As pautas educacionais da aliança conservadora no Brasil

Nos últimos anos, em especial logo após o golpe jurídico e parlamentar que acabou culminando no processo de impedimento e afastamento da então presidente Dilma Rousseff (2011-2016) na Presidência da República, muito se tem falado a respeito da Nova Direita como formação de um novo espectro político, não somente no Brasil, mas em países da Europa, com Orbán na Hungria e Donald Trump nos Estados Unidos (MACEDO, 2017).

Embora, essas terminologias sejam já consagradas no campo da sociologia, da economia e de outras áreas das ciências humanas, a sua identificação, delimitação e explanação são de suma importância para entender o lastro histórico-ideológico das políticas neoconservadoras dentro da escola (SILVA, 2021). Conforme nos diz Casimiro (2018, p. 244):

Criando aparelhos privados de hegemonia, a burguesia brasileira constitui um grupo que, para efetivar e naturalizar o seu projeto de dominação, contempla os interesses das diferentes frações do capital, ainda que de forma distinta e parcial. Semelhante movimento busca agregar desde o proprietário de pequenas fábricas ou empreendimentos comerciais até os grandes conglomerados financeiros e industriais. A formatação da ideologia necessita de “intelectuais coletivos” que compartilhem interesses, organizem a atuação tática, assim como conduzam à formulação de diretrizes de ação enraizadas em um programa político-ideológico. Resta cristalino que a atuação política e ideológica é conscientemente organizada e executada por empresários e intelectuais coletivos que investem capital material e simbólico para defender sua posição dominante.

Dessa forma, a classe dominante atual tem um modo próprio de atuação para manter a hegemonia nos campos onde ela atua, seja nos aparelhos de controle do Estado, seja nos meios de produção de cultura, como a escola. A fusão da Nova

Direita com o neoliberalismo foi muito conveniente para colocar em pauta as ideias da Nova Direita. Assim, os valores sociais conservadores são preservados, ao mesmo tempo em que há um total descompromisso com o liberalismo clássico que pressupunha liberdade do sujeito individual e defesa do contrato social de liberdade nos campos da cultura e da educação. A hegemonia da perspectiva econômica, e não a liberdade como valor fundamental, inclusive para as democracias liberais, é a pauta mais importante da Nova Direita (CAPAVERDE; LESSA; LOPES, 2019).

Vejamos em Casimiro (2018, p. 246):

É importante destacar a contribuição da tese de Casimiro no sentido de esclarecer com propriedade como atua a Nova Direita, bem como a ideia de que o neoliberalismo não se pauta no pressuposto da ausência do Estado, segundo o qual o mercado deveria funcionar de forma livre – como uma “mão invisível” – mas numa inter-relação com o Estado. Este é acionado de diferentes maneiras, seja na forma de coerção, seja na construção de consenso via educação ou até na diminuição dos direitos – o que presentemente acompanhamos de forma exponencial. A ampliação dos mecanismos de expropriação social é peça chave para pôr em andamento as diversas esferas da vida social, principalmente no interior do Estado.

Por fim, é importante ressaltar o papel que a Nova Direita cumpre no quesito da “guerra ideológica”, contra elementos que *a priori*, não eram teses centrais de combate do liberalismo, mas que empresas e corporações dentro de países onde o neoliberalismo é mais forte acabou adotando ou financiando essa guerra cultural da Nova Direita, por meio de *think-tanks* educacionais, entidades sem fins lucrativos, escola de formação de “Líderes Sociais”. Um exemplo é o Renova BR, que inclusive elegeu vários deputados federais dentro de partidos do campo da centro-esquerda, com compra de espaços em rádios de grande audiência, publicações patrocinadas em aplicativos como o Facebook e Instagram, entrada no mercado editorial, entre outras ações (SILVA, 2021).

Conforme Chalhoub & Perlatto, 2015; Dardot e Laval, 2016; Apud Silva (2012, p. 03):

Um dos traços distintivos da direita que ganha projeção política no Brasil no século XXI é a preponderância da batalha cultural para a conquista de posições relativas como pré-requisito para entrada no circuito institucional da política. Tal traço tampouco se limita ao exemplo brasileiro, e tem origem na reconstrução das direitas europeias e dos Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial. Se, por um lado, o filósofo marxista italiano Antônio Gramsci foi a grande fonte de inspiração para o neomarxismo do pós-guerra, também o foi – em grande medida – para diferentes expressões do neoconservadorismo e do liberalismo (principalmente após o Colóquio Walter Lippmann). O eixo estruturante da “contribuição” gramsciana para a reconstrução das direitas residia na concepção de que qualquer tipo de reconfiguração política deve ser precedido de uma inflexão intelectual e cultural (SEDGWICK, 2019), concedendo, assim, aos intelectuais um papel naturalmente estratégico na disputa política.

Dessa forma, é importante a compreensão etiológica e epistemológica sobre o liberalismo, o neoliberalismo e o neoconservadorismo, como atuam e seus percursos durante a história, posto que, possam parecer à primeira vista, conceitos que tenham atividades que não se coadunam, na sociedade contemporânea e do capital invisível (financeiro), podem se ajustar perfeitamente, deixando de lado alguns pressupostos em nome da disputa da hegemonia econômica, política e cultural, e no nosso caso, dentro das salas de aula. (LIMA; HYPOLITO, 2019).

Para entendermos a força, expansão e atuação articulada dos grupos conservadores e direitistas, Michael Apple (2000; 2003; 2011; 2013) contribui fornecendo a noção de "aliança conservadora".

Os autores Lacerda (2019), assim como Moll (2010; 2015) também lançam suas lentes detidamente na expressão conservadora dessa aliança no Brasil, como veremos a seguir.

Em artigo recente que se propôs a mapear o conservadorismo na política educacional no Brasil, Lima, Golbspan e Santos (2021) esclarecem que a aliança conservadora de que fala Apple (2003) se formou contra a ampliação das políticas sociais do Estado para as minorias nos EUA na década de 1980. Ela é composta por quatro grupos: os neoliberais, que se orientam política e economicamente em prol do mercado; os neoconservadores, que lutam pelas tradições culturais de um passado idealizado e combatem o multiculturalismo; os populistas autoritários, ligados a grupos religiosos que invocam a moralidade cristã e atribuem ao Estado a crise econômica e a decadência moral da sociedade; e, por fim, a nova classe média

profissional, formada por quadros técnicos especializados e preocupados, basicamente, com a manutenção de sua ascensão social.

Com essa caracterização, os autores argumentam que:

[...] a força e a expansão do movimento conservador, que conquista a hegemonia política no contexto contemporâneo (APPLE, 2013), são sustentadas e impulsionadas não por um destes setores isoladamente, mas pela atuação colaborativa dos grupos que compõem essa aliança. Logo, a noção de aliança se torna central para o entendimento do fenômeno em questão em sua complexidade, contingência histórica e contradição. (LIMA, GOLBSPAN, SANTOS, 2021, p. 7).

Recorrendo aos estudos de Moll (2010; 2015), o artigo acima referido acrescenta que os neoconservadores “[...] inspirados no liberalismo clássico, acreditavam que a interferência do governo na economia e os programas sociais geravam inflação, endividamento e prejuízos à produtividade”. Nesse sentido, este grupo se aproxima dos ideais do neoliberalismo, “principalmente pelo foco no indivíduo e na livre economia”, ao mesmo tempo em que se identificam com os valores religiosos e morais dos populistas autoritários, integrantes de igrejas evangélicas (LIMA, GOLBSPAN, SANTOS, 2021, p. 9).

Ancorados nos estudos de Moll (2010), os autores esclarecem que a difusão desses ideais ganha força a partir do uso de meios de comunicação, pelos evangélicos, para garantir a sua efetiva participação política a partir dos anos de 1970. Essa participação política, segundo Lima, Golbspan e Santos (2021, p.9), "se traduzia na denúncia do comunismo e do que foi considerado, por esses grupos, como uma conspiração comunista nas escolas e nos programas de governo".

As análises feitas por Lacerda (2018; 2019) contribuem para o entendimento do neoconservadorismo brasileiro, cujo pilar é formado por integrantes da direita cristã, também identificada com os princípios e projetos neoliberais. Como esclarecem os autores:

Para Lacerda, os neoliberais compõem uma parcela do novo conservadorismo, liderado pela direita cristã, especialmente a partir de

políticos e empresários evangélicos fundamentalistas. Estes têm como pauta principal a família tradicional, apresentando como objetivo central o ataque a iniciativas e conquistas feministas e LGBTQIA+, capturando, com a noção de conservação social, a partir deste epicentro, uma multiplicidade de outras dinâmicas culturais e econômicas – como a militarização, o anticomunismo e o sionismo cristão. (LIMA, GOLBSPAN, SANTOS, 2021, p. 12).

A agenda política da nova direita e dos neoconservadores tem como um de seus alvos principais a escola. Como lembram os autores supracitados, "este novo bloco hegemônico (...) tem trazido à cena pressupostos e projetos conservadores em várias áreas, dentre elas, a educação." (LIMA, GOLBSPAN, SANTOS, 2021, p. 7).

No Brasil, essa agenda inclui: a) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como dispositivo de formação para o mercado; b) a privatização do ensino público e as parcerias público-privadas; c) o movimento Escola Sem Partido e a censura aos professores; a educação domiciliar (*homeschooling*); e, d) o programa de militarização das escolas. Nos tópicos a seguir, trataremos, brevemente, sobre cada uma dessas agendas.

2.2.1 A BNCC e o projeto de privatização do ensino público

Lima (2019) discorre que a partir da década de 1990 o Brasil promoveu uma série de reformas educacionais exigidas pelos organismos internacionais, de “Novos Tempos” para a educação pública, isso é, os ditames neoliberais finalmente tinham chegado em terras brasileiras a fim de promover o que na Europa, duas décadas antes, já tinha se efetivado: a educação como percepção mercadológica.

Destacamos que é corrente o discurso de que a educação brasileira não está adequada aos “novos” tempos, que ela não corresponde à realidade brasileira e dos estudantes, que ela não desenvolve as habilidades e competências dos estudantes. As primeiras questões que levantamos são: que “novos” tempos são esses? Que habilidades e competências são estas e para quem elas servem? Teriam estas, alguma relação com a crise do mundo do trabalho e do capital? (LIMA, 2019 - p. 40/41).

A BNCC, criada com um fim de aperfeiçoar e mesmo trazer a lume a vasta bibliografia produzida sobre os mais variados currículos brasileiros, começa a ser alvo, após um ano da criação de um grande grupo de especialistas educacionais brasileiros, de grandes conglomerados econômicos brasileiros e internacionais.

A partir do Golpe de 2016, todo o Conselho Nacional de Educação nas indicações da Sociedade Civil são destituídos, o que corrobora para a indicação de outros membros, além do enfraquecimento do mesmo. Posto isso, na discussão e no término dos textos da BNCC, o governo Temer optou por privilegiar uma discussão de parâmetros nacionais acompanhados de órgãos de financiamento internacionais (Banco Mundial), ou órgãos que também atuam no terceiro mundo, como a OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico), o que acabou gerando uma crise entre o que era pesquisado por dezenas de especialistas das universidades brasileiras e o que era esperado dessas organizações internacionais.

Esses mesmos organismos, apesar de serem amplamente aceitos em países subdesenvolvidos, e também em potências do hemisfério sul como o Brasil, vem carregado com uma série de interesses dos países centrais, em especial os EUA, que é formar cidadãos alinhados ao discurso do trabalho, em especial porque os mesmos também tem interesse na formação de mão de obra padronizada, não só para atuar em seu país, mas para que haja uma padronização mundial de formação desses trabalhadores, tal qual os grandes bancos fazem, seja nos países centrais, seja nos países da periferia do capitalismo.

Portanto, essa reestruturação proposta essa intervenção das agências multilaterais, apesar de colaborarem com os processos e muitas vezes serem agências de fomento à pesquisa, também trazem imbuídos uma série de consequências, em especial, a representação de interesses do grande capital de seus países originários.

A BNCC, por conseguinte, não consegue visar a “formação plena do ser humano”, mas uma educação “voltada para a qualificação da classe trabalhadora, objetivando que a mesma sirva de mão de obra para a classe capitalista” (LIMA, 2019, p. 46). Para reforçar este argumento, segue a seguinte citação dos autores do outro texto:

Ao analisar a reforma do ensino médio, Beltrão (2019) constatou que as medidas previstas nesta reforma concorrem para a redução da formação básica comum, o estreitamento curricular, a flexibilização da oferta de ensino, a possibilidade do ensino à distância, a viabilidade de parcerias com entes não-estatais, a profissionalização/especialização precoce e precária, e a instituição de percursos escolares diferenciados, que por sua vez tendem a aprofundar a distribuição desigual do conhecimento. (TAFFAREL; BELTRÃO, 2019, p. 94).

Assim, a grande tarefa que essas agências vêm executando, ao fim, é de dar cabo a uma plural, ampla e enciclopédica, como comentada no início desse trabalho. Essa ideia não é nova. Quase sempre na história da humanidade gerou-se uma produção científica voltada para a elite, seja para o clero e a nobreza, seja para a burguesia, ou seja para os países de primeiro mundo, na contemporaneidade. Um dos pontos que difere esse conceito, é que agora, ao contrário do passado, deseja-se que a escolarização seja universal, que nenhum cidadão não tenha acesso a ela. Entretanto, esses estudantes, ao chegar em uma idade, devem se formar para o mercado de trabalho, por isso a expansão do ensino técnico. E a universidade e o aprofundamento científico, deixa-se para uma pequena classe pensante, que consegue adentrar as grandes universidades, e logo após, em seus cursos de mestrado e doutorado. Assim, torna-se mimética a reprodução dessas estruturas na atualidade.

Na mesma direção, Sena (2019) faz reflexões sobre a BNCC no contexto das reformas pós-golpe de 2016, esclarecendo os interesses do governo Temer de implementar a reforma de acordo com os interesses do mercado. A autora problematiza, então, três aspectos que evidenciam a BNCC como dispositivo de interesse do projeto neoliberal.

Sobre isso, ainda Sena argumenta que "a intenção de homogeneizar o conhecimento que circulará nas práticas formativas escolares, não decorre de uma postura de neutralidade" (2019, p. 18), mas de excluir do currículo a sua dimensão política. A mesma afirma que:

Sabemos que é a dimensão política do ato educativo que dá chão às práticas formativas, de modo que o currículo e os demais processos que se dão no cotidiano das instituições escolares, não se percam no discurso fantasioso da ausência de intencionalidades. Os textos e falas oficiais do MEC e seus parceiros fazem parecer que as aprendizagens decorrem de um número de técnicas bem empregadas e não de práticas formativas, assentadas em um projeto educativo situado em uma determinada ideia de sociedade e escola e também de currículo. Ou seja, busca-se evitar que os professores compreendam (ou voltem a se dar conta) de que não se educa isento de uma posição e visão de mundo e que, esse ato de se posicionar é, como disse Paulo Freire, um ato político. (p.19).

Conforme a autora, a homogeneização do currículo, pressupõe uma discussão que não atravessam a caminhada dos sujeitos, autores e atores que foram componentes dessa caminhada, pelo contrário, dá a sensação, a um olhar mais criterioso, de um conjunto de técnicas e habilidades da qual espera-se que o sujeito atinja conforme cada degrau de ensino, tal qual uma fábrica de reprodução de conhecimento. Não há, em síntese, uma discussão acerca da própria construção curricular, isto é, o próprio docente não consegue enxergar que aquele caminho passou por uma certa estruturação econômica e de um ajuste social, pelo contrário, a ideia de um currículo “vazio”, seja de perspectiva de construção pelas várias etnias, classes ou lugares geográficos é tornada sólida, a voz da “verdade” é a busca por um objetivo de alcançar metas milimetricamente desenhadas e alinhavadas num documento único e nacional.

A padronização curricular em articulação com as avaliações externas é uma temática também do eixo neoliberal, mas que visita também as frentes neoconservadoras, ao não considerar os inúmeros detalhes no seio da educação brasileira.

Sobre este tema, em primeiro lugar, Sena (2019, p. 21) argumenta que padronizar o currículo é um desrespeito à diversidade cultural do país e aos conhecimentos produzidos e valorizados pelas comunidades locais, pois ainda reforça que:

Um currículo igual para todos é uma proposta no mínimo desrespeitosa, mas, é também contrademocrática. Fere a autonomia das redes de ensino, dos professores e de todos que fazem a escola. A homogeneização desrespeita as distintas matrizes étnicas do povo brasileiro, inclusive, suas conquistas, no âmbito da legislação educacional, as quais parecem não ter valor na BNCC. Um currículo igual para todos, passa por cima das diferenças regionais e

culturais e torna o processo escolar restrito aos saberes mínimos, isentos de implicação com os sujeitos, suas lutas e seus direitos. Um currículo nesse formato enfraquece a democracia, não forma para a crítica, para o engajamento social, para superação das desigualdades. É o currículo perfeito para ditaduras se instalarem de modo naturalizado. (SENA, p.20).

Uma segunda crítica à homogeneização do currículo diz respeito à tentativa de reduzir a autonomia dos sistemas de ensino, do projeto pedagógico das escolas e das ações dos professores em sala de aula. Isto porque, segundo Sena (2019, p. 30-31): “O caráter obrigatório pelo qual se impõe o documento parece tornar irrelevante o princípio legal da autonomia pedagógica dos professores, das escolas e das redes”, uma vez que, de acordo com o texto da BNCC:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2018, p. 01).

Como contra-argumento, Sena assim se posiciona:

Mas, o fato é que não há conhecimento deslocado de um projeto histórico de disputas e contradições, e é isto que faz com que, em cada escola, em cada sala de aula, os processos de ensino se diversifiquem e o currículo ganhe novos contornos. Portanto, ele sai do padrão, supera o pensamento hegemônico e dialoga com a diversidade dos sujeitos que o acessam e o refazem no cotidiano de suas práticas. É essa particularidade de cada lugar, de cada coletivo escolar, que nos ajuda a compreender que “o mesmo para todos” não garante direitos para todos. (2019, p.19).

Finalmente, a terceira intencionalidade da proposta de homogeneizar o currículo é fortalecer as políticas de avaliação externa, de grande interesse dos setores privados que não somente apoiaram, mas foram responsáveis pela elaboração da BNCC. De acordo com Sena (2019, p. 21):

As avaliações nacionais tornaram-se uma grande mina de recursos públicos para as empresas que desenvolveram suas *expertises* na sua elaboração, como também, para aquelas descobriram um mercado muito lucrativo, junto aos estados e municípios, cuja mercadoria são as “fórmulas mágicas” que elevam, em prazos mínimos, os indicadores educacionais. São empresas que chegam oferecendo programas sem custos financeiros aparentes (o que de cara agrada governadores e prefeitos), trazendo no pacote, os *softwares*, que não apenas definem e substituem o currículo das escolas, mas também, o lugar do professor no processo de ensino.

Além disso, acrescenta:

As grandes editoras estão em festa, já adequaram seus kits à promessa de “nos adote e eleve o IDEB”, tendo como mote, a ideia de que a melhoria da qualidade da educação traduz-se pelo “bom” desempenho de estudantes em um conjunto de conteúdos e habilidades de duas ou três áreas do conhecimento, passíveis de serem aferidos nas provas e testes padronizados. É, de fato, um negócio muito rentável. Uma grande rede de empresas “amigas da escola, da educação”, disfarçadas de organizações sem fins lucrativos, de movimentos em defesa da educação ou de projetos educacionais, produz o teste em escala municipal, estadual ou nacional, o livro didático, o *software*, os cursos de formação continuada, a Pós-graduação em EAD, as palestras gratuitas nos eventos de prefeitos e governadores, bem como nas jornadas pedagógicas, a consultoria sem custos para as secretarias de educação e, no fim das contas, comandam um grande e rentável negócio chamado educação pública. (SENA, 2019, p. 22-23).

Os grupos empresariais que promovem e sustentam o projeto neoliberal de educação no Brasil são citados nominalmente por Sena (2019, p. 24):

O Instituto Ayrton Sena, a Fundação Lemann, Fundação Itaú, Instituto Inspirare, Fundação Roberto Marinho, entre outras, imprimiram na BNCC suas intenções sobre qual educação (rasa e precária), a classe trabalhadora deve ter acesso. Esse fato é suficiente para não aceitar em silêncio o que a BNCC propõe. É inaceitável que o projeto da educação pública no Brasil esteja sendo traçado por órgãos privados e isto não pode ser, em nenhuma hipótese, ignorado.

Referindo-se aos agentes empresariais que apoiaram a reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017), representados pelo movimento "Todos pela Educação", Lima (2019, p.55) os aponta:

Dentre os mantenedores do "Todos pela Educação" tem os grupos D. Pascoal, Grupo Votorantim, Fundação Lemann, Fundação Bradesco, Suzano, Telefônica/Vivo, Itaú, Gol, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Instituto Península (Abílio Diniz) e Instituto Cyrela. Já os parceiros do "Todos pela Educação" são a Fundação Roberto Marinho, Editora Moderna, ABC, BID, Fundação Santillana, Arredonar, Patri Políticas Públicas, Falconi Consultores de Resultados, Friends e J. Walter Thompson.

Diante de grupos empresariais tão poderosos, o autor se questiona o que eles querem com a educação? A resposta é que, em 2016, "o mercado da educação básica era 83% maior que o do ensino superior, correspondendo a R\$101 bilhões para a primeira e R\$ 55 bilhões para a segunda." Sendo que, do total de estudantes matriculados em escolas e creches, 73,5% frequentavam instituições públicas, enquanto que 26,5% na rede privada. (LIMA, 2019, p. 55).

Talles e Beltrão (2019, p.95) chegam a conclusões semelhantes:

Não por acaso, o capital financeiro vem se aproximando cada vez mais da educação, interessado nessas oportunidades que se abrem (OLIVEIRA, 2009). Esse movimento vem contribuindo para a formação de verdadeiros impérios, como é o caso da Kroton, que sinaliza forte investimento na educação básica.

Portanto, a perspectiva que encontramos na formação dos processos avaliativos da BNCC são processos formativos que prospectam a mobilização da educação através da padronização dos sujeitos a partir de um currículo unificado, que não se propaga através dos conhecimentos ali acumulados em determinada comunidade ou espaço de aprendizagem, mas de um acúmulo único em direção a formação da classe trabalhadora.

Por fim, no maior colégio eleitoral do país, no final do ano de 2022, elege-se Tarcísio de Freitas, um dos principais ministros e apoiadores de Jair Bolsonaro. Junto com ele, um grande elenco de bolsonaristas “raiz”, entre eles Renato Feder, indicado para ser secretário de educação de um estado brasileiro com a economia e população comparada a da Argentina, um entusiasta da privatização da gestão das escolas¹ e de parcerias público-privadas dentro das escolas estaduais.

2.2.2 Escola Sem Partido ou "o ovo da serpente" contra a liberdade docente

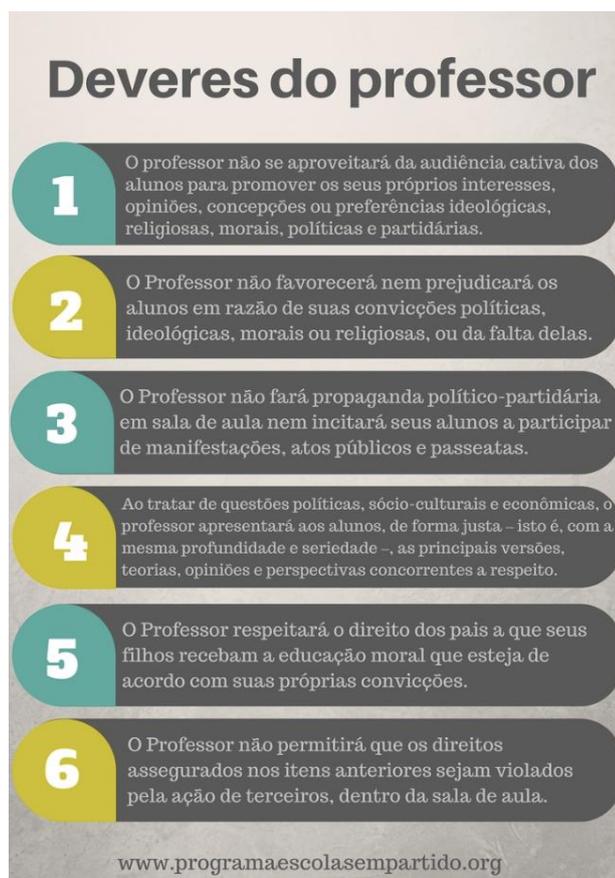
O visitante do site "Escola Sem Partido" encontra na página a seguinte explicação sobre o "movimento" que se autointitulou como um "Programa", portanto, como um conjunto de ações organizadas em função de finalidades bem definidas:

O Programa Escola sem Partido é um conjunto de medidas previsto num anteprojeto de lei elaborado pelo Movimento Escola sem Partido, que tem por objetivo inibir a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula e a usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos.

A principal dessas medidas é a afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio e nas salas dos professores de um cartaz com os seguintes deveres do professor:" (ESP, s/d, grifos nossos).

Figura 1 - Deveres do Professor

¹ Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/11/21/tarcisio-confirma-renato-feder-como-secretario-da-educacao-de-sp.ghtml>. Acesso em 28 de nov. de 2022.



Fonte: Site do Escola Sem Partido.org (s/d)

O site do movimento ESP^[2], criado em 2004 pelo advogado paulista, Miguel Najib, disponibiliza minutas de Anteprojeto de leis e decretos para a instituição do Programa nas esferas federal, estaduais e municipais. A partir de 2014, projetos de lei com esse objetivo começaram a ser propostos pelo poder legislativo em diferentes estados e municípios de todo o país. Alagoas foi o primeiro estado brasileiro a aprovar uma lei com esse teor (Lei n. 7.800/2016) - batizada de "Escola Livre" - que apesar de vetada pelo governador foi aprovada pela Assembleia Legislativa daquele estado no mesmo ano.

Em 2016, é submetido ao Senado por Magno Malta (PR-ES), na forma do Projeto de Lei no 193 (PL-193, 2016), para ser incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Em novembro de 2017, porém, o PL-193 pelo autor, a pedido do Movimento Escola Sem Partido, dias antes de ser debatido pela foi retirado

de tramitação pelo autor a pedido do Movimento Escola Sem Partido, dias antes de ser debatido pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte, que já acenava por sua rejeição, e submetido à Câmara dos Deputados para que, só depois de supostamente aprovado, chegasse ao Senado com mais força. (DALTOÉ; FERREIRA, 2019, p. 210).

O deputado federal Flavinho (PSC), um dos relatores do Projeto de Lei 7180/14 do “Escola Sem Partido”, apresentado pelo deputado Erivelton Santana (PSC/BA), em 2014, e defensor da criação de lei específica, assim argumentou a importância de sua implementação:

O objetivo principal do meu substitutivo é combater a doutrinação político/ideológica e sexual nas escolas por parte de profissionais que extrapolam a liberdade de cátedra cerceando assim o direito de aprender do aluno, sendo ele a parte mais vulnerável do processo educacional. Dito isto, fica claro que nada muda para os professores que ensinam de forma isenta e que não constroem os alunos em sala de aula com a defesa parcial e ideológica de conteúdo diverso daquele estabelecido no plano de ensino da disciplina que lecionam. No relatório, foi esclarecido que não há mais um projeto "Escola Sem Partido", há sim uma proposta de lei que garantirá a pluralidade de ideias pela formação da convicção pessoal de cada aluno e não por meio da eventual imposição de um professor. A medida assegurará que a prevalência temporal de determinada corrente política não venha a extinguir a formação de pensamentos contrários. Com a plena liberdade para que os alunos formem suas convicções e construam suas próprias ideias, os que se convencem pelas ideias de esquerda, centro ou direita seguirão as suas próprias convicções e não a de uma terceira pessoa que venha a condicionar o seu desempenho estudantil ou acadêmico à simpatia por determinada linha de pensamento (CALÇADE, 2018. p. 03).

Na visão dos adeptos do ESP, em grande parte integrantes da “bancada evangélica” da Câmara Federal, é evidente a necessidade de impor, por força de lei e de outros mecanismos de coação, limites aos docentes "contra o abuso da liberdade de ensinar" (ESP, s/d) e para “devolver” a liberdade de aprender dos alunos e o direito a um ensino neutro que deve ser oferecido pelas escolas. É que para esse grupo de

conservadores a escola é um lugar de risco aos valores e direitos da família tradicional de conduzir a educação moral de seus filhos.

Nesse cenário, começaram a aparecer as grandes primeiras notícias falsas de grande circulação, em especial em aplicativos de internet, como o *WhatsApp* e o *Facebook* sobre a “mamadeira de piroca” nas aulas de educação infantil, distribuição de “Kits Gays” em livros paradidáticos para as crianças. As *fake news* disseminadas nacionalmente provocaram uma grande comoção popular, não só de setores ligados à extrema direita, mas também de pais, alunos e até professores questionando essa “nova forma” de se ensinar educação sexual nas escolas brasileiras (RODRIGUES, 2019).

Destarte, começam a ebulir variados movimentos que, preocupados com a chamada “ideologia de gênero” nas escolas, resolvem encampar as teses do ESP. Dentre eles, o Movimento Brasil Livre (MBL), que buscava austeridade nos gastos públicos e um estado liberal, ao mesmo tempo que parlamentares, principalmente, ligados às igrejas evangélicas abriram discussões sobre pautas conservadoras, disseminando o mesmo medo do avanço “comunista” que rondou o ideário da direita brasileira nos tempos da repressão da ditadura militar, só que de uma outra forma mais sofisticada, mais aberta e até mesmo expurgando seus preconceitos, sem se preocupar mais com o decoro que todo debate público necessita (LEONARDO, 2018).

A oposição política ao projeto também se manifestou na época. Embora em menor número, a frente progressista ainda sentindo os efeitos do duro golpe que a presidente Dilma tinha levado no *impeachment* de 2016, tentava combater, ainda que na defensiva, o avanço do Escola Sem Partido por meio de discussões jurídicas, judiciais, com grandes especialistas da área, sindicatos, universidades, entre outros. Nas palavras do Deputado Federal Glauber Rocha (PSOL/RJ), em entrevista na Revista Nova Escola, em 11 de maio de 2018, “esse projeto, na verdade, coloca na ilegalidade professores que aplicam uma pedagogia crítica, quero ver quem terá coragem de se colocar contra os docentes” (CALÇADE, 2018).

Sob o aspecto jurídico, houve também grandes debates, em audiências públicas, entrevistas, pareceres, entre outros. Grandes advogados se posicionaram contrários ao projeto, restando uma minoria, geralmente ligados ao governo federal, que faziam a sua defesa. Nina Ranieri, especialista em Direito Constitucional e

coordenadora da Cátedra UNESCO de Direito à Educação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) coloca uma importante posição entre o direito de ensinar e a aplicabilidade de uma lei:

[...] essa proposta seria “inconsistente e desnecessária”, [...] não é a lei que estabelecerá qualquer equilíbrio entre o direito de ensinar e o direito de aprender, mas a prática docente na escola.[...] O projeto fere a autonomia das redes de ensino. “No Brasil, a organização dos sistemas de educação acompanha a organização político-administrativa da República, aplicando-se por simetria o princípio federativo da descentralização[...]” (CALÇADE, 2018. p. 03).

Seções da Ordem dos Advogados do Brasil também tiveram indicativas semelhantes, como a do estado do Paraná, em que o Conselho Pleno se posicionou pela inconstitucionalidade de projetos ligados ao Programa Escola Sem Partido apresentados na Câmara dos Vereadores de Curitiba (CMC) e na Assembleia Legislativa (Alep)^[3], com base nos art. 205 e 206 da Constituição Federal de 1988.

Segundo o conselheiro da OAB/PR, Rodrigo Kanayama em entrevista:

[...] não é possível ter neutralidade em sala de aula, assim como não há na ciência. “Não há neutralidade na ciência. Temos sempre um viés analítico. É impossível ser docente sem ter um viés. Eu tenho o meu: sou liberal e capitalista”[...] “Ser liberal é o contrário desse projeto, que é paternalista, que não acredita na capacidade do discente de criticar o professor, de levar suas dúvidas para casa e dialogar com os pais”.[...] o PL contraria o Estatuto dos Servidores do Estado Paraná, que é de 1970, [...] “Por motivo de convicção filosófica, religiosa ou política, nenhum servidor poderá ser privado de qualquer de seus direitos, nem sofrer alteração em sua vida funcional, salvo se invocar para eximir-se de obrigação legal .[...]” (OAB/PR, 2019).

Em São Paulo, no movimento político-sindical os debates também foram intensos. Várias entidades^[4], entre sindicatos, entidades e federações e coletivos independentes, se organizaram em diversas frentes para criar estratégias conjuntas para o enfrentamento do Escola Sem Partido, tanto na educação básica como no nível

superior. Rodrigo Ricupero, presidente da ADUSP (Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo), em uma reunião na Faculdade de Direito do Largo São Francisco da Universidade de São Paulo, no ano de 2018, apresentou a seguinte posição da ADUSP:

A ideia é organizar a luta concreta contra ataques como os do 'Escola sem Partido'. O principal objetivo é unificar a luta dos professores de todos os níveis e redes, do fundamental ao superior, público, municipal, estadual e federal e do ensino privado – enfim, contra um ataque comum, uma frente unitária de defesa (ADUSP, 2018, n.p).

Em Santo André, o vereador Sargento Lôbo (PATRIOTAS), apresentou um projeto de lei (PL n°. 299/2017) à Câmara Municipal que proibia a abordagem ou menção aos temas "ideologia de gênero" e "orientação sexual" em todas as escolas do município, do ensino fundamental ao médio, por parte de servidores públicos ligados à Seduc ou não, bem como a eventuais convidados "sob qualquer pretexto", vedando "também a convocação de pais para a abordagem do assunto", sob pena de desligamento do servidor do serviço público municipal (ADUSP, 2018).

O projeto chegou a ser aprovado, em primeira votação, mas foi derrotado em segundo turno na Câmara Municipal, em 24 de setembro de 2019, por pressão da mobilização de professores municipais, universitários e representantes de entidades dos Direitos Humanos. Segundo nota do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Santo André, do dia 27 de setembro do ano de 2019 (SINDSERV, 2019), o arquivamento do PL 299/2017 foi uma vitória da democracia.

No âmbito federal, movimentos contrários ao avanço dos projetos conservadores de direita e ultradireita acabaram frustrando as expectativas de militantes do ESP. A Comissão Especial que analisava o PL 7180/14, encerrou os trabalhos, ao final de 2018, sem obter consenso (DALTOÉ, FERREIRA, 2019). Em agosto de em agosto de 2020, no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade, movida pelo PDT e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a lei alagoana foi julgada inconstitucional, por 9 votos a 1 no plenário do Supremo Tribunal Federal (STF).

O voto do ministro Luís Roberto Barroso, relator do processo, sustentava que: "A ideia de neutralidade política e ideológica da lei estadual é antagônica à de proteção ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e à promoção da tolerância, tal como previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação." (UOL, 2020).

No dia seguinte à decisão do STF, o idealizador do Programa ESP, Miguel Najib, anunciou "com tristeza" que estava abandonando o movimento por falta de apoio de parlamentares e principalmente do presidente Jair Bolsonaro. Em uma postagem em sua conta no Twitter o advogado assim se manifestou:

Bolsonaro deve estar satisfeito. Afinal, esse tribunal espúrio, vergonha da nação, inimigo das famílias, acabou dando a ele a desculpa perfeita para abandonar de vez a promessa de combater a doutrinação e a ideologia de gênero nas escolas (UOL, 2020).

De acordo com Daltoé e Ferreira (2019), não é por acaso que o ESP tenha ganhado força, em 2018, ano em que se completaram "50 anos da edição do Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, que, apesar do título de Patrono da Educação Brasileira, lido e traduzido em várias línguas, vem sendo ferrenhamente atacado pelos defensores do ESP" (p. 212). Os autores também chamam a atenção para o fato de o movimento que prega a "mordança aos professores" se expandiu "num momento de fortalecimento de discursos reacionários, de criminalização de movimentos sociais, de ataques às leis trabalhistas e ao direito à aposentadoria, entre outros direitos já duramente garantidos pela Constituição de 1988." (DALTOÉ; FERREIRA, 2019, p. 212), alinhando-se, portanto, aos interesses do projeto neoliberal.

Não à toa, adotam um programa de supressão de amplas discussões sociais para o afunilamento tecnocrata, conteudista. Essa insistência em querer se inserir em contraposição a posturas construtivistas, sócio-críticas, entre outros, em nome de uma suposta "neutralidade" já marca a posição de que o ESP é carregado de conteúdos técnicos e outras ideias relevantes para o mercado. Disputam a hegemonia não por não concordarem com as outras correntes de pensamento que subsistem no sistema escolar, mas por querer impor sua própria ideologia no ambiente escolar (MARQUES, 2021). Na verdade, correspondem a um anseio dos mercados em aperfeiçoar,

fragmentar e dividir o tipo de trabalho conforme as competências adquiridas ao longo da vida para este fim, com outras concepções que visem um sujeito integralizado em sua realidade pode afetar esse processo, de modo a atrasar essa demanda para os mercados (DARDOT; LAVAL, 2016).

Alguns autores fizeram uma caminhada segura sobre esse tema, discutindo os métodos de aplicabilidade social dos discursos sobre as massas. Evidentemente, o “Escola Sem Partido”, não se baseia em ideias e nem em ideologias neutras, como os seus simpatizantes preconizam. Pelo contrário, se eles desejam se interpor na disputa de ideias na escola é porque carregam toda uma demanda, seja do sistema social e econômico por trás das suas concepções, mesmo que sutis, e talvez, faça parte da estratégia adentrar o campo da neutralidade em vez de assumir seu caráter extremamente liberal (CASTRO, 2019).

Para Frigotto, esse processo passa pelo desmantelamento do estado e da escola pública.

É a partir, sobretudo, das últimas décadas do século XX, que se afirma um processo de desmanche do setor público e da escola pública, como se protagonizou pelos homens de negócio e suas instituições e organizações empresariais. Primeiramente, estimulando o mercado educacional, criando poderosos grupos que fazem do ensino um lucrativo negócio. Mas o desmanche deveria atingir a escola pública mediante a adoção dos critérios mercantis na sua gestão, na escolha das disciplinas que deveriam compor o currículo e na definição dos conteúdos e dos métodos de ensinar e avaliar. A formação e a função docentes, como consequência, deveriam ser alteradas. (FRIGOTTO, 2017, p.28).

Na mesma direção, em um dos artigos reunidos no livro "Educação Contra a Barbárie", Catini (2019) observa que:

Não é por acaso que vivemos um surto de investimento na formação de diretores e professores (gestores), nas terceirizações da gestão e em tecnologia, que aparecem sob a forma de softwares de controle do trabalho, digitalização e *gamificação* de conteúdos escolares. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prescreve em tantas minúcias as habilidades e competências que devem ser adquiridas com cada conteúdo escolar, que facilmente poderia ser veiculada por um aplicativo, transformando o professor num apêndice das máquinas. (p. 37).

Esse movimento é parte do projeto de desqualificação do professor analisado por Gaudêncio Frigotto (2019, p. 39) como um "o ovo da serpente" que ameaça a liberdade dos docentes ao mesmo tempo em que é "uma tentativa evidente de pensar a educação como uma relação de consumo".

[...] quando nós estamos falando sobre essa lógica de desqualificação do professor, ela se aproxima muito de uma lógica que poderíamos chamar de uma lógica de mercado, que consiste em pensar a educação como uma relação entre alguém que está prestando um serviço e um consumidor. Isso é explícito. Miguel Nagib afirma com todas as palavras que a inspiração do projeto Escola sem Partido foi o código de defesa do consumidor. (FRIGOTTO, 2017, p. 39).

Além da vigilância constante da tarefa docente, o projeto do ESP é violento, coercitivo e intolerante, fruto de uma mixagem entre uma direita que se intitula liberal e que é, ao mesmo tempo, ultraconservadora. E isso tem como lastro uma sociedade escravocrata, autoritária e intolerante. Uma tese muito importante que Frigotto vai trazer é justamente a dominação cultural da sociedade pelas forças conservadoras e neoliberais que, com colaboração de parte do judiciário brasileiro e com o apoio das mídias televisivas manipularam a opinião pública para promover o golpe de 2016.

Este é o solo estrutural do qual emana a ideologia do golpe que acaba de ser dado à democracia e a do Escola sem Partido. As forças e intelectuais que as promovem são a expressão política e ideológica do contexto atual, que assumem as relações sociais capitalistas no Brasil. Com efeito, a composição dominante do parlamento que, de forma arrogante, cínica e raivosa, legalizou o golpe e reza a cartilha do fundamentalismo religioso e do mercado. (FRIGOTTO, 2017, p. 25).

O projeto de Educação de um país serve como base para o desenvolvimento humano da sociedade. A Constituição Federal de 1988, nos parágrafos que norteiam como devem ser pensadas as políticas educacionais brasileiras, indicam que esse é

um debate que depende de uma ampla discussão com movimentos sociais, sindicais, acadêmicos, negros, de mulheres, de deputados e deputadas que, naquele momento, enxergavam que precisaríamos sair de doutrinas e processos do século passado para dar acesso integral, público e de qualidade aos nossos discentes. Vejamos o que diz o artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988):

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com o avanço das forças conservadoras e de extrema direita, desde os movimentos de junho de 2013, o movimento ESP foi um dos que colaboraram para interromper esse debate e impedir que a escola formasse sujeitos críticos e transformadores de sua própria realidade. Durante o governo Bolsonaro (2019-2022), muitos desses discursos que se tornaram oficiais foram vistos como absurdos ou "fora da realidade", mas "mas enquanto isso ele ganha forma e força, precisando, portanto, ser problematizado, discutido amplamente", conforme analisam Daltoé e Ferreira, lembrando um alerta de Paulo Freire:

[...] nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra. (FREIRE, 1996, apud DALTOÉ, FERREIRA, p. 225).

Nesse sentido, concordamos com Catini (2019, p.39):

A educação deve ser uma prática subversiva, pois este é o único modo de negar os pressupostos objetivos da barbárie. Para tanto, ela deve estar atenta aos conteúdos, mas também a forma social que assume, e, sobretudo, deve manter-se vigilante frente ao perigo de "entregar-se se as classes dominantes, como seu instrumento", já que o modo de educar capitalista tende a se impor sobre tudo e sobre todos, indiferente as boas intenções.[...] Entendo por barbárie algo muito mais simples, ou seja, que, estando na civilização do mais

alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem por [...] um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir.

Portanto, além de polêmico, e de trazer mais escuridão para o debate da educação no século XXI, o projeto do ESP encobre muitas deficiências do sistema de educação brasileira e de seus problemas cotidianos. É preciso conceber a escola como um espaço de construção política, de construção de saberes dentro do espaço institucional, portanto, aberto para uma discussão de todas as temáticas, de forma a formar sujeitos conscientes de sua própria realidade. Segundo Freire (2006, p.45):

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue.

As contradições existentes na sociedade brasileira, invariavelmente, vão pairar no cotidiano escolar. Não cabe evidentemente o professor fomentar a todo momento essas discussões, diante de tantas responsabilidades que lhe cercam. Mas como coloca Paulo Freire, cabe o educador mediar essa relação de transformação com o mundo, uma educação que saiba fazer a mediação entre o currículo oficial e a realidade dos sujeitos que o compõem, a relação eu-mundo ela fundamentalmente passa pela escola, em várias de suas disciplinas, pelo aprendizado eu-currículo e eu-mundo, de forma que todas as questões de frentes de ideais ou ideológicas são, de certa forma, indissociáveis na construção do conhecimento (COLOMBO, 2018).

A articulação para a construção de uma escola crítica e contra a barbárie se faz com uma gestão democrática dentro das escolas, conforme afirma Paro, ainda em 1986:

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas da escola pública. (PARO, 1986, p. 46).

O erro talvez mais evidente dentro dessa discursividade do ESP, é que o professor não é um sujeito descolado da realidade que o permeia. Os professores não são clérigos a pregarem irredutivelmente uma ou outra doutrina. A escola, como Gramsci (2001) preconizava, faz parte das instituições normatizadas pelo Estado. E no caso brasileiro, com um capitalismo de industrialização tardio e desigualdades sociais extremas, o Estado é o progenitor de contradições que se refletem no interior das escolas.

Desse modo, sempre haverá um ambiente argumentos, contra-argumentos e conflitos oriundos de uma sociedade de classes em no qual cabe ao professor mediar esses debates, respeitando as diferenças, de modo que cada sujeito possa, de forma independente, emitir seus valores e juízos dentro de uma sociedade democrática e de livre expressão.

2.3 A educação domiciliar (*homeschooling*)

Na atualidade, a proposta de escolarização em casa volta à tona num contexto muito diferente com a justificativa de que as famílias têm o direito de ensinar seus filhos em casa e de que esses sujeitos são livres para decidirem até mesmo sobre os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes. No Brasil, segundo Piconelli:

"A proposta de instituir o *homeschooling* ocorre em um momento de tensão também na relação entre governo e professores, quando articuladores de propostas como a da Escola sem Partido veem uma possibilidade real de transformar perseguição, intimidação e execração de docentes em política pública" (PICONELLI, 2019, p. 102).

A proposta de instituir o *HomeSchooling* no Brasil se sedimentou através do projeto de Lei 3262/19, das deputadas Chris Tonietto (PSL-RJ), Bia Kicis (PSL-DF) e Caroline de Toni (PSL-SC).²

Para os defensores desse projeto, a educação domiciliar precisa ser regulamentada em nosso país, visto que os pais que optam por essa modalidade ficam num "limbo" jurídico, desprotegidos de uma legislação em específico. Basicamente, a educação domiciliar atualmente se resume em pais ou responsáveis

[2] <http://www.escolasempartido.org>

[3] PL 606/2016, que tramitou na Assembléia Legislativa do PR; e PL 005.00275.2017 na Câmara Municipal de Curitiba, em 2019. Disponível em: <https://www.oabpr.org.br/conselho-pleno-da-oab-parana-se-posiciona-pela-inconstitucionalidade-do-escola-sem-partido/>

[4] Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOSP); Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo (SINPEEM); Sinpro São Paulo; SINPRO ABC; Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe-SP), Andes-Sindicato Nacional, Conlutas, Associação dos Docentes da Universidade Federal de São Paulo (Adunifesp); *Associação dos Docentes da Unicamp (Adunicamp)*; Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs-SP), Coletivo Atreva-se!, Coletivo A Voz Rouca, Coletivo de Professores da Zona Leste, Coletivo Rizomáticas, Coletivo TEIA, Rede Emancipa, Sindicato dos Trabalhadores da Unesp (Sintunesp), Sindicato dos Trabalhadores da USP (Sintusp), Sindicato dos Trabalhadores em Educação Municipal de São José do Rio Preto (ATEM).

que atuam como tutores desses educandos, demandando muito tempo e dedicação desses responsáveis. Para a maior parte desses pais, é um direito da família, e não do Estado, de preterir qual o melhor modelo de educação para seus filhos, se é aquela oferecida pelos sistemas oficiais de ensino, ou aquela que é construída em casa.

No Brasil, o projeto foi intensamente debatido em plenário durante vários meses, até que foi inserido na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ). Sob variados argumentos, tanto a base do Governo Bolsonaro, como a oposição fizeram vários pedidos de ordens, obstruções, intervenções, que por fim, foi aprovado na CCJ por sua relatora, deputada Luiza Canziani (PTB – PR).

² Durante a primeira semana do governo Lula, logo após sua posse, foi surpreendido por um grupo de extrema-direita que, com muita violência, adentraram os prédios do Supremo Tribunal Federal, do Congresso Nacional e o Palácio do Planalto, que destruíram e tomaram de assalto, praticamente sem qualquer resistência da polícia militar local.

Logo após, no ano de 2022, o projeto foi aprovado em plenário da Câmara Federal em Maio, ainda com variados protestos da oposição.

Com o projeto já aprovado pela Câmara dos Deputados, seguiu para o Senado praticamente sem sanções e aprovado no Congresso no mesmo mês. Entretanto, o projeto sofreu contestações acerca de sua constitucionalidade e de sua funcionalidade.

Para o advogado Cristiano Vilela, em entrevista ao jornal Correio Braziliense (2022, p. 2):

"A prática do ensino domiciliar é inconstitucional à luz do ordenamento jurídico brasileiro. Isso se deve ao fato de que a Constituição Federal, em seus arts. 205 e 227 prevê a solidariedade entre o Estado e a família no dever de cuidar da educação das crianças. Em face desses dispositivos, a Constituição expressamente não alberga a possibilidade de se excluir o Estado da tarefa de educação, por ser esta uma construção coletiva, por isso sendo inconstitucional qualquer lei que venha a estabelecer esse tipo de ensino", Cristiano Vilela, sócio do escritório Vilela, Miranda e Aguiar Fernandes Advogados.

O projeto ainda é bastante recente, portanto não há nenhuma jurisprudência até agora contrária ou a favor, mas, com certeza, irá se tornar um tema recorrente no judiciário brasileiro, visto que muitas famílias podem entrar em litígio com relação a educação formal e a educação domiciliar.

Embora o ensino domiciliar não seja vedado constitucionalmente, e agora seja devidamente regulamentado, a sua criação deve se dar por meio de lei federal, editada pelo Congresso Nacional. Sendo assim, é inconstitucional a lei municipal que disciplina diretrizes e bases da educação, por usurpação de competência legislativa privativa da União.

Apesar disso, alguns estados da federação sancionaram leis que regulamentaram o ensino domiciliar. É o caso de Santa Catarina, onde o ex-governador Carlos Moisés (sem partido), sancionou a lei que permite a aprendizagem dos estudantes em casa. Situação semelhante passou o estado do Paraná, que fez uma legislação estadual, votada e aprovada, entretanto após o ingresso de uma ação

judicial, o Tribunal de Justiça do estado suspendeu a lei por considerá-la inconstitucional.

Quanto à efetividade do ensino domiciliar, alguns pesquisadores se debruçaram sobre esse tema, já que é uma das maiores alegações dos defensores desse projeto. Não se demonstrou, em alguns estudos (MURPHY, 2012; RAY, 2017), notas superiores dos que tiveram educação formal em casa a aqueles que frequentaram a escola pública. No Brasil ainda não há uma pesquisa, seja feita por órgãos governamentais ou estudos acadêmicos que sejam suficientes para uma avaliação desse perfil de alunos que saem do ensino domiciliar em comparação daqueles que frequentam o ensino regular.

O perfil de quem apoia este projeto tem como motivações diversas que dentre as principais estão a religiosidade, educação integral para o estudante com deficiência ou adequação do estudante no ambiente escolar. Atualmente não existe legislação que regulamenta esta modalidade de estudo, não apresentando parâmetros de planejamento e avaliação do ensino e da aprendizagem, fazendo com que a qualidade deste seja questionada. Ainda que se tenha boa fé dos pais ao proferir uma educação em casa, em nada garante que esse educando receba os mesmos conteúdos que receberia no ensino regular. E com certeza, as vivências e o processo de amadurecimento psicológico junto aos colegas com a mesma faixa etária fica extremamente prejudicado.

A escola pública, ampla e universal para todos, também fica seriamente prejudicada nessa discussão, já que é um direito das crianças a sua frequência, bem como tudo o que ela pode oferecer. Podemos ver na observância de Sena:

Quando a Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, do Governo Bolsonaro, propunha uma medida provisória que permitiria a educação em domicílio, a "*homeschooling*". A ideia de fundo baseava-se no argumento de que qualquer um pode aprender em qualquer lugar, não precisaria ser na escola, nem ter um professor devidamente formado. Bastaria ter um ambiente propício, bons e bem informados instrutores e tudo estaria resolvido. O Estado não precisaria gastar em escolas, nem em formação docente. (p. 04).

Esse lugar marginal da escola fez com que o Projeto Político- pedagógico como expressão da identidade "política e pedagógica" escolar, fosse um

elemento subalternizado na BNCC. Uma vez que, o conhecimento na proposta da Base cede lugar para as relações de aprendizagem, que se resumem às ações estritamente focadas nas relações de transmissão de conhecimentos práticos entre professor e aluno ou entre livro e aluno ou dispositivo tecnológico e aluno, a escola como espaço de outras vivências formativas, desaparece. (SENA, 2016, p. 26 e 27).

A educação brasileira hoje é fundamentada na criticidade, sociabilidade, currículo e experiências para os estudantes a fim de promover a qualidade de vida em todos os aspectos. O Estado tem como papel fundamental regulamentar a educação para que os cidadãos tenham uma formação integral, vivenciando experiências além de seu ambiente familiar, entendendo a diversidade e respeito (PORTO; MUTIM, 2020). Uma educação que se assenta na falta desse entrave não permite a convivência mútua entre os diferentes. Há ainda outros componentes importantes. O projeto de educação domiciliar, em especial conforme a criança vai crescendo, vai tomando ocupações e complexidades que demandam professores ou especialistas de variadas áreas. Por conseguinte, é um projeto que visa, sobretudo, as classes mais abastadas. O conteúdo religioso também é muito importante nessa discussão. A escola, em seu currículo oficial, é laica, e sobretudo estuda as teorias amplamente aceitas em consensos científicos mundiais. Já na educação domiciliar, algumas teorias religiosas podem ser ensinadas, deixando de lado as teorias da ciência, o que pode se tornar um risco para o conhecimento desses alunos.

Por fim, a escola, enquanto instituição, é importante reguladora na relação com a família. Ela fiscaliza as vacinas, documentos e condições gerais da criança. A retirada da vista da instituição escolar também pode representar um risco para a criança, já que não terá nenhuma instituição oficial do Estado para fazer sua proteção todos os dias.

2.4 A militarização das escolas públicas

Conforme elencamos algumas questões constitucionais, a educação tem o objetivo, dentre muitos outros, do pleno desenvolvimento humano e o respeito dentro dos direitos humanos. Isso pressupõe, obviamente, alguma construção ética que esses sujeitos precisam obter no processo de ação-reflexão, o que não necessariamente poderia pender para um lado ou para outro na esfera ideológica, mas um sujeito com “um lugar no mundo”, ciente de suas preocupações, sonhos e frustrações (BRASIL, 1996).

Como ensina Freire (1996 p. 33):

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.

A experiência ética do sujeito na escola, sobretudo, é também sua formação, e vice-versa, num processo praticamente indissociável do que ele constrói com seu professor, com sua comunidade escolar, com o que lhe é transmitido através dos livros. Seria, de certa forma, até leviano pensar que, numa formulação de um pensamento abstrato, não pudéssemos estar levando ou pensando sob uma condição na qual aquele problema se debruça (FREIRE, 1996).

Considerando essa breve passagem de Freire, seria até contraditório fazer uma afirmação que, se por um lado o neoliberalismo tem como esboço teórico de educação as ideias de uma educação de concepção crítica, por outra, a endossa, uma vez que, se ela existe, existe para dar mais consciência aos sujeitos que estão passados pelo processo do capitalismo, dessa forma, não somente é necessário concorrer, mas apagar essas doutrinas, visto que as massas, para os neoliberais, devem servir em educação para a formação de um mercado de trabalho competente a atender as necessidades de suas produções, em qualquer época (FREIRE, 1996). A educação brasileira hoje é fundamentada na criticidade, sociabilidade, currículo e

experiências para os estudantes a fim de promover a qualidade de vida em todos os aspectos. O Estado tem como papel fundamental regulamentar a educação para que os cidadãos tenham uma formação integral, vivenciando experiências além de seu ambiente familiar, entendendo a diversidade e respeito (PORTO; MUTIM, 2020).

Todos esses elementos elencados formam uma poção de pensamentos que operam sobre variadas linhas de pensamento da educação brasileira. Para entendermos o processo de militarização nas escolas, é necessário fazer a reflexão de um sujeito escolar integral, que a escola o ampara democraticamente em todos os seus sentidos. Também é salutar pensar a escola como uma das formas de reprodução das formas da sociedade, entre elas um tracejado histórico com laços de hierarquização, dominação e autoritarismo. Conforme Teixeira (1984, p. 40):

Somos, de novo, como na Colônia, como no Império – não uma nação, mas a propriedade de uma oligarquia apenas agora ainda mais absorvente. A oligarquia é composta de negociastas e de “operários”. Aos “operários” dá-se a mais desmoralizante das legislações trabalhistas; e aos negociastas dão-se os negócios.

Para ele, que foi um dos precursores da Escola Nova, um movimento de reforma e que defendia a escola laica, ampla e universal para todos, a escola de certa forma era uma reprodução da construção da democracia em nosso país, às vezes tão baqueada pelos inúmeros golpes de Estado, em especial aos do século XX. Como escreve Teixeira (1984):

Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sadio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime da mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes. A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos (p. 106).

Embora fossemos conhecidos por sermos um povo cordial, temos, assim como a interferência religiosa, a interferência militar no âmbito educacional em praticamente toda a história do país. Não à toa, a maior universidade federal do país, a UFRJ, nasce como uma escola de ensino de armas, símbolo de um império que pretendia formar uma elite militar que precisava da academia para seus alunos. Dessa forma, ao revisitar o passado, encontramos muitos fluidos da nossa origem militar, e mesmo, das nossas origens ditatoriais, a última durando mais de 21 anos.

O debate em torno da militarização das escolas volta à tona no Brasil após a eleição de Jair Bolsonaro. Juntamente com sua Ministra de Direitos Humanos, Damares Alvarez, propõe, através de uma série de discursos, a inserção de escolas que sejam administradas pelas Forças Armadas Brasileiras, e também apoia escolas que sejam administradas pelas forças de segurança dos estados brasileiros. Para ele, em entrevista para a Record (PRADO, 2022):

"Ela [Laura] deve ir para o Colégio Militar no ano que vem por questão de segurança. Me criticaram bastante, mas, se eu não estou seguro, imagina a minha filha? Com todo o respeito aos seguranças aqui [aponta para trás], mas não são 100% eficazes não" (PRADO, 2022).

A questão da segurança é muito ventilada para a instalação dessas escolas. Entretanto, se formos buscar um pouco mais adiante, podemos assentar que as escolas cívico-militares estão em consonância com o neoliberalismo, onde os sujeitos precisam ter os corpos e mentes disciplinados, a fim de serem colocadas sob a ordem de um determinado currículo, sem a chance de protestá-lo.

Conforme Bartolozzi, Ferreira e Lievore, (2020, p. 03):

Para além dos embates entre o público e o privado que perpassam a trajetória de luta por uma educação pública e emancipatória para todas e todos, nos últimos anos passamos a conviver também com ideias e práticas de cunho extremamente conservador. São muitos os discursos veiculados que remetem a um modelo de sociedade patriarcal, machista, homofóbica, assentada em um fundamentalismo religioso.

Portanto, o neoliberalismo, em especial o praticado em educação, permite a instalação de escolas conservadoras ao mesmo tempo que estão dentro de uma (suposta) rede democrática de ensino. Supostamente, a instalação da “ordem” sob a pedagogia do sistema militar traria mais organização e melhores resultados em colégios que estavam sob administração do estado ou de civis. Para Barbosa (2019), utilizando a metodologia de comparação do a *Data Envelopment Analysis* (DEA), considerando parâmetros de avaliação de larga escala como o índice de Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), constatou-se que no período estudado, apenas 10% dos colégios militares foram eficientes, contra cerca de 28,5% das Escolas de Aplicação, liceus geralmente as universidades federais e estaduais.

Cada rede de colégios militares ou sob administração cívico-militares tinha regulação própria, até o Decreto Presidencial nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, que cria uma Secretaria Especial de Fomento às Escolas Cívico-Militares. Vejamos que não se trata apenas de um órgão governamental para a regulação, mas sim para o fomento dessas escolas. É intrínseco, portanto, o interesse da administração pública federal sob o governo Bolsonaro de promover esse tipo de gestão nas escolas do país.

Por fim, acompanhado de outras pautas neoconservadoras, a instalação desse tipo de escola é permitida justamente pelo fator econômico que está nas entrelinhas de cada processo instalado. Ao passo que estamos numa democracia institucional, várias instituições do Estado vão adquirindo traços de autoritarismo, resquícios do passado e do presente, que ainda permeiam a sociedade brasileira.

2.5 O Escola Sem Partido e o controle dos professores

Em síntese, o erro talvez mais evidente dentro dessa discursividade do ESP, é que o professor não é um sujeito descolado da realidade em que o permeia, e ainda, as disputas de currículo, de planejamento pedagógico, dos conselhos escolares e

dentro das próprias equipes gestoras. Os professores, de modo geral, não são clérigos a pregarem irredutivelmente uma ou outra doutrina. A própria escola, como Gramsci (2001) preconizara, faz parte das instituições de normatização do Estado, e este, no caso o brasileiro, de um capitalismo de industrialização tardia, permeando a extrema desigualdade social, racial, entre outras coisas, é progenitor em seu seio a tais contradições, e essa correlação de forças políticas também são imprimidas no interior das escolas, desse modo, seja nas escolas, em outras esferas de normatização da ordem estabelecida dentro do Estado, sempre haverá um ambiente de concepção de contradições, argumentos, contra argumentos, de modo que o professor não é o criador desses conflitos oriundo de uma sociedade de classes, ele vai desenvolver, conforme ainda em Gramsci (2001) e Freire (1996), uma concepção dessas diferenças, de modo que cada sujeito possa, de forma independente, emitir seus valores e juízos dentro de uma sociedade democrática e de livre expressão.

Para os idealizadores da ESP fica evidente a necessidade de se impor um contra projeto colocado por força de lei ou outros mecanismos que possam “devolver” a liberdade dos alunos e a neutralidade de educação oferecida pelas escolas” (DALTOÉ; FERREIRA, 2019).

Esse grupo de conservadores, liderados inicialmente por Miguel Nagib, e depois seguido por vários outros grupos conservadores, identificam um risco para a educação do Estado e por isso, é necessário que se organizem para que a educação possa ser neutra, dirigida basicamente aos tecnicismos do qual o mercado de trabalho necessita, sem contudo, influir na decisão desses sujeitos na construção de suas identidades, de seus objetivos, de seu lugar no mundo, entre tantas outras coisas que uma educação de perspectiva crítica pode trazer (DALTOÉ; FERREIRA, 2019).

Dentro dessa perspectiva, começaram a aparecer as grandes primeiras notícias falsas de grande circulação, em especial em aplicativos de internet como o *WhatsApp* e o *Facebook*, o que, na contemporaneidade, eram os meios mais rápidos e fáceis, poucos críticos para falarmos a verdade, mas era o que tínhamos de divulgação de informação para as massas. Dessa forma, notícias como a utilização de “mamadeira de piroca” nas aulas de educação infantil, distribuição de “Kits Gays” como livros paradidáticos para as crianças, entre outras notícias falsas, o que acabou, quando foram expostas a nível nacional, uma grande comoção popular, não só de

setores ligados à extrema direita, mas também de pais, alunos e até professores questionando essa “nova forma” de se ensinar educação sexual nas escolas brasileiras (RODRIGUES, 2019).

Destarte disso, começam a ebulir variados movimentos que, preocupados com essa dita “perturbação de ideologia de gênero” nas escolas, e resolvem encampar nacionalmente movimentos como o Escola Sem Partido inferindo na pauta de gênero, o Movimento Brasil Livre, que buscava austeridade e ao mesmo tempo um estado bastante liberal, parlamentares ligados às instituições evangélicas principalmente, entre outros, de modo a abrir uma fissura de discussões que, a despeito do medo “comunista” que rondou o ideário da direita brasileira nos anos da repressão, volta de uma outra forma, mais sofisticada, mais aberta e até mesmo expurgando seus preconceitos sem se preocupar mais com o decoro que todo debate público necessita (LEONARDO, 2018).

Para o deputado federal Flavinho (PSC), um dos relatores do Projeto de Lei (PL 7180/14) “Escola Sem Partido” e defensor da criação de lei específica, argumenta a importância de sua implementação (CALÇADE, 2018):

O objetivo principal do meu substitutivo é combater a doutrinação político/ideológica e sexual nas escolas por parte de profissionais que extrapolam a liberdade de cátedra cerceando assim o direito de aprender do aluno, sendo ele a parte mais vulnerável do processo educacional. Dito isto, fica claro que nada muda para os professores que ensinam de forma isenta e que não constroem os alunos em sala de aula com a defesa parcial e ideológica de conteúdo diverso daquele estabelecido no plano de ensino da disciplina que lecionam. No relatório, foi esclarecido que não há mais um projeto "Escola Sem Partido", há sim uma proposta de lei que garantirá a pluralidade de ideias pela formação da convicção pessoal de cada aluno e não por meio da eventual imposição de um professor. A medida assegurará que a prevalência temporal de determinada corrente política não venha a extinguir a formação de pensamentos contrários. Com a plena liberdade para que os alunos formem suas convicções e construam suas próprias ideias, os que se convencem pelas ideias de esquerda, centro ou direita seguirão as suas próprias convicções e não a de uma terceira pessoa que venha a condicionar o seu desempenho estudantil ou acadêmico à simpatia por determinada linha de pensamento (p.05).

Assim, segundo o deputado relator, que representa, por conseguinte, uma grande bancada na câmara federal, a denominada “bancada evangélica”, é necessária a implementação para que os alunos não se sintam constrangidos a

aprender ou a vivenciar práticas fora dos currículos oficiais, ou ainda, que determinadas correntes de pensamento não venham extinguir outras linhas de pensamento e discussão. Ora, se a escola e o local de construção de sujeitos, e a partir desses, a apreensão de mundo baseado no conhecimento técnico e do currículo, seria muito difícil quantificar essas discussões em um único projeto de lei, natimorto em sua proposição (CALÇADE, 2018).

A oposição política ao projeto também se manifestou na época. Embora em menor número e, a frente progressista ainda sentindo os efeitos do duro golpe que a presidente Dilma tinha levado, tentava combater, ainda que na defensiva, o avanço do Escola Sem Partido por meio de discussões jurídicas, judiciais, com grandes especialistas da área, sindicatos, universidades, entre outros. Nas palavras do Deputado Federal Glauber Rocha (PSOL), em entrevista na Revista Nova Escola, em 11 de maio de 2018, “esse projeto, na verdade, coloca na ilegalidade professores que aplicam uma pedagogia crítica, quero ver quem terá coragem de se colocar contra os docentes” (CALÇADE, 2018, p. 04).

Sob esse aspecto jurídico, houve também grandes debates, entre audiências públicas, entrevistas, pareceres, entre outros. Grandes advogados se posicionaram contrários ao projeto, restando uma minoria, geralmente ligados ao governo federal, que faziam a sua defesa. Para Nina Ranieri, especialista em Direito Constitucional e coordenadora da Cátedra UNESCO de Direito à Educação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), coloca uma importante posição entre o direito de ensinar e a aplicabilidade de uma lei (CALÇADE, 2018):

[...] essa proposta seria “inconsistente e desnecessária”, [...] não é a lei que estabelecerá qualquer equilíbrio entre o direito de ensinar e o direito de aprender, mas a prática docente na escola.[...] O projeto fere a autonomia das redes de ensino. “No Brasil, a organização dos sistemas de educação acompanha a organização político-administrativa da República, aplicando-se por simetria o princípio federativo da descentralização[...]. (p.04).

As várias ordens dos advogados do Brasil também tiveram indicativas semelhantes. No Paraná, o Conselho Pleno se declara pela inconstitucionalidade do

projeto, visto os inúmeros vícios do projeto de lei. Segundo o conselheiro da OAB/PR, Rodrigo Kanayama em sua entrevista (OAB, 2019):

[...] não é possível ter neutralidade em sala de aula, assim como não há na ciência. “Não há neutralidade na ciência. Temos sempre um viés analítico. É impossível ser docente sem ter um viés. Eu tenho o meu: sou liberal e capitalista”[...] “Ser liberal é o contrário desse projeto, que é paternalista, que não acredita na capacidade do discente de criticar o professor, de levar suas dúvidas para casa e dialogar com os pais”.[...] o PL contraria o Estatuto dos Servidores do Estado Paraná, que é de 1970, [...] “Por motivo de convicção filosófica, religiosa ou política, nenhum servidor poderá ser privado de qualquer de seus direitos, nem sofrer alteração em sua vida funcional, salvo se invocar para eximir-se de obrigação legal [...].

Portanto, para a Ordem dos Advogados do Brasil da localidade do Paraná, a neutralidade em sala de aula, como preconiza o Escola Sem Partido, é de um todo inatingível, visto que a própria educação não tem um parâmetro neutro, nem mesmo a ciência parte de um ponto em comum, parte-se sempre de um pressuposto estudado, ou de uma escola já preestabelecidas, salvo raríssimas exceções. Aliás, como também adverte o autor, é um pressuposto do liberalismo que o sujeito se auto questionar e leve suas tensões e sínteses internas para o debate em sala de aula, dando autonomia para os diversos sujeitos participantes do círculo de ensino-aprendizagem se contradigam, se construam e se desconstruam também (OAB, 2019).

No movimento político-sindical os debates também têm sido intensos. Variadas instituições a nível municipal, estadual e federal se organizam em diversas frentes para criar estratégias para o enfrentamento do Escola Sem Partido, seja na educação superior ou no nível universitário. Para Rodrigo Ricupero, presidente da ADUSP (Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo), em uma reunião na Faculdade de Direito do Largo São Francisco da Universidade de São Paulo, no ano de 2018, essa organização é fundamental para a organização das posições contrárias ao Projeto (ADUSP, 2018).

Conforme a posição da ADUSP:

A ideia é organizar a luta concreta contra ataques como os do 'Escola sem Partido'. O principal objetivo é unificar a luta dos professores de todos os níveis e redes, do fundamental ao superior, público, municipal, estadual e federal e do ensino privado – enfim, contra um ataque comum, uma frente unitária de defesa (ADUSP, 2018).

A preocupação de sindicatos, principalmente os ligados à área da educação são, conforme apontou o trecho anterior, a defesa da liberdade de cátedra, a necessidade de organização de uma frente comum a essa questão que, por meio de projeto de lei, cria uma espécie de regra explícita em sala de aula, pouco propícia ao livre debate (ADUSP, 2018).

Podemos confirmar isso conforme a nota do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Santo André, que teve uma PL tramitando na câmara baseada na legislação do Escola Sem Partido: Para o Sindserv Santo André esse PL é ilegal porque a Constituição Federal e o Estatuto do Magistério. Segundo o artigo quinto do referido PL, os professores poderão ser denunciados (sem prever a forma ou conteúdo da denúncia) e serem afastados do cargo imediatamente (independente da denúncia ser verdadeira ou falsa) (BARBOSA, 2019).

Conforme posto pelo Sindicato dos Servidores de Santo André, muitos dos mecanismos de denúncia do Escola Sem Partido e projetos correlatos não preenchem os requisitos de uma denúncia formal dentro do serviço público, e podem, no limiar de uma situação extrema, até serem afastados de seus cargos, embora não se admita que as tais denúncias sejam verdadeiras ou falsas (BARBOSA, 2019).

Alguns autores fizeram uma caminhada segura sobre esse tema, discutindo a estruturação social, os meios de produção dos discursos e os métodos de aplicabilidade social desses discursos sobre as massas, uma vez que, para o Escola Sem Partido, são as massas, a sua forma de percepção e apropriação da cultura que possam vir a interferir nos métodos e meios de produção futura, afinal, a escola é um dos campos preparatórios para as massas assumirem basicamente dois papéis: o de comandar ou de serem comandados.

Evidentemente, o "Escola Sem Partido", como os mesmos preconizam, não se baseiam em ideias e nem em ideologias neutras. Pelo contrário, desejam se interpor na disputa de ideias na escola é porque carregam toda uma demanda seja do sistema social e econômico por trás das suas concepções, mesmo que sutis, e talvez, faça

parte da estratégia adentrar o campo da neutralidade em vez de assumir seu caráter extremamente liberal (CASTRO, 2019).

Assim, o Escola Sem Partido tem as suas escolhas e especificidades ao entrar na escola. Não à toa, adotam um programa de supressão de amplas discussões sociais para o afunilamento tecnocrata, conteudista. Essa consistência em querer se inserir em contraposição aos métodos construtivistas, sócio crítico, entre outros, já marca uma posição que o Escola Sem Partido tem, ou seja, a “neutralidade” é carregada por porções de ideias do mercado, de concepção, de conteúdos técnicos, de necessidades relevantes para aquele momento da economia, entre outros. Disputarão a hegemonia não por não concordarem com as outras correntes de pensamento que sobre-existem no sistema escolar, mas por querer disputar baseado em sua própria ideia de hegemonia escolar (MARQUES, 2021).

Portanto, a fissura que o movimento escola sem partido deseja criar nos ambientes institucionais das escolas e estabelecimentos de ensino não se funda, a priori, em um desejo inato de defesa de neutralidade, ou de consideração de outras vertentes epistemológicas de educação. Outras concepções que visem um sujeito integralizado em sua realidade pode afetar esse processo, de modo a atrasar essa demanda para os mercados (DARDOT; LAVAL, 2016).

2.5.1 Gaudêncio Frigotto: O ovo da Serpente que ameaça a liberdade dos docentes

Posto que, avançando bastante no tempo histórico, temos uma definição muito clara na Constituição Federal de 1988 alguns parágrafos que norteiam como deva ser pensadas as políticas educacionais brasileiras a partir de uma ampla discussão com movimentos sociais, sindicais, acadêmicos, negros, de mulheres e de deputados e deputadas que naquele momento enxergavam que precisaríamos sair de doutrinas e processos do século passado para dar acesso integral, público e de qualidade aos nossos discentes. Vejamos o que diz o artigo 205 da Constituição Federal:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Não resta dúvida, portanto, que a educação na Carta Maior é uma incentivadora de uma educação plena, que constitua o cidadão como possuidor de direitos e de deveres, que seja qualificado para o trabalho e tenha um pleno desenvolvimento de sua pessoa, recebendo e percebendo assim as realidades, as dificuldades, as mais diversas teorias e como todas as escolas de pensamento influem até hoje dentro e fora da sala de aula (BRASIL, 1988).

Poderíamos considerar que por esse parágrafo da Constituição, simples, porém muito eficaz, que o projeto Escola Sem Partido é inconstitucional, pois para o desenvolvimento do sujeito, ele precisa necessariamente abarcar toda a fonte de conhecimento que a escola trouxe, cabendo a ele uma reflexão crítica sobre os processos educativos, e não podendo e tendo uma visão falaciosa de neutralidade do que lhe é passado (BRASIL, 1988).

A educação, como propulsora maior da formação acadêmica, escolar e humana, desde os primeiros anos da infância, até os anos finais da universidade, fica fadada a um descompasso entre o avanço, organização e cuidado de todos os sujeitos como partícipes de uma organização social que lhe prevê direitos e cuidados como seres humanos integrais e o atraso que outras áreas exógenas a educação, venha interpor ideias e concepções já há muito superadas (CATINI, 2019).

Vejamos em Catini (2019, p.39):

A educação deve ser uma prática subversiva, pois este é o único modo de negar os pressupostos objetivos da barbárie. Para tanto, ela deve estar atenta aos conteúdos, mas também a forma social que assume, e, sobretudo, deve manter-se vigilante frente ao perigo de “entregar-se se as classes dominantes, como seu instrumento”, já que o modo de educar capitalista tende a se impor sobre tudo e sobre todos, indiferente às boas intenções.[...] Entendo por barbárie algo muito mais simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem por [...] um impulso de

destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir.

O projeto de Educação de um país serve como base do nível de desenvolvimento humano da sociedade. Quando se interrompe o crescimento desta para discutir assuntos que não lhe são urgentes, ou, pelo menos, pertinentes naquele momento, você de alguma forma uma concepção de mundo que já não colabora mais para o pleno desenvolvimento integral daquela sociedade e, doravante, já foram superadas. Ou se não foram superadas, são revividas como artífices para que a escola seja cada vez mais impedida de formar sujeitos críticos e transformadores de sua própria realidade (ADORNO, 1995).

Portanto, além do próprio projeto ser polêmico, muitas vezes trazendo mais escuridão do que um debate à luz do século XXI, ele pode encobrir muitas deficiências do sistema de educação brasileira e de seus problemas cotidianos. Para além disso, é preciso conceber a escola como um espaço de construção política, de construção de saberes dentro do espaço institucional, portanto, aberto para uma discussão de todas as temáticas, de forma a formar sujeitos conscientes de sua própria realidade.

Para Paro (1986, p. 46):

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas da escola pública.

A articulação para uma discussão mais bem feita desses projetos se faz com uma gestão democrática dentro das escolas. Nesse sentido, as escolas públicas principalmente, mas as particulares também em menor escala, passam, no descortinar do século XXI, uma verdadeira transformação no tocante a visão do trabalho pedagógico do professor, que passou, de certa forma, a ser midiaticizado, colocando em holofotes na imprensa, não em busca de uma centralidade em boas

reformas educacionais ou ainda, a busca de maiores financiamentos, mas o *modus operandi* que esses professores elucidam suas aulas a partir da redemocratização do país e no final da Constituinte (PARO, 1986).

Era, de certa forma, prospectar os erros e o baixo desempenho da educação não mais consultando índices com valores internacionais, ou que houvesse no Congresso Nacional uma maior preocupação em formular políticas públicas e de maior engajamento no tema, mas sim em procurar quais eram os métodos pedagógicos que tanto prejudicaram o desempenho desses alunos, ao modo que essas convicções trazidas pelos docentes, não encaravam mais a sala de aula a partir de uma fonte de construção de conhecimento, mas sim uma platéia livre para explorar sua ideologia vinculada principalmente ao método de Paulo Freire.

Podemos ver um pouco desse cenário em Frigotto (2017, p.18):

Com argúcia e sensibilidade de quem está atento a nossa formação histórica, de sociedade marcada pelo estigma escravocrata e colonizador, de uma classe dominante que incorporou esse estigma em seu DNA e se expressa pelo autoritarismo político e pela violência de ditaduras e golpes institucionais, a questão que Veríssimo nos apresenta e que deve nos perturbar é se nós estamos percebendo o sentido e a gravidade dos sinais de desagregação, de intolerância e de ódio que estão germinando em nossa sociedade.

Portanto, ainda Frigotto (2017), o sentido maior do ESP, além da vigilância constante da tarefa docente, há um sentido violento, coercitivo e de intolerância, fruto de uma mixagem entre uma direita que se intitula liberal, mas, ao mesmo tempo, que é ultraconservadora. E isso também tem um lastro de nossa sociedade escravocrata, autoritária e intolerante. Há, portanto, um fundo cultural muito forte que tem como pano de fundo a produção de ideias como as da ESP.

Além disso, uma tese muito importante que Frigotto vai trazer é justamente a de dominação cultural pela ordem hegemônica do capitalismo, na qual as mídias televisivas têm um papel preponderante no domínio da opinião pública, de modo a que, a formação cultural dos sujeitos é de suma importância, uma vez que, quando formamos uns sujeitos críticos, esses sujeitos podem, em algum momento, criticar o próprio.

Posto isso, uma consequência bastante grave dos últimos anos, foi o perfeito encontro entre a classe dominante e o judiciário. A ESP, por ser, em síntese, um projeto de lei. Mas, não é qualquer projeto, é um projeto oriundo de determinada classe social, de determinadas escolas, e de determinada influência de mídia hegemônica.

A judicialização de um projeto que estabelece diretrizes para a direção pedagógica de um sistema de ensino reflete a inferência de que o judiciário, ou parte do judiciário, tem ido na direção a partidarizar-se em questões educacionais. Conforme Frigotto (2017, p. 25):

O circuito se fecha com um judiciário partidarizado e que se pauta pela filigrana tortuosa e gelatinosa das leis e não pela análise criteriosa do que é justo. Um judiciário, por consequência, predominantemente defensor dos interesses da classe dominante da qual a sua maioria é parte.

Uma outra boa análise, conforme o mesmo autor, é o dismantelo da escola pública e da função docente. Conforme a própria transformação do capitalismo brasileiro, muito do objetivo das funções docentes foram influenciadas pelas novas formas de administração de empresas, bem como o domínio do neoliberalismo.

Seguindo este pensamento:

É a partir, sobretudo, das últimas décadas do século XX, que se afirma um processo de desmanche do setor público e da escola pública, como se protagonizou pelos homens de negócio e suas instituições e organizações empresariais. Primeiramente, estimulando o mercado educacional, criando poderosos grupos que fazem do ensino um lucrativo negócio. Mas o desmanche deveria atingir a escola pública mediante a adoção dos critérios mercantis na sua gestão, na escolha das disciplinas que deveriam compor o currículo e na definição dos conteúdos e dos métodos de ensinar e avaliar. A formação e a função docentes, como consequência, deveriam ser alteradas. (FRIGOTTO, 2017 p. 28).

Conforme colocado pelo autor, a adoção de critérios mercantis pela educação obrigou uma nova reavaliação da escola pública, colocando muitas vezes, a sua

própria constituição em xeque. Por fim, é importante dizer que, embora a ESP reivindique uma neutralidade, ele tem um viés empresarial, midiático e ideológico, que apreende uma mídia hegemônica e tenta colonizar a escola dentro dessas correntes (FRIGOTTO, 2017).

2.5.2 Michel Foucault: Vigiar e Punir ou o aprisionamento dos corpos pelo Escola Sem Partido

À guisa de variados trabalhos sob o aspecto de prospecção teórica, Michel Foucault (1926 - 1984) vem dar uma luz a esse através de algumas considerações e proposições com apontamentos importantes para entender a contemporaneidade, a singularidade dos sujeitos do final do século XX e do início do século XXI, uma era profundamente pautada pela heterogeneidade dos sujeitos, de seus caminhar e sobretudo, pela construção da estrutura dos seus discursos (LIRA, 2018).

Mas, diante disso, como podemos perceber o poder de penetração do discurso neoconservador como uma poderosa narrativa a fim de adentrar o judiciário para o mesmo disputar o ambiente escolar? Essa construção é legítima ou é legitimada pela construção de um discurso que está atrelado a um poder dentro de uma sociedade hegemonicamente capitalista, que por fim, tem seus objetivos e fins próprios, inclusive na escola.

Podemos nos aprofundar um pouco sobre o pensamento foucaultiano sobre a relação entre o discurso e o poder. Vejamos em Foucault (2010):

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente o favorecendo porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder (p. 30).

Nessa importante perspectiva de Foucault, que, inversamente do que outros autores possam prescrever, o discurso como ele é produzido, tem primeiramente uma relação de poder, mas que não necessariamente seja um poder de forma hegemônica,

mas a construção de um discurso em que os próprios saberes estejam subordinados nas microrrelações de poder. Assim, embora não seja detentor dos meios de produção, o professor em sala de aula não exerça o poder econômico, mas o poder de relação, onde as relações de poder não são, entretanto, somente determinadas pela disputa de hegemonia entre as classes, mas um elemento informal que transpassa, as vezes imperceptível, mas sempre presente (FOUCAULT, 2010).

Assim, nas relações que perpassam o poder na ótica foucaultiana, o poder constrói a verdade, e a verdade depois se pode produzir em ideologia, e logo depois sua devida apreensão através das estruturas do Estado (DELEUZE, 2008), como a escola por exemplo:

O poder é precisamente o elemento informal que passa entre as formas de saber, ou por baixo delas. Por isso ele é dito microfísico. Ele é força, e relação de força, não forma. E a concepção das relações de forças em Foucault, prolongando Nietzsche, é um dos pontos mais importantes de seu pensamento (DELEUZE, 2008 p. 112).

Seguindo um pouco dessa lógica, o pensamento do Escola Sem Partido quer, por conseguinte, adentrar essa lógica das instituições que produzem discursos, e discursos poderosos. Há talvez neutralidade postulada por Nagib na proposição do projeto e possa esboçar um tipo de pensamento, que idealmente, esteja na *alma mater* da justiça, que é a da imparcialidade diante de partes, e a busca na letra da lei o que pode ser aplicado ou recorrido, mas esse tipo de prática não possa ser necessariamente trazido para a escola. A escola por si só, tem um posicionamento sobre questões importantes como preservação do ambiente, explicação sobre o que acontecerá se não preservarmos nossa floresta, respeito aos direitos humanos, busca de todos os sujeitos ativos em diversos momentos da história brasileira, entre outros. O discurso da escola é poderoso e de natureza não neutra, embora considere Miguel Nagib e seus partidários como doutrinação comunista ou algo parecido (CASTRO, 2019).

Destarte, uma das principais contribuições de Foucault é justamente apreender que o presente oficial, ou como nos ensinado oficialmente, não é uma coisa que se

pretende dizer natural, mas com tudo na história, produz um sentido e um porquê desse sentido, de modo a confluir táticas de apreensão dessas relações de poder através da impressão do discurso. Nessa trilha, de escavar as naturalidades construídas, podemos enxergar as estratégias da produção de sentidos em todos os âmbitos da escola, desde a construção do PPP, como a atuação dos professores em sala de aula (LIRA, 2018).

Para analisar uma parte do pensamento de Foucault acerca da lógica da produção dos discursos, fizemos alguns achados bastante importantes na chamada “arqueologia do saber”, que podemos entender, de modo geral, como um escopo de apoio para entender do ponto de vista teórico, uma análise da prática do discurso. Essa pode ser uma busca ativa pela gênese da análise de discurso foucaultiana, mas sobretudo, faz um reexame do que já foi dito, “no nível de sua existência; da função enunciativa que nele se exerce, da formação discursiva a que pertence (FOUCAULT, 2008, p. 149).

É preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar se desprender de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de “reais” intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis (FISCHER, 2001).

Vejamos:

É preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar se desprender de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de “reais” intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis. (FISCHER, 2001, p.198).

A análise de discurso apresentada, como dito anteriormente, não se prende a uma explanação na busca de qual autor, qual epistemologia é mais preponderante e influente na gênese do discurso. Mas, de modo geral, trata-se apreender como a origem do discurso mais poderoso se contrapõe a outros discursos, de modo que aquele ou este fique preponderante, e tenta buscar um sentido do que pode ser aceito ou banido no contexto dos seus enunciados. Conforme diz Foucault (2008, p. 157-158):

O problema dela [da arqueologia] é, pelo contrário, definir os discursos em sua especificidade; mostrar em que sentido o jogo das regras que utilizam é irreduzível a qualquer outro; segui-los ao longo de suas arestas exteriores para melhor salientá-los. É uma análise diferencial das modalidades de discurso.

Desse modo, a busca de identificação com o objeto foucaultiano não se passa simplesmente pela intensa investigação com os objetos que o pesquisador tem em mãos. Ele procura, sobretudo, quais os sentidos, quais as relações e inter-relações que aqueles sujeitos lançam determinados textos de modo a decifrar ou ao menos elucidar com mais clareza, quais são esses discursos que buscam a governança desse público-alvo que desejam atacar, o que podemos inferir, para além das teses que se lancem, para onde esses discursos possam ser produzidos de modo a provocar as investidas do poder, quais são essas transformações em discursos que, no entrelaçamento de suas ideias, buscam sobretudo uma “verdade” a ser permeada como um discurso proeminente frente a outros discursos já consolidados ou pela vasta pesquisa bibliográfica, ou seja, pelo empirismo que ao passar dos anos, passa a ser considerado como um pensamento (ou discurso) de consolidação (FISCHER, 2001).

Considerando essas questões, o que muitas vezes encontramos na perspectiva foucaultiana e o rastreio de enunciados, que muitas vezes ganham uma tônica bastante poderosa, mas ao mesmo tempo, mais sutil, porém sendo ela, a busca de suas tessituras, um importante achado para que possamos considerar as estruturas e estratégias de um discurso construído (FISCHER, 2001).

[...] um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente [...] [ele] está ligado, de um lado, a um gesto de escrita ou à articulação de uma palavra, mas, por outro lado, abre para si mesmo uma existência remanescente no campo de uma memória, ou na materialidade dos manuscritos, dos livros e de qualquer forma de registro; em seguida, porque é único como todo acontecimento, mas está aberto à repetição, à transformação, à reativação; finalmente, porque está ligado não apenas a situações que o provocam [...] mas, ao mesmo tempo, [...] a enunciados que o precedem e o seguem (FOUCAULT, 2008, p. 32).

Os discursos produzidos podem, *a priori*, serem analisados a partir da construção dos enunciados, como nos ensina Foucault. Porém, podemos entender que os enunciados, como corpo de registro para a baliza de discursos, muitas vezes carregam memórias, fatos ou materialidade dos manuscritos. Isso confere para os enunciados que se os discursos carregam em si uma gênese a partir da construção dos mesmos, esses também estão apreendidos entre os anteriores e os posteriores, de modo que as tradições ou as contradições são postas, de modo a influir no discurso e na caracterização do mesmo. Conforme o autor nos explica, os enunciados estão constantemente abertos a repetições, as transformações e situações que os provocam. Nada há de novo na discursividade da ESP se trazermos esses enunciados enterrados e agora desenterrados, mas podemos considerar a intencionalidade, como dito aqui anteriormente, da necessidade de governança desses sujeitos, de situações específicas dentro de sala de aula e fora dela, portanto o resgate desses enunciados para a construção de discursos tem, por fim, um objetivo - o de contrapor um outro discurso amplamente mais aceito - de modo que esses enunciados trazidos pela ESP vingam no momento que constroem seu discurso em velhos, porém dentro de um contexto, atual discurso contra o *establishment* dos que já se fazem nas escolas. Isso é bastante importante compreender, pois, não é suficiente apenas olharmos os materiais que postamos para analisá-los, mas quantos desses enunciados são finamente imbuídos na construção desses discursos e de como esses se tornam poderosos na medida que veiculam uma contraposição à hegemonia de pensamento (FISCHER, 2001).

2.5.3 Antonio Gramsci: O professor como ator principal na esfera da ESP

Para trazer lucidez ao debate que o Escola Sem Partido vem informando, é importante revelar o papel que o professor é colocado no cerne dessas questões. Há uma clara dicotomia, e talvez, pouco debatida entre os partidários da ESP e até de parte da ala progressista da educação: se o professor é o grande doutrinador em busca de se estabelecer uma sociedade comunista, igualitária, e com defesa de pautas como a ideologia de gênero, porque é que a sociedade no geral, em especial nos últimos cinco anos vem retrocedendo nesse debate, retirando ministérios importantes (como o de igualdade racial), se tornando a “grosso modo”, mais conservadora a ponto de eleger o primeiro presidente da República declaradamente de extrema direita? Será que a tal declarada doutrinação esteja tão efetiva assim ou será que, a despeito dos últimos acontecimentos, ela tem falhado sistematicamente em doutrinarem os educandos para o comunismo, entre outras coisas?

A escola, tal como concebemos hoje em dia, é uma escola onde, após a revolução industrial, serviu e serve basicamente para instruir e instrumentalizar o homem e a mulher moderna para o trabalho, para o emprego, para a construção de uma vida com base em um processo civilizatório a partir da diferenciação de classes, diferenças essas que foram, de forma natural, assimiladas pelo capitalismo moderno. Dentro dessa sociedade, há contradições evidentes como a pobreza, diferenças regionais, diversidade da produção de políticas públicas e também a produção de saberes e de currículos diferentes, e até mesmo algumas vezes em disputa (DANTAS, 2020).

Assim, a profissão docente abarca, ao passo que se ensina, todo esse currículo, que por essa diversidade e contradições, não é neutro, tampouco tem uma única posição, tornando a própria transmissão ou a reflexão sobre os conteúdos dados algum julgamento de valor, um objetivo, e nesse percurso teórico, há uma busca de um consenso ou um conjunto de valores, ou territórios em disputa como diria Miguel Arroyo por Castro (2019).

Dessa forma, se há uma clara disputa de narrativas engendrada dentro da própria sociedade, dentro do próprio currículo que é transmitido nas escolas, não seria

o bastante dizer que o professor passa como agente central na estruturação e reelaboração desses discursos que foram construídos ao longo do tempo. No cerne dessa questão, o que muitos partidários da ESP acusam, e que, o docente, por ter essa audiência cativa dos alunos, atua contra a suposta neutralidade da escola. Assim, como demonstrado anteriormente, a própria escola não reproduz essa neutralidade, pelo contrário, tem uma posição dentro da sociedade burguesa, ao passo que sofre constantes intervenções de grupos identitários para que esses possam a fazer parte do currículo, parte das temáticas, parte da própria escola que os abriga (COLOMBO, 2018).

Para a análise dessas contradições, utilizaremos o prisma de Antonio Gramsci (1891-1937), que entre outras coisas, introduz o conceito de intelectual orgânico, sujeito da qual é oriundo de determinada classe social, e, em algum momento, torna-se porta-voz dessa determinada classe, disputando em algum momento a hegemonia e trazendo uma homogeneidade e consciência de suas próprias condições a classe que lhe pertence. Para Gramsci (2001, p. 15):

Todo grupo social, nascendo sobre o terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria junto a si, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função não apenas no campo econômico, mas também no campo social e político.

Dessa forma, se considerarmos o professor como um intelectual orgânico oriundo de seu próprio orbe social, cabe a ele transversalizar a distribuição do currículo, ou ainda, das narrativas do currículo, refletindo, refazendo, reeditando este, de modo a provocar uma reflexão crítica de seus educandos, para que de algum modo, que transforme a sociedade, ou parte dela, também através da escola. Se por um lado, o docente atua como um intelectual dentro do sistema da burguesia, ele também exprime suas próprias condições de atuação política - considere-se aqui política como a legitimidade de governança através de debates oriundos de posições antagônicas ou de gradação, de modo a propiciar consensos dentro do estado democrático e de direito. (BOBBIO, 2017).

Ainda numa esteira freiriana, podemos considerar que, através do diálogo, consegue-se, através de uma concepção de uma educação crítica sobre esses processos a conscientização de si mesmo e de outros. Vejamos que em nenhum momento, nem Gramsci, tampouco Freire discutem um modo de homogeneização total de um determinado discurso ou o favorecimento de determinado partido político - mas veemente, como dizem os partidários do ESP -. É através da prática ação-reflexão que os sujeitos podem ter o poder de interpretação de suas próprias realidades, cabendo ao processo e não uma prática de “doutrinação”. Dessa forma, ficam extremamente frágeis as argumentativas do ESP que os professores utilizam Gramsci ou Paulo Freire para impor suas práticas, de modo que não se tenham nenhuma relação dialógica com os educandos, nenhuma construção crítica com esses, e ainda mais, desconsideram que talvez seus principais postulados sejam justamente a construção desses processos, que são longos, perniciosos, difíceis, contraditórios, como a ciência em pedagogia se apresenta hoje, em diversas vertentes. Não cabe, portanto, dizer que através desses autores há um proselitismo em favor de determinada concepção ideológica (GRAMSCI, 2001).

Há ainda que se considerar porque o autor italiano é tão veemente contestado pelo movimento do ESP. Para eles, há uma interpretação de que Gramsci propunha uma guerra cultural, e isso se daria através das escolas, sendo o professor o agente parcial desse processo, infligindo ele toda a culpa por não reproduzir uma educação neutra e transmissora apenas de conteúdos, colocando os alunos como mentes a serem preenchidas por essa guerra cultural contra os “valores tradicionais e da família” dentro das escolas (COLOMBO, 2018).

2.5.4 Inserção do Escola sem Partido nos debates públicos e sociais

Segundo Freire (2006, p. 45):

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem

chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue.

As contradições existentes na sociedade brasileira, invariavelmente, vão pairar no cotidiano escolar. Não cabe evidentemente o professor fomentar a todo momento essas discussões, diante de tantas responsabilidades que lhe cercam. Mas como coloca Paulo Freire, cabe o educador mediar essa relação de transformação com o mundo, uma educação que saiba fazer a mediação entre o currículo oficial e a realidade dos sujeitos que o compõem, a relação eu-mundo ela fundamentalmente passa pela escola, em várias de suas disciplinas, pelo aprendizado eu-currículo e eu-mundo, de forma que todas as questões de frentes de ideais ou ideológicas são, de certa forma, indissociáveis na construção do conhecimento (COLOMBO, 2018).

2.6 A Escola como Espaço de Formação Democrática

A educação tem sofrido devido às políticas conservadoras atuais, que coíbe o aumento do acesso a setores marginalizados da sociedade. Essas políticas acabam tendo um meio ostentado pela moral neoliberal e por expressões pragmáticas que faz com que a escola seja norteadas pelos parâmetros do mercado. Com a ascensão da direita, a cultura baseada na meritocracia se estende não só no Brasil, mas também em outros países como os Estados Unidos. Este é um movimento que está acontecendo - o crescimento do conservadorismo. (OLIVEIRA, 2020).

A escola, como várias instituições do Estado, cumpre dentre várias funções, a de ser promotora legal de vários direitos constitucionais, entre eles o cumprimento das leis constituídas dentro de um estado democrático e de direito. São políticas públicas de vacinas, campanhas odontológicas, programas de transferências de rendas, entre outros. Mas, especialmente, o caráter de transmitir conhecimento e formação de seres humanos faz dela um órgão especial dentre os demais da administração pública, o

que, quase sempre, é alvo de disputas de variadas correntes de pensamentos, de currículo, de programas partidários, de gestão, etc.

Dessa forma, é salutar o papel central da escola na formação dos sujeitos pela construção de uma sociedade plural, democrática e detentora de promoção de direitos institucionais, individuais e coletivos, como corrobora Klein (2006, p.58):

Adentrando o âmbito da escola, acreditamos que a convivência em um ambiente democrático cria disposições internas para que as ações cotidianas sejam pautadas por princípios democráticos que adotem os direitos humanos como valores desejáveis. Partimos do pressuposto de que a convivência democrática deve ser objetivo da ação educativa, articulando práticas e valores na formação moral do indivíduo.

A Constituição, carta magna da nova República, nos traz bastantes elementos que colaboram para a compreensão do ensino como direito básico ofertado pelo Estado, mas também como progenitor da ampliação dos valores da democracia, referendando-se sempre em artigos que incluam socialmente todos os sujeitos. Vejamos o artigo 206 (BRASIL, 1988):

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 - VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 - VII - garantia de padrão de qualidade.
 - VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.
- Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O pluralismo de ideias, assim como o respeito a variadas concepções pedagógicas já garantem uma prática de educação que visa a liberdade como pressuposto básico da educação a ser ofertada nos ambientes escolares públicos e também nos privados. O artigo VI nos traz também o vislumbre da gestão democrática no sistema público de ensino, o que dá legitimidade para futuros mecanismos de discussão desse tipo de gestão, já que a participação popular de alguma forma é concebida. Todos esses princípios constituem uma forma de concepção de Estado que abriga, dentro de si, todas as formas de ensino que de certa forma tentam abolir as desigualdades sociais que o sistema capitalista promove, inclusive influenciando diretamente na construção do ensino (ALMEIDA, 2020).

Dessa forma, a Constituição tem papel importante de equalizar, em âmbito nacional, todas essas nuances, a fim de se fazer entender que o papel estatal é um papel de conciliador, mas nunca de limitador. Temos também a questão da gratuidade, expressa no Artigo 206, no inciso IV. É muito importante notar que, apesar de os serviços ofertados não serem, obviamente, gratuitos, porque são mantidos por recursos de tributos, e uma forma de garantir a universalidade de acesso a todos os níveis sociais dos educandos, o que amplia de forma democrática a incursão em todos os níveis nas instituições públicas de ensino (BRASIL, 1988).

Temos, após a Constituinte de 1988 vários movimentos que ajudaram a pensar esses pressupostos que foram debatidos na formulação da carta magna do país, que por sua vez tiveram destaque em legislações que formularam a coluna vertebral da educação brasileira em todo o território nacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, implantada no ano de 1996 (PORTO; MUTIM, 2020, p. 27).

Como preconiza Gohn (1997, p. 35):

É importante registrar que os movimentos pela educação têm caráter histórico, são processuais e ocorrem, portanto, dentro e fora de escolas e em outros espaços institucionais. As questões centrais no estudo da relação dos movimentos sociais com a educação são as da: participação, cidadania e o sentido político da educação. As lutas pela educação envolvem a luta por direitos e são parte da construção da cidadania. Movimentos sociais pela educação abrangem questões tanto de conteúdo escolar quanto de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, portadores de necessidades especiais, meio ambiente, qualidade de vida, paz, direitos humanos, direitos culturais etc. Esses movimentos são fontes e agências de produção de saberes.

A mobilização da sociedade organizada, de diversos setores tiveram uma contribuição decisiva para que legislações possibilitasse os valores de pluralidade do povo brasileiro, a inclusão de setores até então praticamente invisíveis como os portadores de necessidades especiais, inclusive garantido o acesso regular as salas de aulas, a garantia de matrícula dos imigrantes, currículos adaptados aos povos da floresta e ribeirinhos, entre outros. O longo período de regime de exceção no Brasil (1964-1985) moveu grande parte da energia e a luta dos movimentos sociais, sindicais e de luta por educação por um país em que a liberdade de pensamento, as prisões e desaparecimentos arbitrários e a luta por uma sociedade em que a democracia fosse o principal mote em todas as relações sociais e políticas. Esse também foi um fator que pode ter tido uma influência direta na formulação da LDB ainda na metade dos anos 1990, menos de uma década da saída da ditadura militar. Dessa forma, pode se considerar um “desafogamento” na elaboração da LDB e de outras, de tanta época em que direitos mínimos não eram considerados pelo Estado, quando não eram reprimidos ou mesmo assassinados pela Ditadura militar, o que de fato, pode se compreender que discussões mais amplas e de inclusão eram muito difíceis naquele momento (SOUZA; SITCOVSKY, 2020).

Temos ainda um importante fator que evidencia o tipo de gestão democrática e acesso a ela que se previa discutir na educação pública brasileira. Logo após o cessar do regime autoritário, tivemos praticamente do final dos anos 1980 até o final do século XX, governos profundamente ligados a práticas neoliberais de governo, como o Governo Collor 1990-1992, Governo Itamar Franco (1992-1993), e as gestões do então Ministro da Fazenda de Itamar, Fernando Henrique Cardoso (1994-2002). É evidente que há uma reorientação do tipo de pensamento de concepção de formulações de políticas públicas, no âmbito da inclusão de algumas demandas represadas pela própria falta de participação popular e a repressão parlamentar nos anos de chumbo. Entretanto, essa reorientação, apesar de avançar em vários aspectos trazendo a discussão de leis como a LDB em consonância do que era apresentado também em países desenvolvidos, ficou muito atrelada às exigências de organismos internacionais e exigências de instituições financeiras, como o Banco Mundial (DALLAGNOL, 2014).

Conforme o último autor elucida:

Com o intuito discursivo de instituir medidas educacionais que melhorassem o desempenho e a qualidade da educação, esses organismos internacionais apontaram recomendações que vieram a propiciar seu ideal de desenvolvimento econômico, além da função do aparato educacional. Nesse processo de reformas, podemos destacar como um ponto significativo a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990. Tal conferência se apresentou como um marco referencial para as novas abordagens e contornos assumidos pela política educacional latino-americana, inclusive a brasileira. O evento teve como um de seus promotores o Banco Mundial, bem como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Representantes de mais de uma centena de países se comprometeram em assegurar a oferta de uma educação básica de qualidade para a população mundial, fundamentada na ideia de satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. (2014, p.4).

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação proporcionam, de certo, um avanço importante na regulação da escola como equipamento público inserido num espaço de construção social junto com a sociedade ao seu redor. Podemos verificar por exemplo a previsão de conselhos escolares, com participação de pais e professores, participação de toda a comunidade escolar na construção do PPP (Projeto Político-pedagógico), a autonomia de algumas verbas oferecidas pelos entes federados, entre outros. Essa forma de autonomia, preconizada na LDB, com certeza foi um avanço muito importante para que os vários sujeitos dentro e fora da escola possam de algum modo inserir suas visões, práticas, culturais, sociais, entre outros (BRASIL, 1996).

Conforme o Art. 15 da LDB:

Como condição para o estabelecimento da gestão democrática é preciso que os sistemas de ensino assegurem as unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

Com isso, a Lei de Diretrizes e Bases trouxe avanços importantes na responsabilização de vários atores que não participavam dessa construção da gestão escolar, ou se participavam, era timidamente. Com a regulamentação de forma mais clara na legislação, embora um instrumento jurídico não seja, obviamente, sozinho um instrumento de mudança da tradição cultural, vide o passado da educação brasileira ser sempre restrita a uma classe, já afeita a dirigir politicamente o país, a LDB ajudou em poucos anos as unidades escolares com os colegiados, o fortalecimento dos conselhos como forma de ampliar essa participação dos sujeitos que ativamente tem voz na tomada de decisões da escola (BRASIL, 1996).

Conforme Bordignon & Gracindo in (FERREIRA; AGUIAR, 2002, p.151-152):

O poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes. Essa diferença dos sujeitos, no entanto, não significa que um seja mais que o outro, ou pior ou melhor, mais ou menos importante, nem concebe espaços para a dominação e a subserviência, pois estas são atitudes que negam radicalmente a cidadania. As relações de poder não se realizam na particularidade, mas na intersubjetividade da comunicação entre os atores sociais. Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e deliberativos.

Dessa forma, como destacado acima, as relações estabelecidas entre os sujeitos nesses espaços serve principalmente para que o poder decisório seja relevante e mais legítimo para os que compõe a comunidade, de forma que não se estabeleça uma hierarquia propriamente dita, mas uma comunicação e um entendimento da construção dos rumos das unidades escolares, dos planos políticos pedagógicos e de variadas decisões que compõem uma escola ou uma rede municipal, estadual e federal, através da formação dos seus conselhos, paritários e independentes entre si (BORDIGNON, GENUÍNO; GRACINDO, 2002).

2.7 Liberalismo, neoliberalismo, neoconservadorismo e sua relação com a Escola Sem Partido - Revisão de Literatura

O liberalismo clássico tem como preceito a liberdade individual contra o soberano, já o neoliberalismo contemporâneo trata-se de um sistema de ideias que a classe burguesa criou contra a aristocracia na Inglaterra e na França. O liberalismo político clássico afirmava que o poder não poderia vir da divindade e prezava a liberdade de todo cidadão ter direito à expressão e a propriedade privada e o liberalismo econômico defendia a não intervenção do Estado sobre o mercado com base na livre concorrência que resultava numa autorregulação. O neoliberalismo tem como ideologia a transformação do mundo em sua própria imagem que dita a acumulação de capital que vemos que acontece de uma forma militante, doutrinária e ocorre numa escala mundial (CUNHA, 2021).

Na burguesia, o neoliberalismo conservador é hegemônico, tanto interno como externo; mas com a chegada da extrema direita tanto no mundo quanto no poder brasileiro, a sua agenda passa a se agitar em todo o processo de disputas, ora se pronunciando com os projetos da grande classe burguesa, ora acarretando vicissitudes e desconfortos. Essas ideias vêm aparecendo nas pautas da educação e anuncia a ação pela superioridade somando concordância e coação. Dentre os fatores relevantes, a semelhança entre neoliberalismo e o neoconservadorismo não se afastam; é o oposto disso, as suas ideias são oriundas com origens afins, como ofensivas a alguns espaços sobre os direitos dos trabalhadores e em outras esferas do estado. Apesar disso, no Brasil é comum se deparar, em meio aos intelectuais e nas comunidades burguesas, aqueles que são liberais na parte econômica, porém os conservadores nos costumes sociais (MARQUES, 2021).

Muitos neoconservadores da extrema direita na sociedade brasileira seguem apoiados nas normas cristãs de igrejas como neopentecostais. Em um estudo realizado no estado de Goiás em 2020, os pesquisadores puderam analisar através de questionários realizados com líderes religiosos neopentecostais congruências sobre o objetivo da educação hegemônica e os entendimentos dos objetivos educativos destes líderes, eles estão baseados em narrações históricas e religiosas alusivas à função social conservadora/neoconservadora da escola, que abrange o desenvolvimento da moral, ética e cidadania. Os autores puderam identificar que tais narrativas advêm sobre a conceituação das finalidades educativas do sistema escolar com educação religiosa nas escolas e conexão com as políticas oficiais do governo

vigente, levando a crer que essas políticas se ajustam a interesses econômicos e mercadológicos de alguns grupos sociais e o poder público coloca desígnios educativos para as escolas que estão em concordância com interesses internacionais, conectados ao mercado globalizado (ALVES, 2020).

Colombo em sua pesquisa realizada em 2018 enfatiza que existem aspectos comuns entre grupos da “nova direita” no Brasil que definem como princípios mínimos, a imposição do indivíduo sobre o Estado, a liberdade irrestrita do mercado e a defesa absoluta da propriedade privada, baseados geralmente em um fundamentalismo religioso de origem cristã, fazendo este ter um aspecto ultraconservador, uma novidade levando em consideração a história do Brasil são os jovens “livres” que ditam um aspecto renovado sobre a extrema direita liberal, ultraconservadora e reacionária, como é o caso do Movimento Brasil Livre (MBL), redes como essa vem atuando através de um pilar político-ideológico, logístico e propagandístico, além de extravasar a educação dentro do contexto de educação o movimento se associa a entidades empresariais da variante neoliberal do social-liberalismo que culminou com a reforma do Ensino Médio e na composição da comissão especial de formulação da Base Nacional Comum Curricular (COLOMBO, 2018).

Para Castro (2019), não só a escola é alvo da exploração do Capital pela direita atual, mas também a saúde pública torne os alvos de suas ações, o governo vê a necessidade que o capital possui de expandir a sua acumulação e de tornar produtivo, fora os recursos naturais que ainda não foram explorados se tornam alvo para o Estado que controla o capital (CASTRO, 2019).

Além do que Castro (2019) afirma, vemos também que a “nova” direita o Brasil tem sua fundamentação na religião, na “sagrada família” burguesa, eurocêntrica e heterocisnormativa que coloca as mulheres em um papel de submissão, ternura e docilidade, trazendo discursos antifeministas, com padrões impostos, trabalhos tidos como femininos e cuidado exclusivo familiar (GARCIA, 2021).

A educação a partir desta concepção vem sendo tratada como mercadoria, precarizada, com o objetivo de tornar os estudantes como ferramentas, para ter a disposição mão de obra a fim de suprir o mercado neoliberal, sem uma formação de pensamento crítico, levando-os à alienação, com isso cortes no financiamento em

vários níveis, repressões, levando à desconstrução do conhecimento e desta forma trazendo um retrocesso e precarização da educação (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Em contrapartida em um estudo realizado entre 2014-2019, confirma que fatores extraescolares tem grande importância na evasão de estudantes, estes sendo de curso técnico-profissionalizante, dentre os principais motivos estão problemas financeiros, problemas pessoais e conciliar trabalho com estudos, além é claro de fragilidades em sua formação dos anos básicos anteriores. Este estudo mostra que políticas públicas devem ser vistas não apenas a favor ou contra reformas da base que já existem, pois estas bases também não garantem a permanência de estudantes em ensino profissionalizante (FIOROTTI; ROSA, 2020).

A Escola Sem Partido (ESP) segundo Lira (2018) traz a interpelação ideológica jurídico-política que apaga/dissimula a diversidade para um mando dos processos educacionais, uma escola que em vez de educar, adestra, desconstruindo o saber e a liberdade de pensamentos, dogmática, quase religiosa. Segundo o autor, não é mera coincidência que a bancada evangélica no Congresso Nacional é o que traz mais votos para a PL da ESP, que querem dar um sentido ideológico conservador de direita ao ensino no Brasil (LIRA, 2018).

Corroborando com essa afirmação trazida anteriormente vemos no contexto atual que a juventude conservadora que aponta no Brasil, traz consigo algumas estratégias como ganhar prestígio midiático, político e social e fazer alianças com a velha política conservadora encapada de propostas neoliberais principalmente na educação (CUNHA, 2021).

Para Roseno (2017) é necessário dar importância ao entendimento do projeto da ESP, que segundo a autora este traz o extermínio da diferença dos sujeitos, é antidemocrático e padroniza, sendo necessário o reconhecimento das diferenças e trazer a igualdade sobre elas, porém tomar o cuidado para não colocar a “diferença” como exceção.

Refletir sobre os atuais movimentos conservadores é de suma importância já que estes movimentos historicamente mostram uma determinação para frear propostas revolucionárias, valorizar a moralidade e as tradições através das bases educacionais pregando hegemonia das crenças religiosas dentro da educação, ainda que o país tenha uma legislação laica quanto a isso. As PLs que envolvem esse tema,

induzem um ensino militarizado e repressivo; sem criticidade, sem questionamentos, sem pluralidade, censurado que contrapõe a pedagogia revolucionária (MIRANDA, 2020).

De um lado temos o governo, com este cenário de imposição de uma nova educação conservadora, porém a sociedade naturalmente se contrapõe, se choca com o imposto, já que o movimento natural de boa parte da sociedade é a pluralidade, onde governo e sociedade se olham de maneira oposta (LEONARDO, 2018), e assim se faz necessárias contraposições que buscam uma visão ampla, aberta, plural, multifacetada, mais obtusa, sendo a internet ganhando significado e força entre os jovens, de forma informal, adquire um papel importante na construção da informação sobre diversidade, sexualidade e gênero, como mostra o estudo de Filho (2001) que analisou páginas educativas nas redes sociais sobre o tema, emancipando os sujeitos em formação.

Uma vez que a educação nasce no núcleo dos movimentos políticos, sociais e principalmente culturais; ela tem o papel de incutir a sabedoria da humanidade, mesmo sendo dirigida por interesses próprios das minorias que ambicionam sustentar sua autoridade sobre os povos (ALVES, 2020).

3 CONTEXTO E OPÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA

3.1 A Região do ABC Paulista: breve caracterização

As sete cidades do Grande ABC têm, juntas, 2.825.048 habitantes, segundo estimativa divulgada em 2021 pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), que atualizou a população dos 5.570 municípios brasileiros com dados tabulados até o dia 1º de julho de 2021. O número é 0,62% maior do que o registrado no ano passado, que foi de 2.807.712 (FATTORI, 2021).

Tabela 1: Total da População da Região do Grande ABC

GRANDE ABC	2020	2021
HABITANTES	2.807.712	2.825.048

Fonte: (FATTORI, 2021)

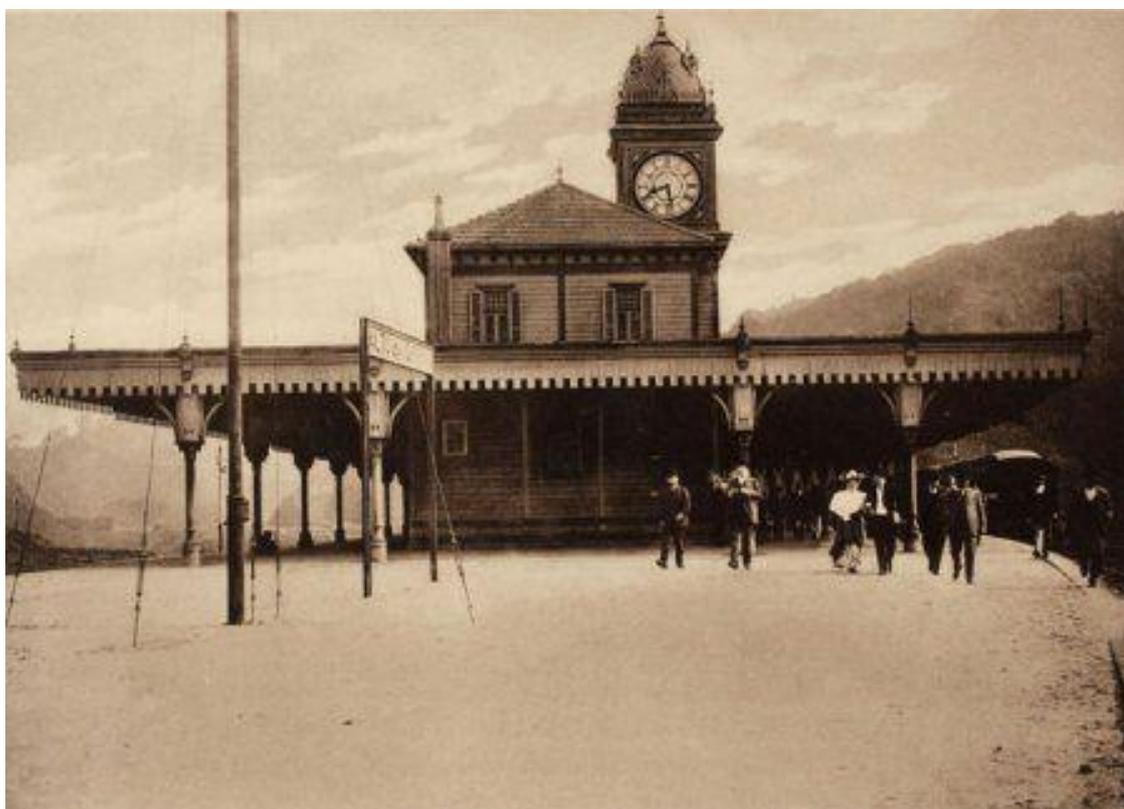
Figura 2 – Representação Geográfica da divisão política/administrativa do ABC Paulista



Fonte: Consórcio Intermunicipal Grande ABC (2022).

Esta numeração demasiadamente populosa é devido às imigrações realizadas na Época da Colonização de São Paulo, iniciada em 1532 com os Portugueses abrindo missões para a catequização dos índios. Ao longo dos anos e dos demais europeus vindo ao Brasil, teve muita concentração de Italianos, Espanhóis, Alemães, Japoneses, Africanos e obviamente os Portugueses. A partir da década de 1960 houve uma grande quantidade de migrações de povos Baianos, Mineiros e Paranaenses (TAIRA, 2016).

Figura 3 - Paranapiacaba, vila criada para a moradia dos trabalhadores ferroviários.



Fonte: Veiga (2012).

São Bernardo segue como a cidade mais populosa do Grande ABC, com 849.874 moradores, seguida de Santo André (723.889), Mauá (481.725), Diadema (429.550), São Caetano (162.763), Ribeirão Pires (125.238) e Rio Grande da Serra (52.009) em 2021 (FATTORI, 2021).

Nas cidades do ABC, a maioria das famílias foram agrupadas na categoria solteiro ou casal sem filhos (mais de 40%), Santo André era a cidade que tinha mais de 50% nesta categoria (PREARO; GARCIA, 2019).

Quadro 2 - População das sete cidades

CIDADES	HABITANTES 2021
São Bernardo	849.874
Santo André	723.889
São Caetano	162.723
Mauá	481.725
Diadema	429.500
Ribeirão Pires	124.159
Rio Grande da Serra	52.009

Fonte: FATTORI (2021).

Diante de pesquisas feitas em 2021 da Fundação Seade (Sistema Estadual de Análise de Dados), a população do Grande ABC em idade escolar (crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos) caiu de 21% dentro do período de 21 anos, ou seja, é apontado que, em 2000, dos 2,3 milhões de habitantes do Grande ABC, 584 mil, ou em porcentagens 24,9% estava nesta faixa etária, e em pouco mais de duas décadas depois a proporção caiu para 17,1%, ou seja, 461 mil habitantes em faixa etária escolar dentro de 2,3 milhões de pessoas que habitam na região.

Através dos profissionais da área de pesquisa, estes números mostram a propensão do envelhecimento populacional e isto traz consequências na economia e na educação. O coordenador de estudos Econômicos da UMESP (Universidade Metodista de São Paulo), Sandro Maskio, afere que essa diminuição no número de jovens e crianças, sendo considerado o valor total da população, irá ser reputada ao

mercado de trabalho e que isso pode gerar induções econômicas extremamente importantes no futuro (DIÁRIO DO GRANDE ABC, 2021).

Quadro 3 - Crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos nas sete cidades do ABC Paulista

ANO	% estudantes
2000	24,9%
2020	17,1%

Fonte: Diário do grande ABC (2021).

Em Santo André, o número de escolas são de 189 espalhadas pela cidade, contando com 4.377 professores em ativa e 74.636 alunos matriculados; Em Mauá, há 109 escolas pela cidade, com 2.806 professores em ativa e 54.377 alunos matriculados; Em São Bernardo do Campo, sendo a cidade mais populosa do Grande ABC conta com 254 escolas, 5.952 professores em ativa e 100.150 alunos matriculados. A cidade menos populosa do Grande ABC, traz números muito reduzidos também, Rio Grande da Serra, com seu número total de habitantes sendo 51.436, havendo 22 escolas, 461 professores em ativa e 6.253 alunos matriculados. Lembrando que, esses dados são considerados de Escolas do Ensino Primário ao Ensino Médio da rede pública de ensino, não está contabilizado o número de faculdades e universidades (QEdu, 2022).

Quadro 4 - Dados somados dos Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio para a Rede Pública Municipal e Estadual

CIDADE	ESCOLAS	PROFESSORES	ALUNOS MATRICULADOS
São Bernardo do Campo	254	5952	100150
Santo André	189	4377	74636

São Caetano	74	431	28036
Diadema	124	1049	78979
Mauá	109	2806	54377
Ribeirão Pires	63	375	20900
Rio Grande da Serra	22	461	6253

Fonte: QEdu (2022).

Altos índices de IDH-M, no ano 2010 são altos, liderado pelo município de São Caetano, onde fica na primeira posição no cenário paulista e Santo André em 8º. A maioria das cidades apresentou nível elevado de riqueza e bons níveis nos indicadores sociais (PREARO; GARCIA, 2019).

Diante aos dados levantados pelo Tribunal de Contas do Estado de São Paulo, verifica-se que, em 2020 apareceu três cidades do grande ABC em uma lista de 10 cidades que mais custearam para o sustento de suas Câmaras Municipais, deteriorando apenas para Campinas, Guarulhos e Osasco que foram registrados valores acima de R\$ 70 milhões de reais, enquanto São Bernardo do Campo obteve um valor com gastos anuais de R\$ 65.402.828,10 reais. Enquanto São Caetano do Sul teve uma margem de valor gasto em R\$ 53 milhões anuais, Santo André teve o valor de R\$ 49 milhões ao ano, e não pode se esquecer da cidade de Diadema, situada com o valor gasto anualmente acima de R\$ 32 milhões (CAETANO et al., 2021).

Mas afinal, onde são utilizadas essas despesas? Consecutivamente a Constituição Estadual, as Câmaras Municipais inspecionam até 70% do valor para o pagamento salarial e benefícios dos funcionários que ali trabalham, sendo a grande maioria comissionados. Em contrapartida, o restante dos 30% são utilizados para compras de materiais, manutenção dos carros oficiais, além de pagamento de aluguel a equipamentos eletrônicos e pagamentos para empresas terceirizadas (CAETANO et al., 2021).

Sobre a economia, a região é famosa devido a sua elevada industrialização. O acesso entre a região, a cidade de São Paulo e o litoral paulista é feito pelas rodovias

Anchieta e Imigrantes, entre cidades pelos corredores de trólebus e para a capital do Estado pelos trens urbanos da CPTM. Em São Bernardo do Campo, basearam-se as primeiras indústrias automobilísticas do Brasil e também nos setores de materiais elétricos, metalúrgico e mecânico (AFONSO; URIOS, 2008).

Santo André e Mauá concentram o setor petroquímico, onde estão sediadas refinarias como a Rhodia Industrial e a Petrobrás. Diadema concentra muitas indústrias especializadas em autopeças e componentes automobilísticos, além do setor farmacêutico, químico e de plásticos. A cidade de São Caetano possui ainda indústrias metalúrgicas e de setor mecânico, além da montadora General Motors (AFONSO; URIOS, 2008).

Quadro 5 – As Cidades do ABC e a Economia local

CIDADE	SETOR ECONÔMICO
Santo André	Setor petroquímico e serviços
São Bernardo do Campo	Indústrias automobilísticas, materiais elétricos, metalúrgico e mecânico.
Mauá	Setor petroquímico
Diadema	Indústrias especializadas em autopeças e componentes automobilísticos, além de setor farmacêutico, químico e de plásticos
Ribeirão Pires	Turismo, Serviços.
São Caetano do Sul	Indústrias metalúrgicas, setor mecânico e montadora
Rio Grande da Serra	Indústria de Metalurgia, Transporte e Logística, serviços.

Fonte: Urius (2008).

Em 2013 com a região crescendo em termos de população, teve no total 833.234 postos de trabalho disponíveis, sendo Santo André a cidade que mais

apresentou vagas de trabalho apresentando as atividades com registro em carteira de trabalho maiores do que aquelas informais (PREARO; GARCIA, 2019).

Em 2019 o PIB dos sete municípios do Grande ABC somou R\$ 130 bilhões. Comparativamente a 2018, deflacionada pelo deflator do PIB paulista, a economia do Grande ABC retraiu 1,2% em 2019. Já a renda per capita na região foi de R\$ 48.758 no ano, com retração de 1,7% em relação a 2018 (MASKIO, 2021).

Na região do grande ABC, grande parte da população encontra-se situada nas classes B e C. São Caetano era a cidade em que havia a maior quantidade de pessoas na A (8,3%) e na B (60,8%). De fato, trata-se de um município com altos níveis econômicos. Diadema era o município com maior número de pessoas nas classes D e E. Na região, cerca de 60% das famílias possuíam imóvel próprio ou tinham comprado e estavam pagando (PREARO; GARCIA, 2019).

Sobre a educação, de acordo com o Censo Escolar do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). No ano de 2020 foram 437.834 alunos inscritos, enquanto no ano de 2021 o número de matrículas na mesma faixa etária chegou a 449.995 alunos no ensino básico e fundamental. Já no Ensino Médio o número de alunos matriculados, tanto nas instituições públicas quanto particulares em 2020 foi de 92.213 jovens e no ano 2021 o número caiu para 88.220 (LANA, 2022).

Tabela 6 – Alunos matriculados no Grande ABC em escolas públicas e particulares

ANO	ENSINO BÁSICO E FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO
2020	449.995	92.213
2021	437.834	88.220

Fonte: Lana (2022).

O número de alunos matriculados nas escolas da rede municipal do Grande ABC cresceu 5,1% neste ano de 2022. No início de 2021 eram 155.124 estudantes inscritos, enquanto em 2022 as instituições de ensino registraram 162.696 matrículas, segundo levantamento realizado pelo Diário com dados das prefeituras das cidades

do Grande ABC, maior demanda observada nas instituições de ensino municipal está diretamente ligada a migração de alunos da rede privada para a pública, devido à crise econômica ocasionada pela pandemia da Covid-19 (LANA, 2022).

Tabela 7 – Alunos matriculados no Grande ABC em escolas municipais

ANO	MATRÍCULAS EM ESCOLAS MUNICIPAIS
2022	162.696
2021	155.124

Fonte: Lana (2022).

Na Educação Infantil, a região dispunha de 356 escolas públicas com quase 90 mil alunos matriculados. No EF (Ensino Fundamental), eram mais de 500 instituições, abrigando mais de 250 mil matrículas. No EM (Ensino Médio), escolas estaduais, eram 224 escolas e mais de 200 mil alunos (PREARO; GARCIA, 2019).

Tabela 8 – Número de escolas (públicas + particulares) no Grande ABC em 2019

ANO	NÚMERO DE ESCOLAS	NÚMERO DE ALUNOS
EDUCAÇÃO INFANTIL	500 +	250 mil +
ENSINO MÉDIO	224 +	200 MIL +

Fonte: Prearo, Garcia (2019).

Entretanto, as faculdades públicas do Grande ABC se encontram com um admirável conhecimento, como a UFABC (Universidade Federal do ABC), FATEC-SA (Faculdade de Tecnologia de Santo André), FATEC-SB (Faculdade de Tecnologia de São Bernardo do Campo), FATEC-SCS (Faculdade de Tecnologia de São Caetano do Sul). Além de ter escolhas de faculdades particulares no Grande ABC como FMABC (Centro Universitário de Medicina do ABC) que na realidade, esta faculdade

é tanto “pública-privada”, USCS (Universidade Municipal de São Caetano do Sul), Campi Universitários da Anhanguera, Centro universitário UNIBTA e outras opções de faculdades particulares à distância (ARBO, 2020).

Dentro destes municípios se tem algumas políticas públicas para atender sua respectiva população. Através da Secretaria de Ensino de Santo André, criou-se o CESA, um espaço para o desenvolvimento educacional, além de esportivas, artísticas, pedagógicas, culturais e de lazer. Em Santo André se conta com 12 CESAs (Centro Educacional de Santo André). Contando com espaços que se tem piscinas, bibliotecas, pistas para caminhada, quadras e entre outros. O espaço CESA é constituído em espaços educacionais como creches, EMEIEF (Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental) e centros da comunidade (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTO ANDRÉ, 2022).

Contando com a Secretaria de Santo André, o mesmo institui uma parceria com diversas Secretarias, sendo elas: Secretaria de Esporte e Prática Esportiva; Secretaria de Cultura; Secretaria de Desenvolvimento e Geração de emprego; Secretaria de Saúde. Nas ações da Prática Esportiva, oferecem aulas gratuitas para crianças, jovens e adultos, sendo elas: Natação, Judô, Pilates, Ginástica, Futsal, Basquete e Atletismo. Nas ações ao Programa de Cultura, é oferecido tais modalidades como: Dança, Teatro, Artes Visuais, Coral, Violão e entre outros. Através da Secretaria de lazer se tem Práticas Corporais, como: Dança de Salão, Lian Gong, Ioga e Tai Chi Chuan. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTO ANDRÉ, 2022).

O Fórum Regional do grande ABC é constituído pelos municípios de Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. Através do Fórum Regional foi criado o Plano Regional de Educação do ABCDMRR, com o propósito de construir planos municipais para essas 7 cidades que constituem o Grande ABC Paulista. Este plano abrange a questão de monitoração e acompanhamento de Secretarias Municipais em conjunto desses municípios, trazendo metas a serem cumpridas por meio de planejamentos no Plano Regional de Educação (UNIFESP, 2022).

Aos Fóruns Regionais de Educação, seu objetivo é gerar entrosamento entre 4 segmentos, sendo elas: 1- Universidades; 2- Escolas (profissionais, técnicas e básicas), Serviços de Saúde e do Meio Ambiente; 3- Sociedade; 4- Poderes Públicos

como Secretarias Municipais, Conselhos e Diretoria de Ensino. Seu intuito é o desenvolvimento em grupo e individual, a formação de conhecimentos e a Inovação Social (UNIFESP, 2022).

Ao Consórcio Intermunicipal se tem o objetivo de gerar entretenimento, educação, esporte e cultura ao Grande ABC Paulista. Trazendo práticas intelectuais, esportivas e inovadoras. Suas ações correspondentes ao objetivo são constituídas por aplicar o interesse esportivo à população; amplificar a educação aos jovens que frequentam escolas e adultos na área profissionalizante; complementar-se à população em geral no qual é constituído por jovens, adultos e pessoas de terceira idade aos espaços de lazer multiuso, educação e práticas esportivas (CONSÓRCIO INTERMUNICIPAL GRANDE ABC, 2022).

Em questão de números de violência no Grande ABC, foram registrados aumentos de dados de 2022 em comparação à 2021 no mesmo período do ano (em janeiro), esses dados comparativos foram divulgados pela SSP (Secretaria da Segurança Pública) do Estado de São Paulo (MELO, 2022). O maior comparativo foi em relação aos furtos de automóveis, que de 612 no ano passado, em 2021, foi visto que aumentou para 822 neste ano de 2022, uma porcentagem de 34,31%. Roubos em geral, como bolsas, celulares e pertences pessoais apresentaram um aumento de 34,08%, vítimas de homicídios dolosos (quando há a real intenção de matar a vítima) subiu de 12 para 13, com uma porcentagem de acréscimo em 8,33%. Também, neste ano, foi visto uma proporção de que a cada 10 vítimas de estupro no Grande ABC, 8 destes casos são vulneráveis, somente em janeiro deste ano de 2022 foram registrados 37 casos de crime de estupro, sendo que, 31 desses casos eram vítimas abaixo de 14 anos de idade, deficientes ou sem nenhuma condição de defesa. Destes 37 casos ocorridos, 10 aconteceram em Santo André, 7 em São Bernardo do Campo, 8 em São Caetano do Sul, 5 em Diadema, 4 em Mauá, 2 em Ribeirão Pires e 1 em Rio Grande da Serra (MELO, 2022). Esses dados são importantes pois ajudam a caracterizar o cenário de violência urbana e a situação que as escolas se situam.

Segundo algumas pesquisas pelo Datasus (Ministério da Saúde), em relação à históricos dessas cidades, Diadema é considerada a cidade mais violenta do Grande ABC, com uma proporção de 140,4 homicídios para cada 100 mil habitantes. Porém, um estudo foi feito a partir da consultoria Macroplan, publicado pela revista Exame em

2017, Santo André está em 22ª posição de Ranking das Melhores e Piores 100 cidades grandes do país perdendo três posições nos últimos 10 anos, esse estudo constitui a pesquisa realizada diante dos fatores de Saúde, Educação, Cultura, Segurança, Saneamento Básico e Sustentabilidade, logo à frente de Santo André em 21ª posição, está situado a cidade de São Bernardo, enquanto Mauá está em 26ª e Diadema se localiza em 32ª (MELO, 2022).

3.2 As pautas conservadoras de educação no ABC Paulista

Várias tentativas de implementação de políticas públicas voltadas para o ultraconservadorismo têm mobilizado as discussões no ABC Paulista, desde que o projeto da ESP^[6] foi sugerido como uma das pautas de reforma da Educação no país, a cidade de Santo André, no ABC Paulista foi palco de disputas de legislações que tentam viabilizar o controle de algumas temáticas presentes no currículo escolar, como a educação sexual e a diversidade de gênero; seja através de projetos de lei, seja através da mobilização da sociedade andreense para a discussão sobre o tema. Embora não tenha originalmente contado com grande prestígio na cidade de Santo André, por exemplo, temos duas legislações que vão ao encontro e foram inspiradas nas ideias da ESP, que veremos adiante.

Na discussão do Plano Municipal de Educação de Santo André, por exemplo, as cadeiras do plenário do legislativo foram tomadas por manifestantes organizados principalmente pelas igrejas neopentecostais da cidade. Nessa discussão, o que estava em voga era se a cidade, em seu plano de educação municipal, poderia incorrer na palavra “gênero”, vide a importância que esses movimentos dão a signos que, em outros tempos, serviram como esclarecimento geral às populações (SANTO ANDRÉ, 2014).

O Plano Municipal de Educação da cidade de Santo André, por exemplo, provado no ano de 2015, impediu as discussões de diversidade de gênero e orientação sexual nas escolas (figura 4) (SANTO ANDRÉ, 2014):

Art. 13. Não será permitida, na promoção dos direitos das crianças e adolescentes, quaisquer definições, orientações, diretrizes e metas, no que diz respeito à diversidade de gênero e orientação sexual.

Art. 14. Não será permitido qualquer forma de indução à orientação sexual das crianças e adolescentes, inclusive na confecção de material publicitário e material didático.

Figura 4 - Discussão sobre o PME, na Câmara Andreense, em 2015



Fonte: Site da Câmara Municipal de Santo André, 2015.

Também houve a votação da PL 299/2017, de autoria do vereador sargento Lobo, que propunha retirar a discussão de gênero e educação sexual do plano municipal de Educação, como tinha sugerido o próprio plano nacional de educação no ano de 2015 (BARBOSA, 2019).

A iniciativa do PL 299/2017, de autoria do vereador Sargento Lobo (Solidariedade), que buscou mobilizar a sociedade civil andreense para a discussão de questões de gênero nas escolas tão imprescindíveis para uma educação universal e emancipatória.^[7] Essa primeira proposição trouxe muitas discussões nessa cidade, onde foram feitas audiências públicas acerca do tema. Centenas de estudantes, professores e trabalhadores e as suas entidades representativas participaram de atos

contra esse projeto, dividindo forças também com algumas igrejas neopentecostais que também se organizaram e foram a câmara municipal nos dias de embates. O resultado desse projeto de lei, ainda que favorável ao movimento progressista da cidade, não deixou de ter efeitos sobre o clima institucional nas escolas e departamentos públicos (BARBOSA; BARBOZA, 2019).

A Universidade Estadual de Campinas emitiu uma nota sobre a forma de linguagem, que vale a pena ressaltar (SILVA; *et al*, 2021) “[...] assinalamos que a língua é um fenômeno variável, constituindo-se de variedades linguísticas que podem ser observadas por dois principais parâmetros: geográficos e sociais.”

Ponderações como essas trazem a discussão de que a construção da linguagem existente também é construída a partir de várias perspectivas sociológicas, sociais e econômicas, assim os sujeitos da comunidade escolar são sujeitos plurais, diversos e heterogêneos, assim como toda a comunidade de educadores e professores (SILVA; SILVA; LIMA, 2021).

Geralmente esses movimentos se dão nas cidades com pautas conservadoras, retirando da escola a necessidade de informar estudantes, e em dada medida, a comunidade escolar, discussões sobre gênero e educação sexual, bem como retirar a obrigação do Estado em patrocinar creches públicas e laicas, e transferi-la para a iniciativa privada de inclinação religiosa, como propôs o vereador de Santo André, Sr. André Scarpino em seu projeto de Lei Projeto de Lei C/M 16/17, protocolo 000517 (SANTO ANDRÉ, 2020). Esse projeto tenta normatizar a instalação de creches em templos religiosos (BARBOSA; BARBOZA, 2019).

Essa pauta, muito relevante por si só, é a tentativa de tirar a responsabilidade do Estado na construção e manutenção da educação infantil, passando o atendimento em creches para a iniciativa religiosa. O projeto propunha que se utilizasse espaços de templos religiosos (nomeadamente de inclinação neopentecostal) quando houvesse falta de vagas para a educação infantil no município incluindo a distribuição de recursos financeiros públicos para isso (REDAÇÃO ABC, 2017).

Enfim, nos últimos seis ou sete anos não foram poucas as vezes que debates da parte ultraconservadora da cidade entrou em litígio com as premissas de uma educação pública, laica e gratuita, pondo fim a uma hegemonia de Santo André e do

ABC como uma escola geradora de ideias para políticas públicas, inclusive de educação (REDAÇÃO ABC, 2017).

O projeto também poderia interferir sobre os processos educativos das crianças, uma vez que quando uma escola pública se denomina confessional de alguma doutrina, haveria um conflito implícito entre os interesses públicos e privados daquela religião. Também era um projeto profundamente liberal, pois retirava a obrigação do Estado de fornecer educação gratuita para todas as crianças e colocava nos braços da iniciativa religiosa essa função de organizar espaços, condições e concepções pedagógicas que permitissem a expansão da educação infantil, sem nenhuma garantia de qualidade, de segurança, de formação adequada aos seus profissionais, enfim, uma grande brecha para a precarização do ensino nos anos iniciais com a colaboração de recursos estatais para isso. (SEPÚLVEDA, 2019).

[6] Sigla de abreviatura do Escola Sem Partido, como é conhecido em alguns meios acadêmicos.

[7] Conforme o próprio vereador, nas preliminares do projeto, página 1, "(...) Segundo eles, o sexo definido por Deus no nascimento é totalmente irrelevante e a existência do HOMEM e da MULHER é fruto apenas da "construção social". Portanto, os pais, parentes, professores não devem - e não podem - "influenciar" a criança a atitudes, brincadeiras e comportamento próprio de menino ou menina, pois isso será opção da própria criança no decorrer da vida, independente do seu sexo biológico. E isso vem sendo, implícita ou explicitamente, difundido nas escolas e se revela como uma verdadeira desconstrução e desrespeito aos ensinamentos que a criança recebe em casa desde os primeiros anos de vida, criando uma confusão imensurável na mente dos pequeninos. (...)".

3.3 Procedimentos metodológicos

Considerando os objetivos deste trabalho foi necessário trazer um conjunto de procedimentos metodológicos para a coleta de dados. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, valendo-se de dados documentais, bibliográficos e empíricos. De acordo com Gil (2002, p.45):

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”.

O objetivo geral da pesquisa foi a análise de que modo as pautas conservadoras de educação se refletem no posicionamento dos profissionais de ensino que atuam nas redes municipais da Região do ABC Paulista.

Para tanto, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1) Foi feita uma revisão de literatura sobre as pautas conservadoras da educação brasileira; 2) Identificamos como os professores e gestores das redes públicas da região do ABC Paulista se posicionaram em relação às políticas educacionais conservadoras; 3) Organizamos um acervo documental e bibliográfico na forma de um website que subsidie a elaboração de planos formativos voltados ao fortalecimento do princípio da gestão democrática do ensino público e da democratização da gestão escolar.

Para atingir esses objetivos, utilizamos uma mixagem de dados qualitativos e quantitativos, conforme nos orienta Gil (2002, p.133):

A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa, pois nesta última seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples. A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório.

3.3.1 A revisão de literatura

Foi feita, como uma das formas de construção desse trabalho, uma revisão de literatura conforme consta nos objetivos do trabalho, recorrendo em especial o período do ano de 2015 a 2022, em que constam as prévias e as maiores movimentações acerca dos temas mais relevantes para o presente trabalho (escola sem partido, criação e regulamentação das escolas militares, etc).

Fizemos a recolha nesse período não somente por considerar importante, mas também para delimitar o período histórico e de produção intelectual, de forma que fosse possível fazer uma busca efetiva, sem comprometer a qualidade da bibliografia produzida. Segundo Gil (2002):

[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não tem maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos. (2002, p. 3).

Com relação aos artigos científicos, unidade basilar nesse campo de estudos, utilizamos três principais portais de divulgação científica no Brasil: o portal de busca da CAPES, o portal BIREME e portal LILACS, além do Google Acadêmico, colocando como palavras-chaves para a leitura e feitura deste trabalho “Gestão Educacional”, “Educação e Neoliberalismo”, “Educação e Neoconservadorismo”, entre outros, no período supracitado, tentando assim definir um arcabouço teórico seguro para que pudéssemos ter como norte uma pesquisa ampla, mas ao mesmo tempo sistematizada. Para Creswell (2007, p. 17) “Isso explica por que estudos de pesquisa qualitativa aparecem como visões amplas em vez de microanálises. Quanto mais complexa, interativa e abrangente a narrativa, melhor o estudo qualitativo”.

Portanto, o terreno de expectativa exploratória em torno desse tema foi amplamente buscado, e não só isso, foi refinado conforme as suas próprias descobertas e temas adjacentes que o circundam.

Nesse mesmo sentido, todo o repertório lido foi aglutinado em um quadro sinótico (apêndices de 1 à 6), com a intenção de facilitar o entendimento e o acesso para o pesquisador e para o leitor buscar as fontes de informação, mas também para registrar o percurso realizado. Essa intencionalidade também ajuda na construção do produto final da dissertação, uma das exigências dessa universidade.

Assim, o processo de memorização e relação das fontes está intimamente ligado a uma sistematização de um percurso que no caso do Brasil e dessa pesquisa especificamente, veio popular com mais volatilidade a partir da eleição de um governo de extrema-direita, que foi, inclusive, precursor de várias leis e determinações de ensino nunca antes tomadas na história da educação brasileira.

3.3.2 A pesquisa de campo

A pesquisa de campo se deu através de aplicações de um questionário (anexo 2) com questões estruturadas. A primeira parte do instrumento foi composta por 9 questões para caracterização do perfil sócio-demográfico dos participantes. A segunda parte constituiu-se de um conjunto de 12 afirmativas sobre políticas educacionais contemporâneas, formuladas no formato de uma escala genericamente denominada de Escala Likert, utilizada em pesquisas de opinião. Diante delas, o participante foi convidado a se posicionar conforme o seu grau de concordância ou discordância com as afirmações em uma escala com alternativas que variam entre a posição de total concordância e total discordância, incluindo um ponto neutro.

Para a coleta de dados, foi utilizada técnica denominada de bola de neve (*snowball*), empregada em estudos do campo das ciências sociais e da antropologia (VINUTO, 2014), em geral, para fazer contato com populações de difícil acesso pelo pesquisador. Assim, de acordo com a autora:

A amostragem de bola de neve é utilizada principalmente para fins exploratórios, usualmente com três objetivos: desejo de melhor compreensão sobre um tema, testar a viabilidade de realização de um estudo mais amplo, e desenvolver os métodos a serem empregados em todos os estudos ou fases subsequentes. É importante ressaltar que a amostragem em bola de neve não é um método autônomo, no qual a partir do momento em que as sementes indicam nomes, a rede de entrevistados aumenta por si mesma. Isso não ocorre pelos mais variados motivos, sendo um deles o fato de os entrevistados não serem procurados ao acaso, mas a partir de características específicas que devem ser verificadas a cada momento. Além disso, as pessoas indicadas não necessariamente aceitaram fazer parte da pesquisa, o que também pode prejudicar o aumento da rede de contatos para a pesquisa. (VINUTO, 2014, p. 203).

Neste estudo, esse método possibilitou realizar uma *survey*³ (BABBIE, 1999) com sujeitos relacionados ao com o grupo inicial de contatos, que responderam o questionário e repassaram, de forma voluntária, para outras pessoas de suas redes de contato e, assim, por diante, conforme explica Vinuto (2014, p. 203):

A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise.

³ Fonte: <https://lupa.uol.com.br/jornalismo/2023/01/08/invasao-congresso-redes>. Último Acesso 08 de janeiro de 2023.

3.3.3 Levantamento documental e bibliográfico

O levantamento bibliográfico e documental foi construído também com o objetivo de fazer um produto final, conforme o regimento interno da pós-graduação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul. Este objetivo foi de construir e organizar um Acervo Documental e Bibliográfico para subsidiar a elaboração de planos formativos visando o fortalecimento do princípio da gestão democrática do ensino público.

A pesquisa documental, foi, uma das ações mais importantes dessa pesquisa. Como já comentado aqui, uma parte importante da pesquisa se baseia no texto do Projeto de Lei do ESP. Evidentemente, a escritura da lei por si só é um texto que é natimorto se não considerarmos a conjuntura, o estilo, bem como as consequências dessa proposição. Como também temos de especificidade os impactos aqui na região da cidade do ABC, procuramos as legislações pertinentes e correlatas ao ESP. Para isso foi selecionado, desde o ano de 2015 até o final do ano de 2022 que foi, conforme discutido outrora nesse trabalho, o período pré-golpe de 16 que iniciaram de forma mais fervorosa os debates ultraconservadores dentro do ambiente escolar até a data mais atual. As palavras-chaves utilizadas para a busca de artigos, leis e entrevistas foram: “educação e neoconservadorismo”; “política educacional”, “Neoliberalismo e educação” e “gestão e educação”.

Foram vistos projetos de lei registrados nos sites da Câmara Municipal da Região do Grande ABC, nos arquivos impressos das referidas casas, em jornais de grande circulação da região, nos sites e jornais de instituições de classe ligados ao setor educacional, entrevistas alocadas em provedores de internet, fotos em dias de debate, entrevistas em meios de comunicação local, entre outros.

O processo de pesquisa e de seleção desses materiais foram partes fundamentais para esse trabalho, uma vez que foram eles que deram assento a repercussão que se deu em todo país, e após na região selecionada do trabalho. Foi executado um trabalho de mais de oito meses para a recolha desses dados e algumas

análises das respostas produzidas, para que fosse possível identificar em quais partes se encaixam nos discursos da pauta conservadora e como essas respostas davam uma posição dos profissionais de educação dentro dos municípios.

Esse processo de organização e sistematização de informações, de informações/dados se deu através do aplicativo Google Drive e foi descrito no produto final da dissertação, onde também foram alocadas, conforme o tipo de plataforma em que estavam assimilados, e encontra-se no Anexo I do presente trabalho. Assim, na primeira parte organizamos pastas em que nomeamos como Artigos, Dissertações e Teses, Sites e Referências, Notícias, Leis, Decretos e Normas, Entrevistas e Imagens. Deste modo, foi possível compilar de forma bastante completa diversos materiais de forma organizada e separada para a devida consulta. Logo após foi executada uma tabela temporal, dessa vez utilizando o aplicativo “Formulários”, do Google, do qual esses materiais foram organizados por ordem cronológica, separados por categorias, contendo uma breve descrição desses arquivos. Dessa forma, foi possível acompanhar a evolução temporal da trajetória desses temas de modo a elucidar melhor como a sociedade apreendeu seus lastros e efeitos.

Tanto a seleção dos documentos via Google Drive, quanto a tabela executada no Google Formulários, tornou-se muito importante para a sistematização do percurso teórico, uma vez que com o *corpus* de pesquisa atualizado e organizado, fez-se um trabalho com maior precisão e facilidade, pois o instrumento é eletrônico e já sistematiza os resultados na mesma hora da execução final. Desse modo, com uma maior organização dos dados recolhidos foi possível executar a seção de Análise e Discussão. Para CELLARD (2008) a juntada dos documentos que podem servir de subsídio da tese, como os arquivos oficiais, leis, arquivos e tudo o que pode ser encontrado é uma fonte preciosa que deve ser trabalhada com cuidado pelo pesquisador em ciências sociais.

[...] o documento constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, pg.295)(Pergunta: de qual documento nos fala o autor)

O campo de pesquisa deste trabalho não ultrapassaram para fora das pesquisas do âmbito das ciências sociais, ao contrário, são elas as fontes necessárias que consolidam os caminhos na construção do conhecimento.

Além disso, a pesquisa documental também tem outra vantagem, ela apresenta de forma imparcial as variáveis que o autor pode incutir subliminarmente em seu estudo, ou ainda, as variáveis que uma pesquisa do tipo *Survey* possa ter dos seus participantes. A observação de Bogdan e Biklen (1994) é bem pertinente:

Trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – presença ou intervenção do pesquisador – do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida (Bogdan e Biklen, 1994. p. 295).

Outro ponto a destacar é que um pesquisador ao ter feito a escolha de determinados documentos, o fez consciente de um processo, método de raciocínio, organização, e isto tornou a busca, do ponto de vista da construção do trabalho, um processo muito rico na elaboração da sistematização e das sínteses, tanto mentais quanto escritas, de modo que as partes quando elas se juntam formaram um trabalho com uma lógica muito bem elaborada para a sistematização do trabalho.

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize (GAIO; et all, 2008, p.148).

Outro ponto importante é de quanto essa pesquisa documental levou a um clímax, onde já não é possível obter novas informações ou novas linhas de raciocínio, chegando muitas vezes à redundância de informação, o pesquisador precisou achar

o *timing* de encerramento da busca e procurar o entendimento do fenômeno a partir das fontes consolidadas que já possui.

Quando não há mais documentos para analisar, quando a exploração de novas fontes leva à redundância de informação ou a um acréscimo muito pequeno, em vista do esforço despendido, e quando há um sentido de integração na informação já obtida, é um bom sinal para concluir o estudo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.44).

Portanto, como foram colocadas as afirmações abordadas acima, é de suma importância e de responsabilidade do pesquisador criar um método de pesquisa documental que una, ao mesmo tempo, uma pesquisa minuciosa, uma investigação que trace um raciocínio lógico para poder organizar todas as suas fontes, cronológico e que as fontes de pesquisa não se esgotam, ao mesmo tempo que o ponto de saturação não comprometa o trabalho de se reproduzir discursos repetitivos e que se faça, diante disso, uma análise satisfatória, considerando a metodologia utilizada, deve revelar a radiografia daquele momento e como isso conflui para a continuação desses discursos conservadores ou o enfraquecimento deles.

Outra perspectiva metodológica deste estudo procurou evidenciar e buscou quais eram os efeitos da onda neoconservadora e da repercussão da ESP sob a ótica dos gestores escolares, que respaldam, sobretudo, as práticas escolares.

Desse modo, utilizamos no nosso *corpus* de pesquisa metodológico todas as ferramentas que possibilite esse estudo exploratório, de modo que o objeto de análise seja clareado o quanto puder for, de modo que traga à tona os aspectos mais relevantes do debate sobre o ultraconservadorismo na educação, em especial, na educação pública andreense.

A análise qualitativa de dados, embora menos formal que a análise qualitativa pretendeu fazer uma interpretação mais aproximada e mais aprofundada do objeto de estudo em questão, sendo que o seu destrinchamento depende de um estudo com o compromisso de traduzir o mais fielmente possível a realidade com aqueles dados da realidade local, trazidos e traduzidos pelo pesquisador.

Sobre a pesquisa quantitativa, Gil (2002, p.49) coloca sua perspectiva sobre o tratamento de dados:

Como já foi visto, a pesquisa documental muito se assemelha à pesquisa bibliográfica. Logo, as fases do desenvolvimento de ambas, em boa parte dos casos, são as mesmas. Entretanto, há pesquisas elaboradas com base em documentos, as quais, em função da natureza destes ou dos procedimentos adotados na interpretação dos dados, desenvolvem-se de maneira significativamente diversa. É o caso das pesquisas elaboradas mediante documentos de natureza quantitativa, bem como daquelas que se valem das técnicas de análise de conteúdo.

4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA VISÃO DOS PARTICIPANTES

A pesquisa realizada foi dividida em **dois eixos temáticos**: o primeiro, com questões relativas à caracterização dos respondentes (sexo/gênero; raça/cor; faixa etária; grau de escolaridade; tipo de escola em que atua; rede municipal em que atua; cargo/função que ocupa com maior carga horária; experiência docente). O segundo eixo foi composto de afirmações sobre políticas educacionais em curso sobre as quais os respondentes deveriam apontar o seu grau de discordância/concordância com cada uma delas em uma escala do tipo Likert com 5 alternativas.

As questões deste segundo eixo tiveram como objetivo verificar o posicionamento dos sujeitos em relação às afirmativas que foram formuladas de maneira a identificar posturas mais conservadoras ou progressistas dos respondentes em relação a:

- a. pautas alinhadas ao projeto neoliberal de educação: abordagem curricular tecnicista da BNCC (questões 1, 2, 9 e 12); parcerias público-privadas/privatização da educação pública (questão 7);
- b. pautas alinhadas ao projeto educacional da nova direita: educação domiciliar (questões 3 e 6); escolas cívico-militares (questão 5); diversidade de gênero/educação sexual (questão 8);
- c. pautas alinhadas ao projeto educacional progressista: diversidade cultural e de gênero (questão 4); inclusão/equidade (questões 10 e 11).

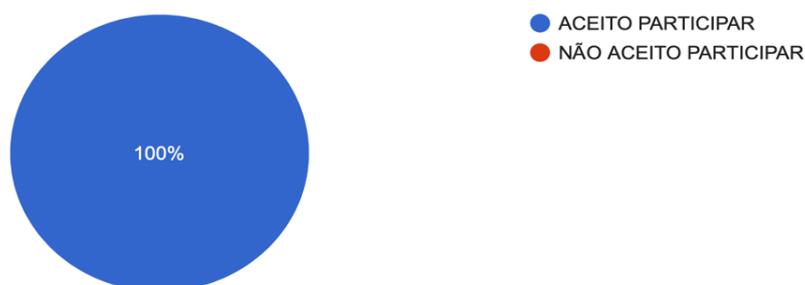
Vale lembrar que essa pesquisa não são amostras probabilísticas, portanto não representa a maioria de pessoas desta área, e sim um pequeno círculo populacional deste meio em que foi entrevistado a partir da metodologia de coleta e análise para a Pesquisa de Conclusão Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional sobre “As Pautas Conservadoras em Educação e seus Efeitos na Gestão Escolar: Contribuições de um Estudo na Região do Grande ABC-SP”, que foi repassado para outras pessoas deste círculo e áreas afins.

Para isso foi utilizado a técnica de pesquisa Bola de Neve ou *SnowBall* (VINUTO, 2014). Essa é uma abordagem qualitativa relativamente nova no campo das ciências da educação, mas que tem uma boa utilização em várias das ciências humanas. Neste estudo, esse método de pesquisa foi aplicado questionários do tipo survey (BABBIE, 1999), do qual se utilizou em um determinado grupo social a fim de obter alguns parâmetros que levará à camz \\\nhos ou categorias analíticas, não necessariamente com uma resposta definitiva. Esse grupo selecionado respondeu a um questionário e repassam, de forma voluntária para outras pessoas que estão em condição social parecida, que também repassam para outras pessoas, de modo que surjam muitas respostas, e o pesquisador deve, a partir das respostas tomadas como repetitivas, por exemplo, analisar qual é o ponto de saturação dessa pesquisa.

É importante ressaltar que houve um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Resolução 510 de 07 de abril de 2016. Nenhum dos interrogados obteve seus nomes ou dados publicados, sendo uma pesquisa totalmente anônima. Após ter recebido esclarecimentos sobre objetivos e critérios éticos da referida pesquisa, houve um percentual de 100% que concordaram em participar da pesquisa de campo.

Gráfico 1 - Aceite do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - Resolução 510 de 07 de abril de 2016. Após ter recebido esclarecimentos sobre a nat...bjetivos e critérios éticos da referida pesquisa:
127 respostas

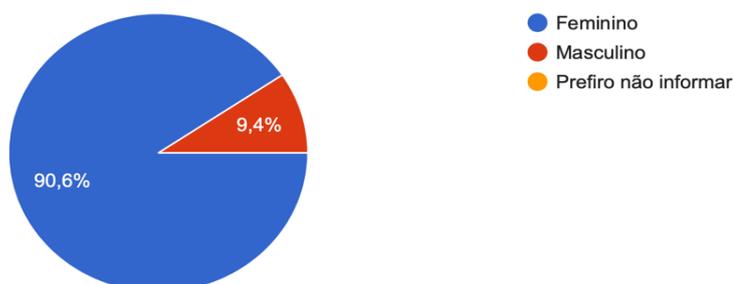


4.1 Perfil dos Participantes

Ao total, foram entrevistadas 127 pessoas, sendo uma porcentagem de 90,6% do sexo Feminino (totalizando 115 mulheres) e o restante, com a porcentagem de 9,4% se identificando do sexo Masculino (em números, é verificado 12 pessoas).

Gráfico 2 - Gênero dos participantes

Gênero
127 respostas

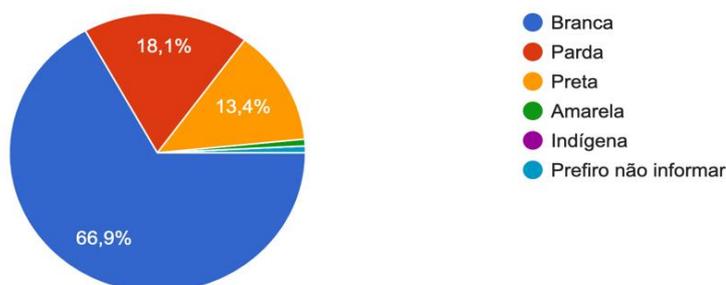


Para suas identificações ficarem mais amplas foram questionadas qual a raça que lhe representa, mediante aos critérios do IBGE, predominantemente 66,9% das respostas foram da Raça Branca, seguindo com 18,1% da Raça Parda e 13,4% identificados da Raça Preta. Demais Raças como Indígenas e Amarelos praticamente inexpressivas, não sendo classificadas com uma importância ao gráfico.

Gráfico 3 - Raça/Cor autodeclarada dos participantes

Raça/Cor (critérios IBGE)

127 respostas

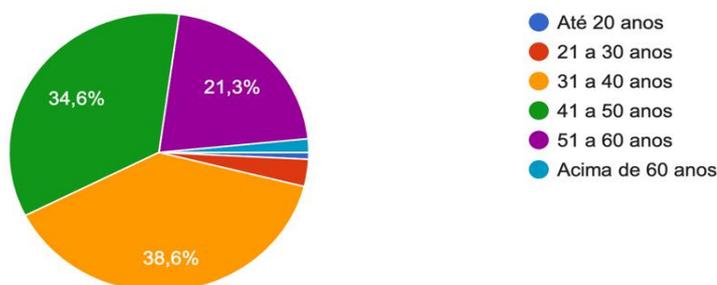


Em seguida, foi questionado sobre suas faixas-etárias, dando a importância para que o trabalho fique coerente quando se trata da descrição dos mesmos, para entendermos qual o tipo de perfil dos candidatos para as questões perguntadas a seguir, os resultados foram de 38,6% com faixa etária dos 31 aos 40 anos de idade, prosseguindo com uma porcentagem de 34,6% com faixa etária dos 41 aos 50 anos de idade, e sendo notável a participação da faixa etária dos 51 aos 60 anos com 21,3% percentual. As demais idades foram minorias, não tendo uma grande participação ativa no gráfico criado. Ou seja, ao analisarmos estes gráficos, é possível compreender que a rede do meio de educação há maior concentração de profissionais do sexo Feminino, além de sua maioria ser representada pela raça branca com idade entre 31-40 anos.

Gráfico 4 - Faixa etária dos participantes

Faixa Etária

127 respostas

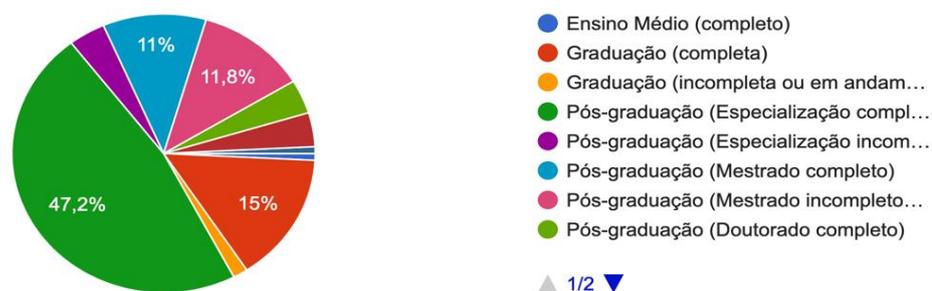


Realizou-se a pesquisa da escolaridade dos questionados, foi uma insigne diferença de porcentagens, contabilizando 47,2% em pós-graduados (especialização completa), seguindo com o valor de 15% com graduação completa, em seguida de 11,8% de pós-graduandos (mestrado incompleto) e logo próximo ao número, com uma porcentagem de 11% de pós-graduados (mestrado completo), as demais escolaridades não representam porcentagens significativas como podemos ver no gráfico.

Gráfico 5 - Escolaridade dos participantes

Escolaridade: (titulação mais elevada)

127 respostas



A maioria dos respondentes atuam em escolas (com maior carga horária) com porcentagem de 86,6% em Rede Pública Municipal, e as restantes sendo divididas em Rede Pública Estadual (São Paulo) e Escolas Privadas. Ou seja, a maioria optou por trabalhar em Redes Municipais. O percentual de 49,6% do total atua em redes de Santo André; 11% atuam em São Bernardo do Campo; com percentuais iguais de 9,4% ficam as cidades de São Caetano do Sul e Diadema; E 8,7% atuam na cidade de Mauá, foi compreendido também que há atuantes na cidade de São Paulo e Ribeirão Pires, porém os números não são relevantes para os dados questionados.

Gráfico 6 - Tipo de escola em que o entrevistado atua

Tipo de escola em que atua (maior carga horária)

127 respostas

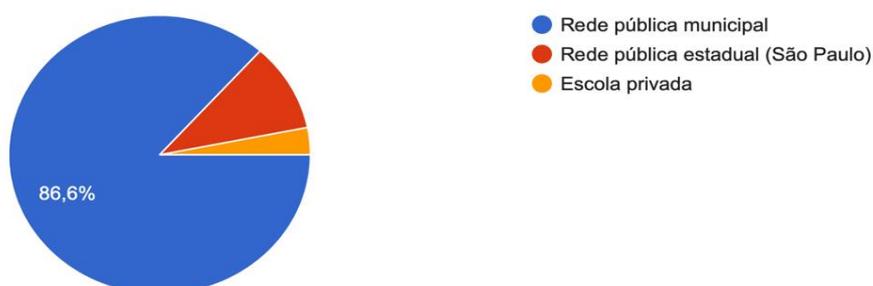
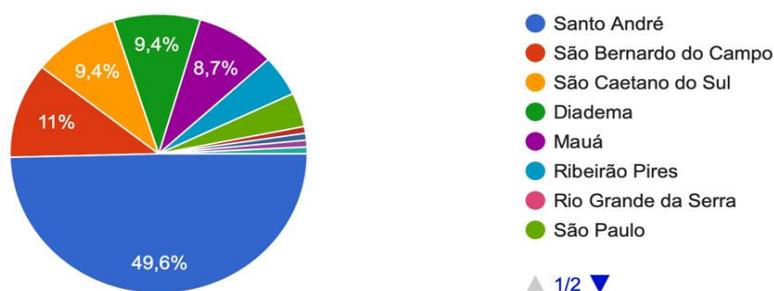


Gráfico 7 - Município em que o entrevistado tem maior carga horária de trabalho

Município em que atua (maior carga horária)

127 respostas

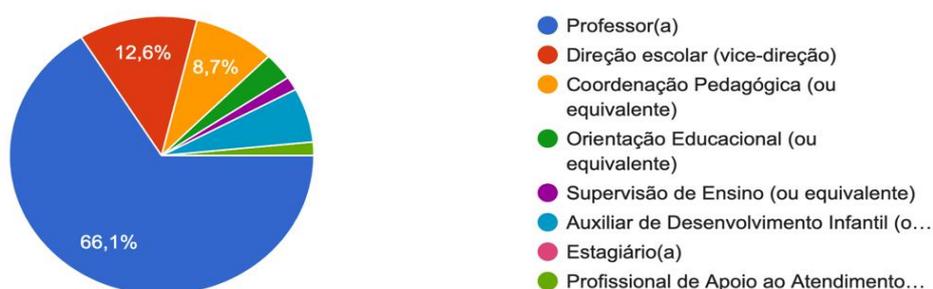


Devido a isso fora dividido quais são suas funções e cargos na rede em que atuam, houve a maior concentração em 3 cargos, nos quais foram eles: Professor(a) com 66,1%; Direção-Escolar (Vice Direção) com 12,6% e Coordenação Pedagógica (ou equivalente) com um total de 8,7%.

Gráfico 8 - Cargo/função que o entrevistado ocupa atualmente

Cargo/função que ocupa atualmente (maior carga horária)

127 respostas



Como foi apontado sobre seus cargos e funções, veio diretamente a questão sobre a Etapa/Modalidade da Educação Básica em que atuam (maior carga horária), sendo hegemônico 3 visíveis porcentagens, com 42,5% Ensino Fundamental (anos iniciais), 30,7% Educação Infantil (creche) e 8,7% com Ensino Fundamental (anos finais).

Gráfico 9 - Etapa/modalidade da Educação Básica em que o entrevistado atua

Etapa/modalidade da Educação Básica em que atua (maior carga horária)

127 respostas

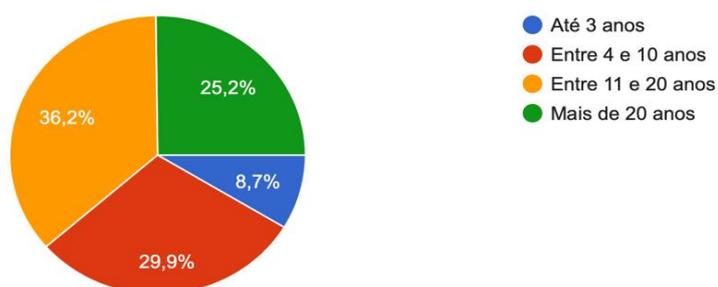


E o seu tempo de experiência docente foi composto por tais números: 36,2% entre 11 e 20 anos de Sapiência Educador; 29,9% entre 4 e 10 anos; 25,2% com mais de 20 anos e 8,7% com até 3 anos de experiência na área.

Gráfico 10 - Tempo de Experiência Docente

Tempo de experiência docente

127 respostas



4.2 O posicionamento dos participantes

Daqui em diante, foram analisados os grupos de questões relacionadas às seguintes categorias de análise, listadas logo abaixo e correlacionadas com as pautas trabalhadas segundo os autores e o seu referencial teórico deste trabalho.

4.2.1 Políticas Educacionais

Nesta segunda parte do trabalho, foi feita a pesquisa de campo com estes mesmos entrevistados, seguindo uma linha de raciocínio para as respostas compostas pela Escala de Likert, onde este tipo de escala costuma ser apresentada como uma espécie de tabela de classificação, os respondentes têm de lidar a responder as devidas perguntas com as conclusões categóricas em “Discordo Totalmente”, “Discordo”, “Indiferente”, “Concordo” ou “Concordo Totalmente”, com questões apresentadas das seguintes pautas: Currículos, Avaliações, Equidades e Conservadorismo ou Ultraconservadorismo. Além de demonstrar seus ideais e senso crítico a políticas educacionais.

4.2.2 Pautas Neoliberais

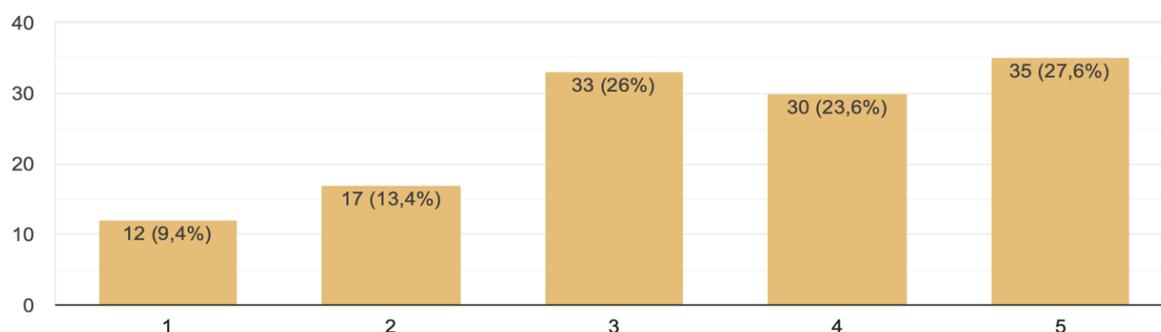
As questões 1, 2, 9 e 12 tiveram uma abordagem curricular tecnicista da BNCC que se relaciona com as pautas alinhadas ao projeto neoliberal de educação: e a questão 7 com as parcerias público-privadas/privatização da educação pública.

A primeira afirmativa se trata da Base Comum Curricular (BNCC), nesta questão os respondentes dentro da escala escolheram aquele que concordavam mais:

Gráfico 11 - Sobre o aperfeiçoamento da BNCC

1) A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aperfeiçoou o currículo das escolas, pois fixou de forma clara o que se espera dos estudantes e professores em cada etapa da educação básica.

127 respostas



Destas, 27,6% das pessoas questionadas concordam totalmente em relação que, A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aperfeiçoou o currículo das escolas, pois fixou de forma clara o que se espera dos estudantes e professores em cada etapa da educação básica, ou seja, tendem a ter uma visão mais conservadora, apoiando a decisão do estado, além de, 23,6% das pessoas concordarem com essa afirmação. Ademais, 26% dos questionados ficaram neutro ou indiferentes sobre, e uma porcentagem de 9,6% (12 pessoas) discordaram totalmente em relação a estabelecer os objetivos essenciais que são desenvolvidos por todos os estudantes do território nacional através do BNCC, enquanto 13,4% (33 pessoas) são discordantes sobre isso.

Pode-se perceber que no neoliberalismo o capital financeiro é valorizado em detrimento do capital humano. Há um enfoque para o setor privado oferecer os serviços básicos à população, privilegiando a desresponsabilização do Estado,

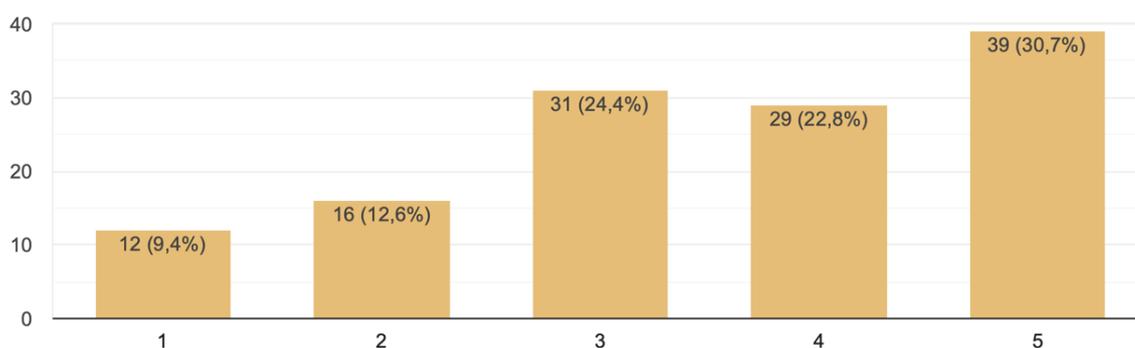
privatização e desestatização do governo, que inclui a educação e neste caso BNCC não é o recurso à condição otimizada da educação, se trata de um documento que visou adequar os currículos da educação básica nacional. Com função de responsabilizar as escolas em relação aos resultados esperados pelo governo, e aqui vemos o conservadorismo ainda quando se trata da BNCC.

A afirmativa da segunda questão diz sobre as avaliações externas:

Gráfico 12 - Concordâncias sobre as interferências negativas das avaliações externas

2) As avaliações externas interferem negativamente no currículo, pois os professores são obrigados a privilegiar as habilidades requeridas n...abalhar conteúdos significativos para os alunos.

127 respostas



Cerca de 30,7% das pessoas entrevistadas concordam totalmente que, as avaliações externas interferem negativamente no currículo, pois os professores são obrigados a privilegiar as habilidades requeridas nas provas e não sobra tempo para trabalhar conteúdos significativos para os alunos, ou seja, os professores devem seguir as regulamentações impostas na BNCC em vez de trabalhar assuntos que possam seguir com a demanda social de fato.

Cerca de 22,8% concordam sobre a afirmativa e 24,4% são indiferentes, o que dá a entender uma contradição incoerente devido à questão anterior mencionada sobre a Base Nacional Comum Curricular, na qual é proposto pela mesma esse tipo de linha de ensino nas escolas. Em contrapartida, percentual de 12,6% discordam e

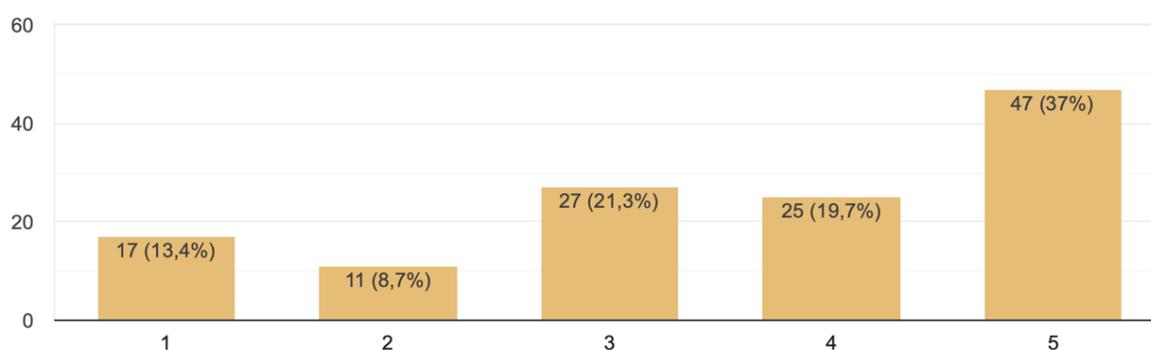
9,4% discordam totalmente sobre essa afirmação. Já que as avaliações externas avaliam se o conteúdo imposto está sendo aplicado em sala de aula obrigando os mesmos a seguirem uma política conservadora no ensino.

A nona afirmativa diz sobre o planejamento de ensino sob a expectativa da BNCC e a autonomia dos professores:

Gráfico 13 - Ensino, BNCC e autonomia

9) Vincular o planejamento de ensino exclusivamente às expectativas de aprendizagem da BNCC restringe a autonomia didática dos professores e empobrece o currículo.

127 respostas



Dos 47 entrevistados, no aspecto percentual se dá o número de 37% concordam totalmente que a vinculação do planejamento de ensino exclusivo às expectativas de aprendizagem da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) tende a restringir a autonomia didática dos professores empobrecendo seu currículo e sua forma de ensinar, desta forma os entrevistados mostram que não há de fato uma liberdade no ensino, não existe uma política pública da educação que de fato não terá alcance e nem conseguirá alcançar seus objetivos (BEISIEGEL, 2017).

Enquanto há uma diferença mínima entre porcentagem de pessoas que concordam parcialmente (19,7%) e pessoas indiferentes a essa relação (21,3%), é visto também o percentual de pessoas que discordam parcialmente em 8,7% e que discordam totalmente 13,4%. Ou seja, entrevistados que discordam tanto

parcialmente quanto totalmente devem estar de acordo que, as avaliações externas ordenadas pela Base Nacional Comum Curricular NÃO interferem negativamente na autonomia e ensino dos professores para seus alunos.

A pesquisa mostra que os entrevistados concordam que a BNCC tem sim um caráter conservador com currículo e competências hegemônicas, relação de neutralidade nas avaliações padronizadas e que isto prejudica o neoliberalismo na educação (CAROLINA; MARQUES; CAPRIO, 2008).

Sobre a afirmativa dos benefícios aos jovens sobre a sua formação profissional e técnica e mercado de trabalho, este ponto doze tem como resultado:

Havendo a porcentagem mais alta, respostas como “indiferente” se sobressai com o percentual de 31,5% (40 pessoas) em relação da questão apresentada a seguir, acerca de, os itinerários de formação profissional e técnica do Novo Ensino Médio beneficiam os jovens, principalmente os de famílias mais pobres que progressão imediatamente no mercado de trabalho, enquanto 29,1% das respostas discordam totalmente sobre essa afirmação, 10,2% discordam parcialmente, já as concordâncias são de 13,4% parcial e 15,7% total, havendo uma dualidade nessa questão.

A grande maioria acha indiferente ou não concordam que o novo ensino médio possa auxiliar os jovens a ingressarem no mercado de trabalho, pelo contrário, além de não auxiliar de fato o ingresso do jovem no mercado de trabalho de qualidade, as escolas particulares continuarão formando pessoas para ingressarem em universidades públicas enquanto as escolas públicas formarão mão-de-obra barata e não qualificada.

Assim sendo, as escolas particulares seguirão formando pessoas para adentrassem nas universidades, enquanto que as públicas formarão mão de obra ainda mais barata, com formação menos humanizada e sem senso crítico para exigir melhores condições de trabalho e de vida, que são direitos constitucionais de qualquer cidadão ou cidadã (CASTRO, 2019).

4.2.3 Nova Direita

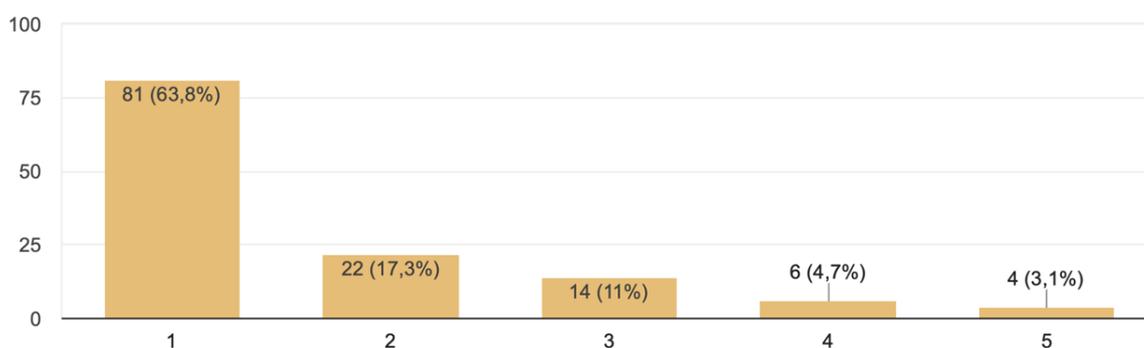
Aqui veremos como as pautas alinhadas ao projeto educacional da nova direita: educação domiciliar; e das escolas cívico-militares; e da diversidade de gênero/educação sexual foram entendidas pelos entrevistados.

Na sétima afirmativa os entrevistados respondem sobre sua concordância em relação das instituições religiosas e privadas pela educação das crianças pequenas:

Gráfico 14 - Papel da escola na educação da criança

7) Como os recursos públicos são limitados, é correto que instituições religiosas e privadas se responsabilizem pela educação das crianças pequenas em creches.

127 respostas



A pergunta é: como os recursos públicos são limitados, é correto que instituições religiosas e privadas se responsabilizem pela educação das crianças pequenas em creches?

E as respostas sendo as seguintes: 63,8% das pessoas entrevistadas discordaram totalmente sobre essa ideia, levando em consideração que a grande parte dos questionados trabalham em instituições públicas, sendo municipais ou estaduais, 17,3% discordaram. Todavia, 4,7% dos questionados concordam e 3,1% concordaram totalmente. E há um percentual de 11% sendo indiferentes à essa relação.

Questionados que concordaram parcialmente ou totalmente, é provável que trabalhem em instituições privadas e tenham uma ideologia política direcionada ao Neoliberalismo.

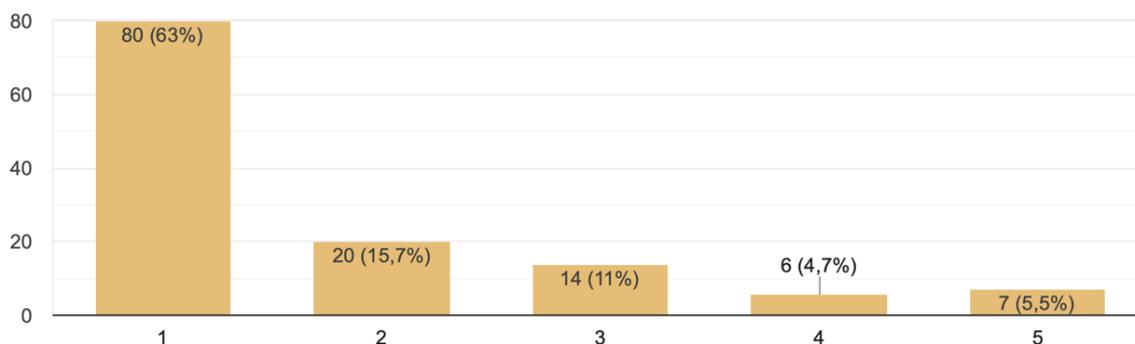
O conservadorismo defende essa ligação da religião com o ensino, visto que há interesse em novas captações de adeptos e direcionamento no modo de pensar, e garantiria de alguma forma o poder no congresso (SEPÚLVEDA, 2019).

A terceira afirmativa da pesquisa fala sobre o *homeschooling* é a opção dos pais sobre a educação dos filhos:

Gráfico 15 - *Homeschooling*

3) A educação escolar em casa (*homeschooling*) é uma proposta legítima porque os pais têm direito de direcionar a formação moral dos filhos ... acordo com suas próprias convicções e valores.

127 respostas



Cerca de 63% discordam totalmente sobre a educação escolar em casa (conhecida pelo termo em inglês de *homeschooling*), sendo uma proposta legítima porque os pais têm direito de direcionar a formação moral dos filhos de acordo com suas próprias convicções e valores.

Provavelmente os profissionais da educação discordam dessa ideia pois é importante tanto para a criança quanto para os demais funcionários o contato com pessoas diversas de sua bolha social, havendo contato com etnias, raças e classes

sociais diferentes, além de ter ocorrido muitas dificuldades de ensino na época de pandemia (RAY, 2004).

Entretanto há também um percentual de 15,7% (20 questionados) que discordam dessa narrativa. Porém, é desatino haver 27 pessoas que são indiferentes, concordam ou concordam totalmente com essa ideia. Sua porcentagem exata é de 11% indiferentes ou neutros, 4,7% concordam e 5,5% concordam totalmente.

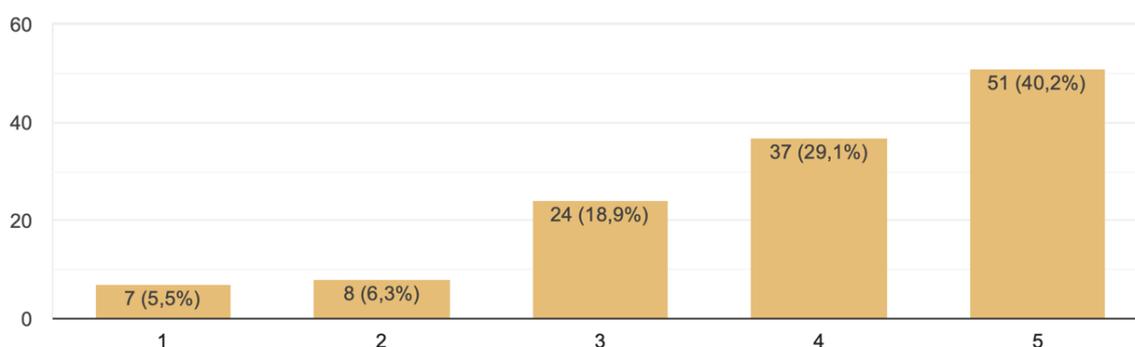
Além do mais, esta forma de ensino pode tornar invisível casos de abuso e violência contra adolescentes e crianças, e agravar a desigualdade social, insegurança alimentar e ainda não garantir o ensino de qualidade com as diretrizes básicas (CECCHETTI; TEDESCO, 2020).

A sexta afirmativa fala sobre o papel do professor e a observação da importância do mesmo durante a pandemia:

Gráfico 16 - Aprendizagem e ambiente escolar

6) A pandemia provou que a aprendizagem só ocorre mesmo no ambiente escolar, pois os professores são mediadores insubstituíveis nesse processo.

127 respostas



Dos 127 entrevistados, 51 pessoas, contabilizado em 40,2% concordaram totalmente que a pandemia apenas provou que a aprendizagem só ocorre mesmo no ambiente escolar, pois os professores são mediadores insubstituíveis nesse processo de conhecimento.

De alguma forma a pandemia contribuiu como uma experiência social que demonstrou que o ensino acontece mesmo dentro da sala de aula, com toda a experiência que isto envolve. As escolas são os locais onde existem profissionais formados e com experiência para transmitir conhecimentos amplos às crianças e adolescentes, onde há troca de conhecimento e interação social, que transforma pessoas (CATINI, 2019).

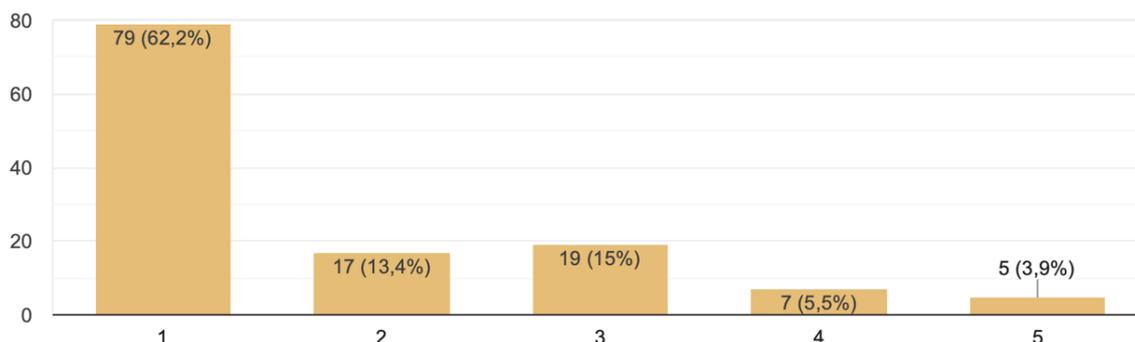
Enquanto 29,1% apenas concordam sobre a relação de haver o contato direto com o aluno e seu pedagogo, podendo tirar dúvidas e resolver problemas juntos, porém é surpreendente ter 15 pessoas no qual trabalham com pedagogia, em que a sua maioria são professores diretos haver uma opinião no qual discordam deste fator, seus números exatos são: 6,3% apenas discorda e 5,5% discorda totalmente.

E 18,9% sendo de pessoas com opiniões indiferentes. Ou seja, pessoas nas quais concordam totalmente deveriam estar listados entre os que discordam totalmente ou parcialmente do Ensino Educacional Escolar em casa (*Homeschooling*).

Na quinta afirmativa, os entrevistados colocaram sua opinião sobre o modelo cívico-militar e sua relação com a violência e qualidade de ensino:

5) O modelo disciplinar das escolas cívico-militares é uma alternativa a ser considerada pelos gestores para reduzir a violência nas escolas e melhorar a qualidade do ensino.

127 respostas



Uma grande porcentagem, contabilizada com 62,2% das respostas expostas discordam totalmente sobre a conformidade do modelo disciplinar das escolas cívico-militares sendo uma alternativa a ser considerada pelos gestores para reduzir a violência nas escolas e melhorar a qualidade de ensino, enquanto 13,4% discordam. No entanto, é tampouco compreensível ter números tão visíveis como 12 pessoas concordam com esse tipo de disciplina empregada a escolas cívico-militares, sendo a porcentagem exata de 5,5% de concordância e 3,9% de concordância total. E há uma numeração elevada de 15% sendo indiferentes sobre essa relação no ambiente escolar.

4.2.4 Pautas progressistas

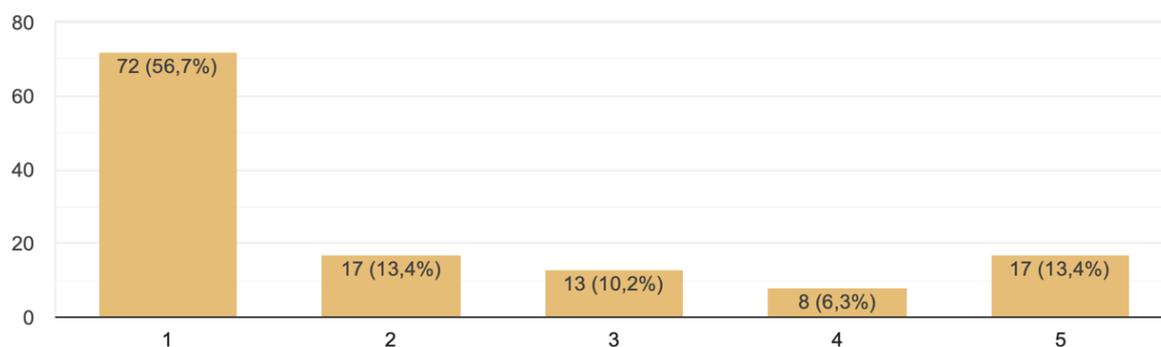
Nas próximas questões a pesquisa verificou as pautas alinhadas ao projeto educacional progressista: diversidade cultural e de gênero e inclusão/equidade

A oitava afirmativa fala sobre consentimento prévio dos responsáveis sobre temas sensíveis tratados em sala de aula:

Gráfico 18 - Temas sensíveis no ambiente escolar

8) Temas sensíveis como política, diversidade de gênero ou educação sexual não devem ser tratados em sala de aula sem o consentimento prévio das famílias dos alunos.

127 respostas



A porcentagem sobre a discordância total é muito elevada, havendo uma percentualidade de 56,7% (72 pessoas ao total) e 13,4% (17 pessoas contadas referidas ao percentual) quando se trata de temas sensíveis como política, diversidade de gênero ou educação sexual não devem ser tratadas em sala de aula sem a permissão prévia de suas famílias ou alunos, levando em consideração, que, pautas como essas é levada em diligência como conhecimento social.

A grande vontade dos educadores progressistas no Brasil é fazer com que o aluno tome a frente da sua formação, seja um questionador, seja um formador de opinião e que seja uma grande comunidade de saberes formados pelos profissionais e alunos (LOURENÇO, MORI; 2014).

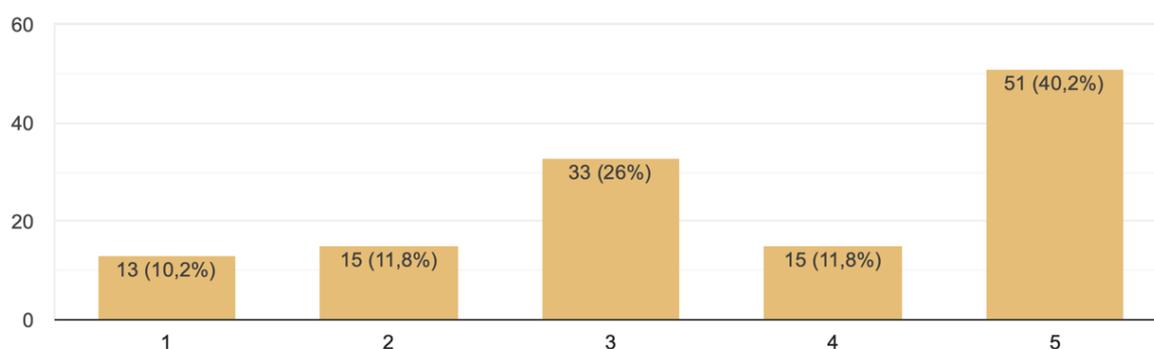
No entanto, 13,4% concordam totalmente sobre essa relação de haver permissão e 6,3% concordam parcialmente, enquanto 10,2% das pessoas são indiferentes a esse tipo de pensamento. O que dá a entender que, pessoas que concordaram parcialmente ou totalmente há uma visão política educacional conservadoras e tradicionalistas, enquanto aqueles que discordaram parcialmente ou totalmente há ideologias mais progressistas.

A quarta afirmativa fala sobre o papel da escola em relação aos problemas sociais:

Gráfico 19 - Papel da escola em relação aos problemas sociais

4) Cabe à escola educar as crianças desde cedo para combater problemas sociais crônicos, como o racismo estrutural, a desigualdade de gênero e outras formas de opressão e preconceito.

127 respostas



Dos entrevistados, 40,2% concordaram totalmente da questão em que cabe à escola educar as crianças desde cedo para combater problemas sociais crônicos, como o racismo estrutural, a desigualdade de gênero e outras formas de opressão e preconceito, pois é na escola que há contatos com crianças e adultos das demais bolhas sociais e raças diferentes.

Mas dos entrevistados cerca de 11,8% concordam e 26% são indiferentes ou neutros sobre essa relação, no entanto 10,2% (13 pessoas) discordam totalmente sobre essa ideia e com o mesmo percentual de 11,8% discordam, rebatendo com a argumentação de que, problemas desse tipo como racismo, bullying e etc, são de autoridade dos pais a educar seus filhos para que não haja comportamentos desse tipo em instituições escolares com diversidades populares.

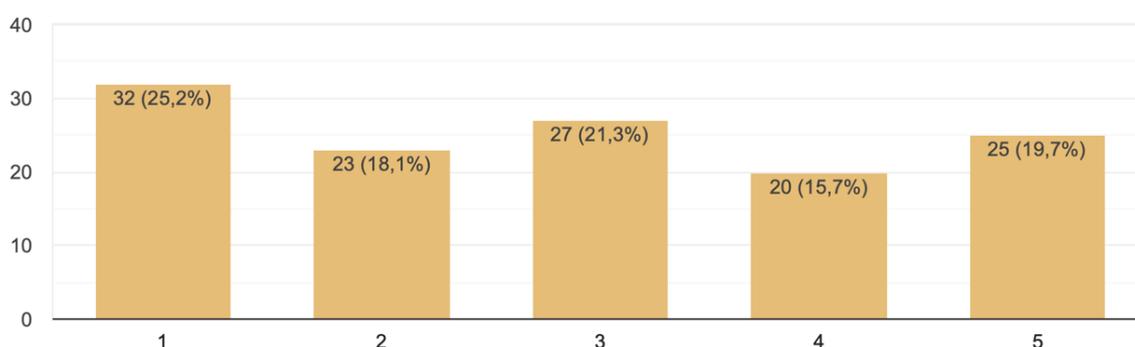
Quando se pensa em uma educação progressista os educadores não vê diferença no processo educativo e formação intelectual, moral e física, estes saberes não se separam do indivíduo, pois o ser é holístico, não possui divisão entre ação e pensamento (SILVA, 2004).

A décima afirmativa fala sobre a inclusão de alunos especiais em sala de aula, vejamos os resultados:

Gráfico 20 - Alunos com deficiências e/ou superdotados nas salas de aula

10) A inclusão de alunos com deficiências e/ou superdotados em salas de aulas comuns é uma política justa, mas na prática não funciona. Esses...recem ser atendidos em escolas especializadas.

127 respostas



Sobre a seguinte afirmação da inclusão de alunos com deficiência e/ou superdotadas em salas de aulas comuns é uma política justa, mas que infelizmente, na prática não funciona é necessário e até mesmo mais eficiente esses alunos merecem ser atendidos em escolas especializadas, as respostas obtidas foram com percentuais bem similares, havendo uma tendência geral dos entrevistados, 25,2% discordaram totalmente (32 pessoas), 18,1% discordaram (23 pessoas) enquanto os indiferentes ficaram com o percentual de 21,3% (27 pessoas) e os que concordaram com esta pergunta sendo divididos em concordância parcial 15,7% (20 pessoas) e concordância total 19,7% (25 pessoas).

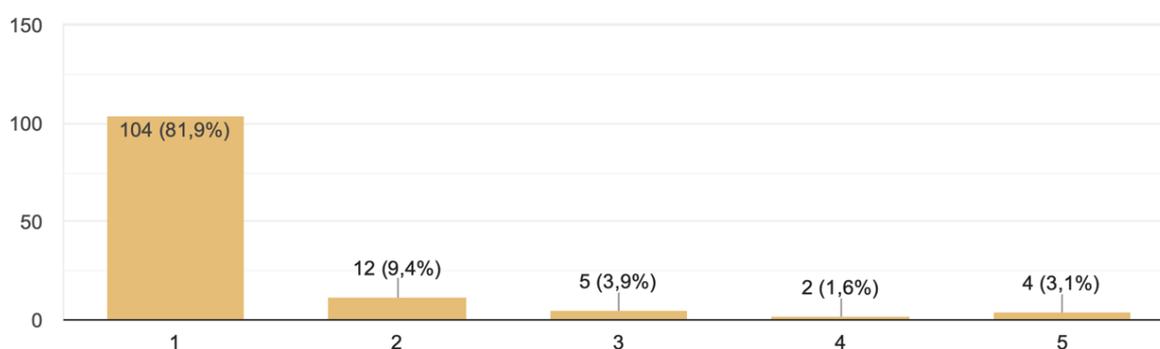
Embora se busque a educação progressista, na prática no Brasil ainda se vê pelas respostas que não há recursos disponíveis pela equidade da educação. A educação para ser plena deve ter recursos e profissionais especializados para atender as especificidades dos alunos (LIBÂNEO, 1990).

Sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena a afirmativa diz ser artificial e desnecessária, vejamos os resultados:

Gráfico 21 - Escola e o ensino cultural abrangente

11) Obrigar as escolas a ensinar história e cultura afro-brasileira, africana e indígena é uma política artificial e desnecessária. Enfatizar as di...raciais só aprofunda os conflitos entre as pessoas.

127 respostas



Houve uma reação muito alta na discordância, onde 81,9% dos entrevistados discordaram totalmente em relação a pergunta enfatizada sobre a obrigação das escolas que, ensinando os alunos sobre a história e a cultura do afro-brasileiros, africanos e indígenas é uma política artificial é considerado desnecessária, gerando conflitos entre as pessoas pela questão da “diferenciação de raças”, com uma percentualidade “baixa”.

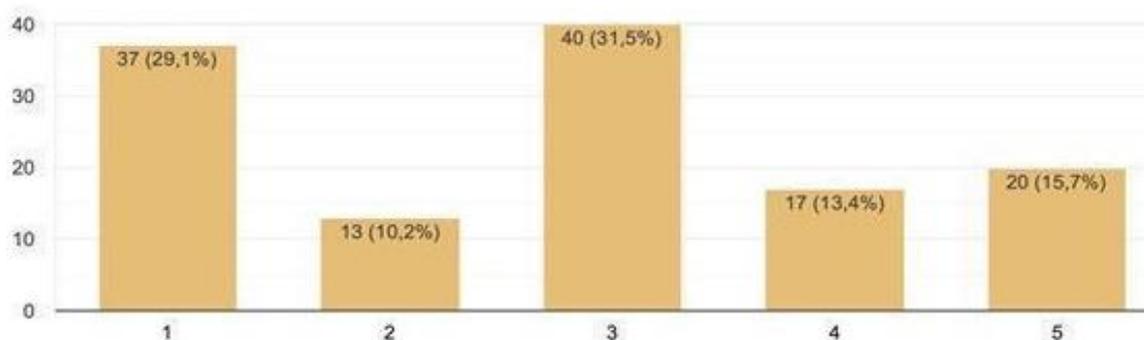
Cerca de 9,4% discordaram sobre essa questão, o número de concordância parcial (2 pessoas) e concordância total (4 pessoas) é ainda assim preocupante. Houve 5 pessoas (3,9%) que responderam de forma indiferente sobre esta questão.

No que se refere ao ensino da história e cultura afro-brasileira, a educação cada vez mais deve contribuir com a inclusão e com a memória do nosso povo, de nossa raiz e das minorias da nossa sociedade, sempre com um olhar inclusivo e valorizado (FONSECA, 2003).

Gráfico 22 - Ensino profissional e técnico

12) Os itinerários de formação profissional e técnica do Novo Ensino Médio beneficiam os jovens, principalmente, o das famílias mais pobres que pr...gressar imediatamente no mercado de trabalho.

127 respostas



No que toca a questão da reforma do ensino médio, há um certo equilíbrio entre a compreensão de que o Novo Ensino Médio pode beneficiar os jovens a ingressarem no mercado de trabalho, conforme as demandas da economia, quanto aqueles que também discordam (opção 1), o que pode demonstrar que, de certa forma, a pauta neoliberal na última etapa da educação básica parece não ter um impacto negativo na formação desses alunos, na opinião dos docentes que responderam.

5 PRODUTO

Um dos objetos de pesquisa e para a futura análise, seja de pesquisadores da área, jornalistas ou mesmo interessados no assunto, é a construção de um “produto”, na qual podemos dar nossa pequena contribuição social a essa pauta, todas elas devidamente referenciadas com os estudos prospectivos da área, inclusive com o trabalho feito na região.

Segundo o Manual de Orientação para a Elaboração e Apresentação do Produto Educacional da USCS (2022, p. 05):

É importante que o Produto Educacional seja considerado como um protótipo, uma vez que não se configura e nem deve ser visto como uma prescrição, como algo pronto e acabado. Ao contrário, o Produto Educacional, sob essa perspectiva, mesmo que tenha sido desenvolvido e aplicado no percurso da pesquisa, configura-se como uma produção que permite mudanças, flexibilidade, interatividade, a depender do contexto, dos interesses daquele que irá aplicá-lo, desenvolvê-lo, replicá-lo.

Nessa perspectiva, pretende-se realizar com esse trabalho um produto com um guia seguro e com perspectiva de construção para uma análise das pautas conservadoras na região, ao mesmo tempo que se pretende deixá-lo flexível, móvel e de fácil acesso a todos que quiserem obter um conhecimento sobre esse acervo, dentro da academia ou não.

O ponto de partida e chegada, como orienta o Manual (2022), são dados a partir das realidades locais e do que pode ser extraído a partir desse parâmetro. Evidentemente, esse trabalho, das questões discutidas até aqui, contribui com relação à pesquisa do conservadorismo e a pesquisa dessas reflexões na academia e no pensamento dos profissionais de educação da região do Grande ABC, não pretende manter o singularismo dentro de sua área, pelo contrário, pretende sempre expandir sentidos. Assim, o produto construído, muito mais intuitivo que uma leitura alongada de uma dissertação de mestrado, pretende fazer uma análise local e contém, em sua gênese, uma série de materiais, enquetes, entrevistas, livros, sites e materiais que ora estão agrupados, facilitando a visualização da pesquisa, do ensino e da pesquisa

dentro de um **websítio** (<https://63e541904c4a4.site123.me/>) com fácil a acesso a todos que precisarem.

Para fortalecer essa construção, também tivemos o cuidado de averiguar, entre os temas tratados, se havia alguma entrevista/apresentação, (inclusive para o público não especializado) sobre o tema. Dessa forma, selecionamos, para recorte de tema (militarização das escolas, educação domiciliar etc.), algumas entrevistas de autores (e professores) já consagrados sobre o tema, a fim de fornecer mais um subsídio desse trabalho para aqueles que buscam interpretações e informações com qualidade de pesquisadores experientes da área.

A proposta, portanto, desse produto, é a construção de um acervo bibliográfico, com um percurso pré-selecionado, de acordo com os apêndices 1 ao 6 deste trabalho, a fim de os estudantes e pesquisadores possam ter um tracejado de variadas plataformas que os conteúdos estão alocados, para que possa se orientar em sua busca.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destarte as análises vistas no presente trabalho, considero muito importante a retroalimentação que todos esses temas e pautas conservadoras têm gerado na sociedade, em especial na agitação política em que o país ficou a partir do segundo semestre de 2022. Várias pessoas, em um fenômeno ainda inédito, no século XXI, de várias famílias acampadas em frente a variados quartéis militares em todas as regiões do país, exigindo “intervenção militar”, “defesa da família tradicional”, “contestando o resultado das urnas eletrônicas”, entre outros temas neoconservadores.

Figura 5 - Manifestação Bolsonarista



Fonte: <https://www.meiahora.com.br/geral/2022/11/6522704-acampamento-bolsonarista-conta-com-banheiros-quimicos-e-distribuicao-de-comida-em-frente-a-quarteis.html>

De tal modo que todas essas pautas acabam também circundando o cenário educacional, de forma que uma das principais plataformas defendidas em debates e discursos do então presidente Jair Bolsonaro foi justamente a militarização das escolas. Vejamos nessa reportagem da CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - (2022):

O retrocesso na educação sob o governo Bolsonaro não foram apenas nos cortes de verbas, mas as políticas ideológicas de extrema-direita que levaram como escola sem partido e criação de escolas cívico-militares, cujo orçamento foi triplicado como mostrou reportagem da CNTE e a ampliação da educação a distância.

Portanto, as políticas ideológicas de extrema-direita, através do seu lastro propagandeador, consegue adentrar o discurso escolar, inclusive fixá-la como política de Estado.

Podemos materializar essa questão, e com muita veemência, na tentativa de Golpe de Janeiro de 23⁴, a qual milhares de “manifestantes” invadiram a Praça dos Três Poderes e vandalizaram os prédios dos três poderes. Tal origem, segundo a Agência Lupa⁵ de notícias, já teria sido provocada já há vários dias. Não podemos deixar de citar, até antes da campanha de Jair Bolsonaro, que qualquer outro candidato não venceria, que as urnas eletrônicas deveriam ter aberto o seu “código-fonte”, entre vários outros chamamentos golpistas ditos como “liberdade de expressão” pelo próprio Presidente Bolsonaro. Esse atentado à democracia, com certeza deixará reflexos no âmbito de uma educação democrática e livre, uma vez que as instituições do estado democrático e de direito, e seus instrumentos construídos dentro das regras desse campo social, não podem ser solapados por uma minoria inconsequente e vil. Assim, as pautas antidemocráticas tratadas neste trabalho têm reflexos recentíssimos na construção da história brasileira.

Com relação ao forte discurso (e a prática) da militarização não foram observadas, durante o período, como um programa de abrangência nacional, amplo e acessível, feito de modo a ter algum impacto na educação básica brasileira. De modo geral, um programa criado sem pensar como diluir os problemas da educação básica brasileira. Segundo uma entrevista⁶ da Revista da Fapesp, um dado interessante é que o índice do IDEB do ano de 2017 é que as escolas militarizadas era de 6,5. Já a nota das escolas públicas nas séries finais do ensino fundamental foi de 4,1. Entretanto, de acordo com a reportagem, uma pesquisa da UFC (Universidade Federal do Ceará), há algumas coisas a se observar. O principal é o gritante subfinanciamento do aluno de escola pública. Segundo a reportagem, eles recebem 6 mil reais por ano, enquanto os alunos das escolas militares 19 mil reais. Mais que o

⁴ <https://revistapesquisa.fapesp.br/desempenho-em-analise/>. Acesso em 08 de Janeiro de 2023.

⁵ <https://www.almg.gov.br/comunicacao/noticias/arquivos/Ensino-domiciliar-gera-divergencias-em-reuniao/>. Último Acesso 09.01.2023

⁶ <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2022/09/bolsonaro-falta-a-evento-com-lira-e-pacheco-faz-live-e-ignora-de-novo-o-bicentenario.shtml>. Acesso em 09 de Janeiro de 2023.

triplo de financiamento. Outra questão apontada é que os alunos são previamente selecionados, seja por “perfil”, seja por boas notas anteriores. Ora, como comparar alunos já pré-selecionados com um desempenho superior ao anterior com uma média geral? Outro ponto visto foi o nível socioeconômico das famílias. Em comparação feita no estado do Ceará, cerca de 79% dos alunos requisitam o programa bolsa-família. Em outro dado interessante, cerca de 21% das mães dos alunos da rede pública eram analfabetas, contra apenas 3% das escolas militares. Além disso, essas escolas não atendem alunos com necessidades especiais, tampouco oferecem educação de jovens e adultos (EJA).

Com todos esses dados, podemos inferir que as escolas militares são um ambiente escolar que trazem muitos elementos de organização semelhantes às forças armadas do Estado, mas também de muito dinheiro e financiamento para poucos. Da forma como ela é concebida, os seus profissionais têm uma formação antes de ministrar aulas e todo um ambiente pedagógico para dar aulas, coisa que a maioria dos docentes das escolas públicas possuem. O fato de as escolas militares não terem a diversidade de alunos que a rede pública tem, e obviamente pelo fato da pré-seleção desses alunos, o que é lógico que esse grupo possa ter um desempenho melhor do que uma média não-selecionada.

Na questão do Homeschooling, pouco se viu de grandes avanços, tanto do aspecto da estruturação dele quanto de grandes avaliações acerca dos resultados do mesmo, ainda que se conste que durante quase toda a sua implementação o Brasil virou um país tomado pela COVID19. Numa perspectiva ampla, vamos tentar fazer um desfecho desse pouco tempo de implementação do Homeschooling no Brasil com uma Audiência Pública⁷ sobre o assunto com pais, professores e alunos, além de especialistas da UFMG.

A pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação Infantil da Faculdade de Educação da UFMG, Maria Cristina Gouveia, fez alguns questionamentos à Assembléia Legislativa de Minas Gerais a partir da tentativa de legalização do Homeschooling em Minas Gerais:

⁷ <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/05/16/milton-ribeiro-mec-mais-bolsonarista-weintraub.htm>. Acesso em 10.01.2023.

Existem dois tipos básicos de socialização. A primária é aquela feita no interior da família, a secundária é feita em instâncias públicas mais amplas, como as escolas.

“Se você retira da criança a convivência nessas instâncias públicas, você a limita à socialização primária.” Ela argumentou, ainda, que o ensino não é construído apenas na relação com o material didático, mas sim a partir da relação também com educadores, que têm formação especial para essa mediação, e com os colegas. “A criança precisa do outro para aprender”, concluiu.

Portanto, ainda que se extraia algum bom resultado, ou um resultado de comparação com a rede pública, vai faltar sempre um elemento básico da formação do ser humano: a socialização com os diferentes. É evidente que aqui não temos a pretensão de fazer quaisquer conclusões precipitadas sobre o tema, mas pelo menos durante os 4 últimos anos não se viu a fiscalização pelos órgãos estatais e pela sociedade do *homeschooling*, não se mensurou quaisquer resultados até a presente data, os técnicos em Educação do ex-Governo Bolsonaro não pleitearam qualquer política sobre o assunto, restante então, o próprio presidente defender o ensino domiciliar em suas lives⁸ ou falas na internet.

Com relação a um dos temas centrais deste trabalho, o projeto de lei O Escola Sem Partido, ao contrário dos outros projetos que visam também a pauta conservadora dentro das escolas, o ESP visa, propriamente, aterrizar e de certo, estrangular, dependendo da forma que for aplicado, o livre-pensamento e um relacionamento saudável professor-aluno dentro de escola. Como dito anteriormente, o autor do Projeto desistiu após uma série de intervenções de parlamentares contra o projeto e pela falta de “iniciativa” do então presidente Jair Bolsonaro.

Ocorre, como vimos, como o fim literal do ESP, ele não deixou de existir dentro do *imaginarium* da extrema-direita brasileira, inclusive dentro da educação, como preconiza Nóbrega (2019, p.02):

Essa ideia vem tomando corpo no ambiente acadêmico desde 2014, quando criaram uma associação sem fins lucrativos chamada escola sem partido. Esta se propõe a orientar a comunidade acadêmica (pais, alunos e professores), desde o ensino básico ao superior, em “denunciar” atitudes de professores sob a alegação de “doutrinação ideológica” em sala de aula. Essa prática vem sendo banida por vários representantes de movimentos sociais, inclusive organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas

⁸ BRECHT, Bertold. A resistível ascensão de Arturo Ui. Trad. Angelika E. Kohnke. Teatro completo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v.8,1992.

(ONU), que busca estimular, por meio do conhecimento, que a escolarização seja também uma prática comunitária, ou seja, intérprete da realidade cotidiana.

Todas as pautas tratadas anteriores neste trabalho, tem em seu meio de locomoção, o ESP, que tem pautado muito das discussões inclusive dos livros do PNLD.⁹

Precisamos, pois, estar sempre atentos a esses movimentos dentro do cenário educacional brasileiro, pois, segundo B. Brecht (1992, p.73)¹⁰, que “a cadela do fascismo está sempre no cio”. O autor, poeta e testemunha ocular do fascismo nos alerta para que fiquemos atentos aos atos fascistas dentro e fora das instituições oficiais, inclusive essa, a escola. Por conseguinte, é salutar a reflexão de Frigotto (2017, p.17) sobre o que poderia acontecer em nossas escolas, às vezes um cenário longínquo, às vezes um cenário tão presente e aterrador como foi a tentativa de Golpe de Estado deste ano corrente. Vejamos:

Chegando mais diretamente a nossa realidade, a crônica “O Alarme”, de Luis Fernando Verissimo, traz a advertência do preço pago pelos judeus integrados à cidadania alemã, por não terem percebido os sinais que culminaram no horror do Holocausto nos campos de extermínio. Com argúcia e sensibilidade de quem está atento a nossa formação histórica, de sociedade marcada pelo estigma escravocrata e colonizador, de uma classe dominante que incorporou esse estigma em seu DNA e se expressa pelo autoritarismo político e pela violência de ditaduras e golpes institucionais, a questão que Verissimo nos apresenta e que deve nos perturbar é se nós estamos percebendo o sentido e a gravidade dos sinais de desagregação, de intolerância e de ódio que estão germinando em nossa sociedade.

Em suma, pelo nosso passado histórico que assombra nosso presente, é preciso sempre se reanalisar para não cairmos em armadilhas que possam deixar o tracejado ideológico suprir o conhecimento de cátedra, isto é, que os interesses políticos passageiros não se tornem mais importantes que o conhecimento que possa ser produzido por todos, independentemente da matiz ideológica, e pelo contrário, que o conhecimento vigente possa tornar-se um pavimento seguro contra projeto de leis

⁹ Os dados são coletados em uma amostra, em um dado momento, sendo essas informações válidas para descrever [ou determinar relações entre variáveis] alguma população maior na mesma época.

¹⁰ Projeto na íntegra disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/771015-ccj-aprova-projeto-que-permite-homeschooling>

como o Escola Sem Partido, para que não venham contaminar o futuro pedagógico dos nossos alunos e de nossos professores.

Na esteira de se esboçar algum tipo de análise conclusiva, conseguimos chegar até aqui para explorar muito mais questões do que propriamente respondê-las. E nessa prospecção na nossa jovem democracia, há muitos pontos que precisamos explorar, revisar e, cada vez que olharmos nosso passado recente, mais interpretações e caminhos de leitura podemos ter.

Segundo Alencar Silva (2022, p. 1342):

Ao inserir as aspas no termo “sem” da nomeação Escola sem Partido, se quer salientar que, de maneira oposta, refere-se a defesa, por parte de seus representantes, de uma escola do partido único: um partido da intolerância com as diferentes visões de mundo, de educação, de conhecimento, de liberdade, de partido, por conseguinte, do ódio e da xenofobia em seus diferentes modos: gênero, orientação sexual, etnia e etc. Portanto, um partido que põe em risco os fundamentos de liberdade e democracia.

Destarte, as pautas neoconservadoras em educação, são, antes de tudo, um projeto de uma oligarquia dominante, oligarquia esta que demorou quase 500 anos para reconhecer a educação como um direito amplo, acessível e democrático a todos. Em cinco séculos, ainda estamos debatendo pautas de gênero nas escolas, como deve-se ensinar o método científico ou não e se as crianças detêm o direito de uma educação ofertada pelo Estado dentro de um currículo oficial, ou educada pelos pais em casa. São fatos e fatores que muito mais nos levam a questionar até quando vamos vivenciar uma sociedade com instituições com currículos, profissionais e ambientes democráticos e livres, entretanto, engalinhados em uma sociedade autoritária, esnobe aos seus mais graves problemas sociais e entretida em pautas que deveriam ter a atenção que têm depois da superação das desigualdades, da fome e da pobreza.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADUSP. **Entidades docentes buscam unificar a luta contra “Escola sem Partido” e por uma escola democrática**. 2018. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/indexar/defesa-do-ensino-publico/3172-entidades-docentes-buscam-unificar-a-luta-contra-escola-sem-partido-e-por-uma-escola-democratica> Acesso em: 27 de março de 2022.

AFONSO, G.; URIOS, M. **Sobre o ABC**. Disponível em: <https://ufabcsocial.wordpress.com/sobre-o-abc/> Acesso em: 9 ago. 2022.

ALBALA, Adrián. **Presidential coalitions under bicameralism: how bicameral majorities impact the formation and conclusion processes**. *British Journal of Politics and International Relations*, v. 19, n. 4, p. 735–754, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bpsr/a/V3yGtHMYRbwpwj6FtQs7RYR/?lang=en>. Acesso em 22 de abril de 2022.

ALENCAR SILVA, L. H. **ESCOLA “SEM” PARTIDO E OS RISCOS À EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UMA REVISÃO DA LITERATURA**. *Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia*, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 1346–1352, 2022. Disponível em: <https://interfaces.unileao.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/1010>. Acesso em: 26 de março de 2022.

ALMEIDA, Eloísa M. XIMENES, Salomão B. **Constituição e Interpretação na Delimitação Jurídica da Laicidade**. In: D’AVILA-LEVY, Claudia Masini; CUNHA, Luiz Antônio (Orgs.). *Embates em torno do Estado laico* [livro eletrônico]. São Paulo: SBPC, 2018. P. 53-82.

ALMEIDA, Guilherme Silva De. **Notas sobre a complexidade do neoconservadorismo e seu impacto nas políticas sociais**. *Revista Katálysis*, v. 23, n. 3, p. 720–731, 2020. DOI: 10.1590/1982-02592020v23n3p720. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/TnFPFt8v6pSqYDJkr3ysK9f/?lang=pt>. Acesso em 12 de Out. de 2022.

ALVES, Edmar Moreira. **Concepções de finalidades educativas escolares na perspectiva de líderes religiosos evangélicos neopentecostais**. Universidade Católica de Goiás, 2020. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4545>. Acesso em 01 de set. de 2022.

APPLE, Michael W. **Fazendo o trabalho de Deus: ensino domiciliar e trabalho de gênero**. In: APPLE, Michael W.; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando. Sociologia da Educação: análise internacional. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2013. P. 166-176.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução de Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael. **Educando à Direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **O mapeamento da educação crítica**. In: _____ (Orgs.). Educação Crítica: análise internacional. Tradução de Vinícius Ferreira. Revisão Técnica de Luís Armando Gandin. Porto Alegre: Artmed, 2011. P. 14-32.

APPLE, Michael. **Política Cultural e Educação**. Tradução de José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2000.

ARBO. **Qual a melhor faculdade em Santo André?** . Disponível em: <https://blog.arboimoveis.com.br/cidades/faculdades-em-santo-andre/>. Acesso em: 23 de agosto de 2022.

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Tradução: Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG(Coleção Aprender). 1999

BARBOSA, Viviane. **Nota de repúdio ao PL de Sargento Lobo reúne mais de 180 assinaturas de professores da rede municipal e UFABC, pais de alunos e de entidades internacionais de Direitos Humanos**. 2019. Disponível em: <https://sindservsantoandre.org/noticia/2252/nota-de-repudio-ao-pl-#.YkDKTOfMLDc>. Acesso em: 27 de março de 2022.

BARBOSA, Viviane; BARBOZA, Vanessa. **Vitória Da Democracia: Estudantes e professores derrotaram o PL 299/17 do vereador Sargento Lobo**. 2019. Disponível em: <https://www.sindservsantoandre.org/noticia/2258/vitoria-estudantes-e-professores-derrotam-pl-299-17-do-vereador-sargento-lobo#.YkNT2OfMLDc>. Acesso em: 29 de março de 2022.

BEISIEGEL, Celso. **Neoconservadorismo, educação e privação de direitos.** Educação e Sociedade, v. 38, n. 141, p. 865–872, 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017V38N141ED. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ZfMwy8VkyJXYL6TdNLhLg/?lang=pt>

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

BORDIGNON, GENUÍNO; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: município e escola. In: FERREIRA, N. S.; AGUIAR, M. A. (org.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. **Projeto de Lei 2401 de 2019.** Secretaria executiva. Brasília. 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2198615v> Acesso em: 25 de setembro de 2022.

BRECHT, Bertold. **A resistível ascensão de Arturo Ui.** Trad. Angelika E. Kohnke. Teatro completo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v.8,1992.

CAETANO, A. et al. **Câmaras Municipais do ABC figuram entre as mais caras do Estado de São Paulo.** Disponível em: <http://www.metodista.br/rroonline/camaras-municipais-do-abc-figuram-entre-as-mais-caras-do-estado-de-sao-paulo> Acesso em: 23 de agosto de 2022.

CALÇADE, Paula. **Projeto de lei do Escola Sem Partido avança na Câmara dos Deputados.** 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11740/projeto-de-lei-da-escola-sem-partido-avanca-na-camara-dos-deputados> Acesso em: 27 de março de 2022.

Canal GNT. **Programa GNT com o tema do Escola Sem Partido com Daniel Cara, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.** Youtube, 2021. Disponível em: https://cdn-media.f-static.net/uploads/7499984/normal_63f40d4beb19d.mp4. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

CAPAVERDE, Caroline Bastos; LESSA, Bruno de Souza; LOPES, Fernando Dias. **“Escola sem Partido” para quem? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 102, p. 204–222, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601369>. Acesso em: 20 de outubro de 2022.

CAROLINA, Ediane; MARQUES, Peixoto; CAPRIO, Marina. **As influências do modelo neoliberal na educação.** Política e Gestão Educacional, v. 0, n. 5, p. 1–16, 2008. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152>. Acesso em: 29 de julho de 2022.

CARONI, G.; NUNES, G.; MAIERU, M. **Crise pode ampliar número de votos nulos e brancos.** Disponível em: <http://www.metodista.br/rroonline/noticias/politica/crise-pode-ampliar-numero-de-votos-nulos-e-brancos> Acesso em: 23 de agosto de 2022.

CARVALHO, Flávia; MORAES, De. **O processo de financeirização da economia brasileira no período de 1995 e 2014.** 2014. Universidade Federal Fluminense, 2014. Disponível em: https://diamantina.cedeplar.ufmg.br/portal/download/diamantina-2016/294-505-1-RV_2016_10_09_00_35_27_533.pdf Acesso em: 02 de fevereiro de 2022.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A Nova Direita: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo.** São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CASTRO, Matheus Rufino. **A crise do capital e o projeto reacionário de educação : uma análise do ataque reacionário do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/16542> Acesso em 14 de setembro de 2022.

CATINI, C. Educação e empreendedorismo da barbárie. *In*: CÁSSIO, F. (Org. .. (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar.** São Paulo: Boitempo, 2019.

CECCHETTI, E.; TEDESCO, A. L. **Educação Básica em “xeque”: Homeschooling e fundamentalismo religioso em tempos de neoconservadorismo**. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 15, p. 1–17, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.14816.026. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14816> Acesso em: 17 de março de 2023.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. et al. (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

COLOMBO, Luiza Rabelo. **A frente liberal-ultraconservadora no Brasil - reflexões sobre e para além do “movimento” Escola sem Partido**. UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2018. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/5438> Acesso em: 27 de agosto de 2022.

Comunicação e Mídia FEUSP. **Entrevista com o Prof. Dr. Marcos Neira, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sobre o tema da BNCC**. Youtube, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/l3k9-kr89Oc?t=592> Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

CONSÓRCIO INTERMUNICIPAL GRANDE ABC. **Educação, Cultura, Esporte, Lazer**. Disponível em: <https://consorcioabc.sp.gov.br/educacao-cultura-esporte-lazer>. Acesso em: 25 de agosto de 2022.

CUNHA, GESSIONE ALVES DA. **Processos formativos de jovens conservadores: discursividade política do Movimento Brasil Livre (MBL)**. 2021. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2021. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4749> Acesso em: 07 de junho de 2022.

DALLAGNOL, Raquel. **Discursos e ações acerca da qualidade da educação: o governo Fernando Henrique Cardoso e a influência internacional**. *In*: IV Congresso Ibero-Americano De Política E Administração Da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro De Política E Administração Da Educação 2014, Porto. Anais [...]. Porto: Associação Nacional De Política E Administração Da Educação - ANPAE, 2014. p. 1–16. Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT6/GT6_Comunicacao/RaquelDallagnol_GT6_resumo.pdf Acesso em: 25 de abril de 2022.

DALTOÉ, Andréia da Silva; FERREIRA, Ceila Maria. **Ideologia E Filiações De Sentido No Escola Sem Partido**. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 19, n. 1, p. 209–227,

2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-4017-190105-DO0519>. Acesso em: 20 de outubro de 2022.

DANTAS, Diego Fonseca. **Ideologia e cultura educacional - estudo crítico sobre o conservadorismo em educação no Brasil**. Revista Encontros com a filosofia, v. 8, n. 12, p. 1–24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/enfil/article/view/46291>. Acesso em: 25 de janeiro de 2021.

DANTAS, Patrícia Lopes. **Conceito de Psicologia**. 2019. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/psicologia/conceito-psicologia.htm>. Acesso em: 13 de novembro de 2021.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DE ARRUDA, Robson Lima; NASCIMENTO, Robéria Nádia Araújo. **Paulo Freire perseguido: a pedagogia freireana na mira do Escola Sem Partido**. Educação & Linguagem, v. 23, n. 2, p. 47–74, 2020. DOI: 10.15603/2176-1043/el.v23n2p47-74. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/346253181_Paulo_Freire_perseguido_a_pedagogia_freireana_na_mira_do_Escola_Sem_Partido. Acesso em 06 de jun. de 2022.

DELEUZE, G. **Conversações**. 2 ed. São Paulo: Editora34, 1996.
DIÁRIO DO GRANDE ABC. **População em idade escolar cai 21% no Grande ABC – Fundação Seade**. Disponível em: <https://www.seade.gov.br/populacao-em-idade-escolar-cai-21-no-grande-abc/>. Acesso em: 23 de agosto de 2022.

FATTORI, A. **Grande ABC soma 2.825.048 habitantes**. Disponível em: <https://www.dgabc.com.br/2017/Noticia/3753239/grande-abc-soma-2-825-048-habitantes>. Acesso em: 9 de agosto de 2022.

FIGUEIREDO, Patrícia. **Bolsonaro mente ao dizer que Haddad criou ‘kit gay’**. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/12/politica/1539356381_052616.html. Acesso em: 29 de março de 2022.

FILHO, Aldo Cativo da Silva. **Aprendizados sobre gênero e sexualidade no contexto da rede social facebook**. In: 3ª Reunião Científica Da Anped-Norte 2021, Palmas. Anais [...]. Palmas: ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e

Pesquisa em Educação, 2021. p. 10. Disponível em:
http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/21/8640-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 14 de outubro de 2022.

FIOROTTI, Cláudia Aparecida Siola; ROSA, Sanny Silva Da. **Evasão escolar no ensino técnico: o que dizem os estudos**. EPT, v. 1, n. 1, p. 1–20, 2020. Disponível em:
<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1482#:~:text=Os%20resultados%20evidenciam%20que%20as,pessoais%20e%20Fou%20de%20sa%C3%BAde>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a análise do discurso em educação**. Cadernos de Pesquisa, Rio de Janeiro, v. 114, 2001.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papyrus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola sem partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ - LPP, 2017.

GAIO, R.; CARVALHO, R. B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão**. In: GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis: Vozes, 2008.

GARCIA YEBRA, Valentín. **Metafísica de Aristóteles**. In: **livro XII**. 2 ed. Madri: Editorial Gredos, 1998.

GARCIA, P. S.; BIZZO, N. **O Processo de Elaboração dos Planos Municipais de Educação na Região do Grande ABC**. Educação & Realidade, [S. l.], v. 43, n. 1, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/68702>. Acesso em: 15 abr. 2023.

GARCIA, PRISCILA DANTAS DA COSTA. **Rasgando o véu: conservadorismo e antifeminismo em Sorocaba**. 2021. Universidade Federal de São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15033>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2022.

GAUTHIER, B. **Recherche sociale – De la problématique à la collecte des données**. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GINZBURG, Carlo. **Medo, reverência, terror: Quatro ensaios de iconografia política tradução de Federico Carotti**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GOHN, M. G. **Teoria dos movimentos sociais paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. volume 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

Guia Fora da Casinha. **Entrevista com as educadoras Michele Mendonça e Elisa Cortês, professora da rede pública municipal de São Paulo, sobre a equidade de gênero na escola**. Youtube, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/f0NdlxBvs2c>. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

HILGERS, M. **The historicity of the neoliberal state**. Social Anthropology, v. 20, n. 1, 2012. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1469-8676.2011.00192.x>. Acesso em: 25 de maio de 2022.

Instituto Claro. **Entrevista com a Profa. Dra. Telma Vinha, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.** Youtube, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/EOdvOWgbwqo> . Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

JAN SEPULVEDA 2. **O que é a escola pública laica?** 2019. Disponível em: <http://ole.uff.br/2019/05/30/o-que-e-a-escola-publica-laica/>. Acesso em: 29 de março de 2022.

KLEIN, Ana Maria. **Escola e Democracia: um estudo sobre a representação de alunos e alunas do Ensino Médio.** [S. l.], p. 1–190, 2006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31032006-151616/pt-br.php> Acesso em: 12 de outubro de 2022.

LACERDA, Marina Basso. **O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro.** Porto Alegre: Zouk, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

LANA, T. **Covid faz 8.414 estudantes da rede privada migrarem para a municipal.** Disponível em: <https://www.dgabc.com.br/Noticia/3833103/covid-faz-8-414-estudantes-da-rede-privada-migrarem-para-a-municipal>. Acesso em: 9 de agosto de 2022.

LANA, T. **Região perde 12.161 alunos dos ensinos básico e fundamental.** Disponível em: <https://www.dgabc.com.br/Noticia/3819118/regiao-perde-12-161-alunos-dos-ensinos-basico-e-fundamental>. Acesso em: 9 de agosto de 2022.

LEONARDO, Rafaela Cotta. **Gênero e sexualidade em disputa no cotidiano escolar: tecendo problematizações com docentes da educação básica e pública do município do Rio de Janeiro e do município de Nova Iguaçu.** Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

LIBÂNIO, J.C. **Democratização da Escola Pública.** São Paulo: Loyola, 1990.
SILVA, Antonio Ozaí da. **Pedagogia Libertária e Pedagogia Crítica.** Revista Espaço acadêmico, nº 42, novembro de 2004. Disponível em:

http://www.espacoacademico.com.br/042/42pc_critica.htm. Acesso em: 20 de dezembro de 2022.

LIMA, I. G. de; GOLBSPAN, R. B.; SANTOS, G. S. dos. **Mapeando o conservadorismo na política educacional brasileira**. Scielo Preprints, vol. 21, no. versão 1, 2021. Disponível em: <https://doi.org/https://doi.org/10.1590>. Acesso em: 24 de junho de 2022.

LIMA, Iana Gomes De; HYPOLITO, Álvaro Moreira. **A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira**. Educação e Pesquisa, v. 45, p. 0–2, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxJyKYs6XjMBJSrD6fwbJx/?lang=pt>. Acesso em: 03 de junho de 2021.

LIRA, Luciano Paz De. **Os atravessamentos ideológicos do movimento escola sem partido**. 2018. Editora da Universidade de Taubaté. Taubaté, 2018.

LOCKE, J. **Dois tratados sobre o governo**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

LOCKE, J. **Segundo tratado sobre o Governo**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

LOURENÇO, Júlio César; MORI, Verônica Yurika. **A importância da Pedagogia Progressista na Educação**. Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp174.htm>. Acesso em: 22 de janeiro de 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E, D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Elizabeth. **Les demandes conservatrices du mouvement « École sans Parti » et la Base Commune pour l'élaboration du curriculum national**. Educação e Sociedade, v. 38, n. 139, p. 507–524, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JYfWMTKKDmzVgV8VmwzCdQK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 de março de 2022.

MARQUES, GUILHERME DE SOUZA. **Entre déspotas, bufões e mitos existiam batalhões escolares: analisando as concepções de educação das escolas cívico-militares**. Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e Educação. *In*: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42–56.

MARX, K. **Manifesto do Partido Comunista**. Textos Vol. ed. São Paulo: Edições Sociais, 1977.

MASKIO, S. R. **A retração decenal da economia do Grande ABC**. Disponível em: <https://www.dgabc.com.br/Noticia/3823259/a-retracao-decenal-da-economia-do-grande-abc>. Acesso em: 9 de agosto de 2022.

MELLO, Leonel Itaussu Almeida. **John Locke e o individualismo liberal**. *In*: **Os clássicos da política**. São Paulo: Ática, 2008.

MELO, A. **Grande ABC registra alta nos indicadores criminais em janeiro**. Disponível em: <https://www.dgabc.com.br/Noticia/3832682/grande-abc-registra-alta-nos-indicadores-criminais-em-janeiro>. Acesso em: 23 de agosto de 2022.

MENESES, João. **Sobre a necessidade de conceptualizar o fenómeno das fake news**. Observatório, n. Special Issue, p. 37–53, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328587253_Sobre_a_necessidade_de_conceptualizar_o_fenomeno_das_fake_news. Acesso em: 01 de janeiro de 2023

MIRANDA, ANDRÉ LUIZ PACHECO DE. **A pedagogia histórico-crítica em Cascavel no contexto do conservadorismo contemporâneo no Brasil**. 2020. Universidade Estadual do Oeste do Paraná –UNIOESTE, 2020. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5264>. Acesso em 27 de nov. de 2022.

MOLL, Roberto. **Imaginando o “outro” e a nação nas relações internacionais: commentary magazine, the New Republic e o intervencionismo dos Estados Unidos na Nicarágua e El Salvador (1977-1992)**. 2015. 275 f. Tese (Doutorado em Relações Internacionais) – Programa San Tiago Dantas de Pós-Graduação em Relações Internacionais, UNESP/UNICAMP/PUC-SP, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/128090>. Acesso em: 05 de janeiro de 2023.

MOLL, Roberto. **Reaganetion: a nação e o nacionalismo (neo)conservador nos Estados Unidos (1981-1988)**. 2010. 265 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1381.pdf>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

MURPHY, J. **Homeschooling in America: Capturing and assessing the movement**. Corwin Press, 2012.

NÓBREGA, Camile Silva. A influência da escola sem partido na atuação do docente e suas consequências jurídicas e socioculturais. *Rev. Espaço Público*, v. 3, p. 2-11, mar. 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/politicaspublicas/article/download/238803/30523>.

Último acesso: 14 de abril de 2023.

OAB. **Conselho pleno da OAB Paraná se posiciona pela inconstitucionalidade do Escola Sem Partido - OABPR**. 2019. Disponível em:

<https://www.oabpr.org.br/conselho-pleno-da-oab-parana-se-posiciona-pela-inconstitucionalidade-do-escola-sem-partido/>. Acesso em: 27 de março de 2022.

OLIVEIRA, D. A. **Políticas conservadoras no contexto escolar e autonomia docente**. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 15, p. 1–18, 2020. DOI:

10.5212/PraxEduc.v.15.15335.069. Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15335>. Acesso em: 27 de março de 2022.

OLIVEIRA, Samara Taveira De; BARBOSA, Nonato Lucas Freitas; BRITO, Lúcia Helena De; BEZERRA, José Eudes Baima. **Da flexibilização do trabalho à flexibilidade do conhecimento: a Educação Profissionalizante sob a Lei nº 13.415/2017**. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 12, p. e23591210719, 2020. Disponível em:

<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/10719/9867/149330>. Acesso em: 27 de julho de 2022.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.

PORTO, Patrícia Rosas; MUTIM, Avelar. **Políticas conservadoras na Educação Básica: a regulamentação do Plano Pedagógico Individual da Educação Domiciliar, as implicações para a Base Nacional Comum Curricular e a sociedade brasileira**. *Práxis Educativa*, v. 15, p. 1–16, 2020. DOI:

10.5212/PraxEduc.v.15.15358.086. Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15358/209209213868#toc>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

PREARO, L. GARCIA, P. S. O grande ABC em números: um estudo das características. In: PREARO, L. GARCIA, P. S. (Ed.). **Avaliação Escolar do Grande**

ABC: inclusão, desempenho e violência nas escolas. 1 Edição ed. São Caetano do Sul: Editora Uni, 2019. p. 123–162.

PROEC. **UFABC para Todos.** Disponível em: <https://paratodos.ufabc.edu.br/nossos-cursos/>. Acesso em: 23 de agosto de 2022.

QEDU. **Qedu.** Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/>>. Acesso em: 15 de setembro de 2022.

RAY, B. D. **Homeschooling grows up.** National Home Education Research Institute, 2004. Disponível em: https://hslida.org/docs/librariesprovider2/public/homeschooling-grows-up.pdf?sfvrsn=69e4f7d1_6. Acesso em: 09 de dezembro de 2022.

REDAÇÃO ABC. **Creches públicas dentro de igrejas: André Scarpino quer transformar educação em evangelização.** 2017. Disponível em: https://esquerdadiario.com.br/spip.php?page=gacetilla-articulo&id_article=30916. Acesso em: 27 de março de 2022.

RIBEIRO, Janine Renato. **Hobbes: o medo e a esperança.** In: **Os clássicos da política.** São Paulo: Ática, 2008.

RIBEIRO, Josuel Stenio da Paixão. **Os Contratualistas em questão: Hobbes, Locke e Rousseau.** *Prisma Jurídico*, v. 16, n. 1, p. 2–24, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/prisma/article/download/6863/3600#:~:text=Desse%20modo%2C%20o%20objetivo%20da,Rousseau%20%C3%A9%20preservara%20liberdade%20civil>. Acesso em: 12 de setembro de 2022.

RODRIGUES, Cris. **Neste 1º de abril, relembre nove fake news que marcaram o | Geral.** 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/01/neste-1o-de-abril-relembre-nove-fake-news-que-marcaram-o-cenario-politico-do-brasil>. Acesso em: 27 de março de 2022.

ROSENO, Camila P. **Escola Sem Partido: Um ataque direto as políticas educacionais de gênero no Brasil.** In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13TH WOMEN 'S WORLDS CONGRESS 2017, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis, p. 12. Disponível em: https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499107631_ARQUIVO_ESCOLASEMPARTIDO_UMATAQUEDIRETOASPOLITICASEDUCACIONAISDEGENERONOBASIL.pdf. Acesso em: 16 de abril de 2022.

SANTO ANDRÉ. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Santo André, 25 jun. 2014.

SANTO ANDRÉ. **Vereadores apreciam 15 itens em Sessão Ordinária.** 2020. Disponível em:

http://www3.cmsandre.sp.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14265:2020-02-14-14-34-50&catid=13:noticias-em-destaque&Itemid=49. Acesso em: 29 de março de 2022.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTO ANDRÉ. **CESA – Ações Complementares.** Disponível em: <http://santoandre.educaon.com.br/cesa-acoes-complementares/>. Acesso em: 25 de agosto de 2022.

SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. **Convite ao questionamento e à resistência ao abismo lançado pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC.** In: UCHOA, Antonio Marcos da Conceição; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (Orgs.).

Diálogos Críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 15-38. Disponível em: <https://www.editorafi.org/640bncc>. Acesso em: 25 de março de 2022.

SEPÚLVEDA, José. A. M. ; SEPÚLVEDA, Denize ; MENDONÇA, A. ; MOURA, F. ; MARQUES, B. ; SANTOS, R. C. . **I Fórum do Observatório da Laicidade da Educação: democracia, laicidade e escola.** 2019. Disponível em: <http://ole.uff.br/agenda-de-atividades-ole/> Acesso em 20 de jan. de 2022.

SILVA, Ivan Henrique de Mattos e. **“Liberal na economia e conservador nos costumes” Uma totalidade dialética.** Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 36, n. 107, p. 1–19, 2021. DOI: 10.1590/3610702/2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/gm56SyjxQcyZrCZWs7rG7v/?lang=pt format=pdf> Acesso em: 18 de junho de 2022.

SILVA, P. A. P.; SILVA, A. C. B.; LIMA, E. L. A. **Parecer PL 10_21-1 do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP.** UNICAMP, , 2021. Disponível em: https://www.iel.unicamp.br/sites/default/files/Parecer_e_oficio_pl10_21.pdf. Acesso em: 27 de maio de 2022.

SOUZA, Jamerson Murillo Anunciação De; SITCOVSKY, Marcelo. **Direitos**

humanos, democracia e neoconservadorismo. Revista Katálysis, v. 23, n. 2, p. 196–198, 2020. DOI: 10.1590/1982-02592020v23n2p193. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/issue/view/Direitos%20humanos%2C%20democracia%20e%20neoconservadorismo>. Acesso em: 13 de maio de 2022.

SOUZA, Murilo; TRIBOLI, Pierre. **Projeto proíbe linguagem neutra de gênero em instituições de ensino e bancas de concurso.** 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/709539-projeto-proibe-linguagem-neutra-de-genero-em-instituicoes-de-ensino-e-bancas-de-concurso/>. Acesso em: 09 de dezembro de 2022.

TAIRA, E. Y. **Dados Estatísticos Grande ABC.** Consórcio Intermunicipal Grande ABC, 2016.

TRAGTENBERG, M. **A escola como organização complexa.** GARCIA, W. E. (Org.). Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978. p. 15-30.
TV Cultura. **Entrevista para o Jornal da TV Cultura sobre o tema do**

Homeschooling com o Prof. Dr. Mario Sergio Cortella, da PUC SP e palestrante na área da Educação. Youtube, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/p5u7ZZttKUs>. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

UNIFESP. **Rede Articul@ções.** Disponível em: <<https://articulacoes.unifesp.br/>>. Acesso em: 25 de agosto de 2022.

UOL. **Escola Sem Partido: fundador Miguel Nagib diz que deixa movimento após derrota no STF.** 2020. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/08/22/apos-derrota-no-stf-fundador-do-escola-sem-partido-diz-que-deixa-movimento.htm>>. Acesso em: 27 de março de 2022.

VEIGA, Thales. **O Blog Ferroviário.** Disponível em: <http://oblogferroviario.blogspot.com/2012/01/paranapiacaba-parte-i.html>. Acesso em: 15 de setembro de 2022.

VINUTO, Juliana. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa.** Temáticas, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 29 de janeiro de 2022.

APÊNDICE 1

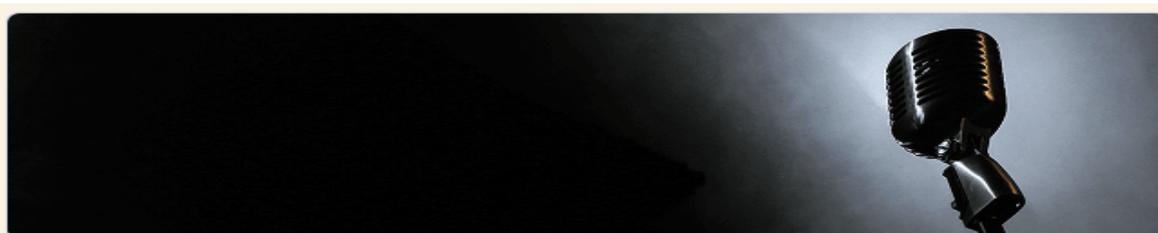
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - Resolução 510 de *
07 de abril de 2016. Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza,
objetivos e critérios éticos da referida pesquisa:

- ACEITO PARTICIPAR
- NÃO ACEITO PARTICIPAR

APÊNDICE 2

Questionário



POLÍTICAS E AGENDAS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS NA ÓTICA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO GRANDE ABC PAULISTA

Caro(a) colega professor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como objetivo conhecer a opinião de professore(as) e gestores(as) a respeito das agendas das políticas públicas para a educação no Brasil. Entendemos que ouvir os profissionais acerca de questões que afetam o cotidiano das escolas é parte do esforço para fortalecer o princípio da gestão democrática preconizado na legislação brasileira.

Metodologicamente, trata-se de um estudo tipo survey, de natureza exploratória e abordagem não probabilística. Em relação aos aspectos éticos, cumpre informar que este projeto de pesquisa se enquadra nos estudos que dispensam registro e avaliação do CEP/CONEP (Conselho Nacional de Saúde/Plataforma Brasil) por tratar-se de pesquisa de opinião pública de caráter voluntário, de acordo com a Resolução 510 de 07 de abril de 2016.

Sendo assim, asseguramos que a identidade dos participantes permanecerá sob sigilo absoluto e as informações obtidas serão utilizadas para fins estritamente acadêmicos e científicos. As informações coletadas neste questionário são de uso exclusivo da pesquisadora responsável e não serão repassadas e/ ou vendidas para quaisquer terceiros. Não coletamos nomes e informações pessoais e a pesquisa está de acordo com a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais/LGPD (Lei 13.709 de 14 de agosto de 2018).

Caso você concorde em participar, pedimos que você responda este questionário, considerando o seu grau de CONCORDÂNCIA ou DISCORDÂNCIA em relação às assertivas nele propostas. O tempo estimado que você gastará para responder as questões é de aproximadamente 15 minutos.

Como pesquisadora responsável pelo projeto, fico à disposição para resolver quaisquer dúvidas por meio do endereço eletrônico abaixo.

Desde já agradeço sua disponibilidade e atenção!

Prof. Dra. Sanny S. da Rosa (sanny.rosa@online.uscs.edu.br)
PPGE - Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS)/
Linha de pesquisa: Políticas e Gestão Educacional

INFORMAÇÕES GERAIS DO(A) PARTICIPANTE:

Gênero *

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não informar
- Outro: _____

Raça/Cor (critérios IBGE) *

- Branca
- Parda
- Preta
- Amarela
- Indígena
- Prefiro não informar

Faixa Etária *

- Até 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- Acima de 60 anos

Escolaridade: (titulação mais elevada) *

- Ensino Médio (completo)
- Graduação (completa)
- Graduação (incompleta ou em andamento)
- Pós-graduação (Especialização completa)
- Pós-graduação (Especialização incompleta ou em andamento)
- Pós-graduação (Mestrado completo)
- Pós-graduação (Mestrado incompleto ou em andamento)
- Pós-graduação (Doutorado completo)
- Pós-graduação (Doutorado incompleto ou em andamento)
- Pós-graduação (Pós Doutorado completo)
- Pós-graduação (Pós Doutorado incompleto ou em andamento)

Tipo de escola em que atua (maior carga horária) *

- Rede pública municipal
- Rede pública estadual (São Paulo)
- Escola privada

Município em que atua (maior carga horária) *

- Santo André
- São Bernardo do Campo
- São Caetano do Sul
- Diadema
- Mauá
- Ribeirão Pires
- Rio Grande da Serra
- Outro: _____

Cargo/função que ocupa atualmente (maior carga horária) *

- Professor(a)
- Direção escolar (vice-direção)
- Coordenação Pedagógica (ou equivalente)
- Orientação Educacional (ou equivalente)
- Supervisão de Ensino (ou equivalente)
- Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ou equivalente)
- Estagiário(a)
- Profissional de Apoio ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Etapa/modalidade da Educação Básica em que atua (maior carga horária) *

- Educação Infantil (creche)
- Educação Infantil (pré-escola)
- Ensino Fundamental (anos iniciais)
- Ensino Fundamental (anos finais)
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Educação Especial

Tempo de experiência docente *

- Até 3 anos
- Entre 4 e 10 anos
- Entre 11 e 20 anos
- Mais de 20 anos

EIXO TEMÁTICO 1: POLÍTICAS E PRÁTICAS SOCIAIS

Esta seção trata de questões relacionadas às políticas sociais contemporâneas. Sobre elas, não há respostas "certas" ou "erradas": escolha a alternativa com a qual você **CONCORDA MAIS**.

1) Oportunidades sociais *

- No Brasil, a pobreza tem razões históricas ligadas às desigualdades de oportunidades sociais e educacionais
- Grande parte da pobreza existente no país se deve à preguiça ou à falta de determinação das pessoas para estudar e trabalhar

2) Segurança *

- A violência e a criminalidade são consequências da impunidade de pessoas intrinsecamente más.
- A violência e a criminalidade são resultado das desigualdades de oportunidades sociais e educacionais.

3) Religiosidade *

- Acreditar em Deus ou frequentar a igreja não necessariamente faz com que as pessoas pratiquem o bem.
- Acreditar em Deus e frequentar a igreja são práticas importantes para que as pessoas se tornem melhores

4) Diversidade de gênero/orientação sexual *

- Qualquer que seja a orientação sexual de uma pessoa, ela deve ser aceita e respeitada em todos os espaços de convívio social
- A exposição da homossexualidade deve ser evitada para o bem do respeito aos outros e da convivência social.

5) Organização social/entidades de classe *

- Os sindicatos e associações de classe fazem mais política do que defendem os trabalhadores.
- Se não fossem os sindicatos e as associações de classe os trabalhadores teriam ainda menos força para lutar por direitos sociais e trabalhistas.

6) Economia e política *

- Quanto menos o governo interferir na economia melhor será para a vida das empresas e das pessoas.
- É preciso que o governo regule a economia do país para evitar abusos das empresas privadas

7) Papel do Estado *

- Se pagássemos menos impostos sobriam mais recursos para a população contratar serviços privados de boa qualidade, como educação e saúde.
- É preferível pagar impostos para que o estado ofereça serviços gratuitos de educação e saúde para todos

8) Parcerias público-privadas *

- O verdadeiro interesse das organizações de terceiro setor ao firmarem parcerias com o setor público é obter benefícios para o setor privado.
- É bom que as empresas e as ONGs ajudem o governo a melhorar a qualidade e a gestão dos serviços públicos, principalmente, os de educação.

9) Leis trabalhistas *

- O excesso de leis trabalhistas prejudica a produtividade do trabalhador, especialmente, os dos serviços públicos.
- A flexibilização das leis trabalhistas aumenta o sentimento de desamparo do trabalhador e desestimula o desenvolvimento profissional.

10) Políticas de Inclusão Social *

- As políticas de cotas raciais estimulam a acomodação das pessoas para lutar por uma vida melhor por seus próprios méritos.
- As políticas de cotas raciais nas universidades e nas empresas são iniciativas justas para promover a equidade social.

EIXO TEMÁTICO 2: POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Esta seção aborda algumas políticas educacionais em curso e/ou em discussão atualmente no Brasil. Sobre elas, não há respostas "certas" ou erradas". O que se pede é que você indique o seu grau de CONCORDÂNCIA ou DISCORDÂNCIA em relação às assertivas que se seguem.

1) A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aperfeiçoou o currículo das escolas, pois fixou de forma clara o que se espera dos estudantes e professores em cada etapa da educação básica. *

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 Concordo Totalmente

2) As avaliações externas interferem negativamente no currículo, pois os professores são obrigados a privilegiar as habilidades requeridas nas provas e não sobra tempo para trabalhar conteúdos significativos para os alunos. *

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 Concordo Totalmente

8) Temas sensíveis como política, diversidade de gênero ou educação sexual não devem ser tratados em sala de aula sem o consentimento prévio das famílias dos alunos. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

9) Vincular o planejamento de ensino exclusivamente às expectativas de aprendizagem da BNCC restringe a autonomia didática dos professores e empobrece o currículo. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

10) A inclusão de alunos com deficiências e/ou superdotados em salas de aulas comuns é uma política justa, mas na prática não funciona. Esses alunos merecem ser atendidos em escolas especializadas. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

11) Obrigar as escolas a ensinar história e cultura afro-brasileira, africana e indígena é uma política artificial e desnecessária. Enfatizar as diferenças raciais só aprofunda os conflitos entre as pessoas. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

12) Os itinerários de formação profissional e técnica do Novo Ensino Médio beneficiam os jovens, principalmente, o das famílias mais pobres que precisam ingressar imediatamente no mercado de trabalho. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

EIXO 3: DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

1) Quais das seguintes atitudes são mais importantes para a formação das crianças e jovens para o exercício da cidadania? *

Marque TRÊS alternativas que você considera mais importantes.

- Capacidade de autogestão (disciplina, perseverança, eficiência e orientação às suas próprias metas)
- Espírito democrático (participação ativa nas decisões da vida social; respeito às leis e às instituições)
- Resiliência pessoal (tolerância ao estresse emocional; tolerância à frustração, autoconfiança)
- Espírito cívico (patriotismo, defesa da liberdade; lealdade ao país)
- Engajamento social (amabilidade, assertividade; entusiasmo e capacidade de liderança)
- Espírito crítico (autonomia intelectual; respeito à ciência; formação ética e política)
- Solidariedade humana (empatia; respeito às diferenças; combate a todas as formas de preconceito e atitudes racistas)

5) Uma das principais causas da violência hoje em dia é que se fala muito em direitos humanos e sociais, mas muito pouco sobre os deveres cívicos e responsabilidades éticas de cada um. *

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

6) Uma forma de reintegrar os jovens infratores à sociedade seria oferecer a eles uma educação profissional de qualidade e rígida disciplina, que lhes despertasse a vontade de trabalhar, lutar pela família e pelo país. *

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

7) Pessoas que cometem ataques e abusos contra mulheres, crianças e pessoas vulneráveis deveriam ser severamente punidas e execradas publicamente. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

8) Para garantir o direito à cidadania de todos os indivíduos, mais do que leis e programas de governo, o que este país precisa é de líderes fortes e corajosos em quem a população possa acreditar. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

9) Uma educação verdadeiramente democrática e comprometida com a formação para a cidadania é aquela que se orienta pelos princípios da liberdade, da justiça social e da equidade (igualdade na diferença). *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

10) Sem desconsiderar a importância dos conhecimentos científicos, as escolas deveriam se preocupar mais com a educação moral das crianças e com a formação de cidadãos de fé. *

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

APÊNDICE 3 - Referências utilizadas

TIPO	AUTOR	ANO	TÍTULO	COMPLEMENTO	CONGRESSO	CIDADE
CONGRESO	Dallagnol, Raquel	2014	Discursos e ações acerca da qualidade da educação: o governo Fernando Henrique Cardoso e a influência internacional	Associação nacional de política e administração da educação - anpae	P. 1–16 in IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação / VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação	Porto
CONGRESO	Roseno, Camila P	2017	Escola Sem Partido : Um ataque direto às políticas educacionais de gênero no Brasil	11 & 13th women's worlds congress	In Seminário Internacional Fazendo Gênero. P. 12	Florianópolis
CONGRESO	Filho, Aldo Cativo da Silva	2021	Aprendizados sobre gênero e sexualidade no contexto da rede social facebook	Anped - associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação	3a Reunião Científica da ANPEd-Norte	Palmas

Fonte: Autoria própria (2022)

APÊNDICE 4 - Referências utilizadas do tipo leis

TIPO DE LEI	AUTOR(s)	ANO	PAUTA	EDITOR A	ORGANIZAÇÃO	CIDADE	LINK
LEI	Brasil	1988	Constituição da República Federativa do Brasil	Centro Gráfico	Organizado por Senado Federal	Brasília	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
LEI	Brasil	1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB	Saraiva	Organizado por Congresso Nacional	São Paulo	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
LEI	Santo André	2014	Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências		Organizado por Congresso Nacional	Brasília	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

Fonte: Autoria própria (2022)

APÊNDICE 5 - Referências utilizadas do tipo artigo e livro

TIPO	AUTOR	ANO	TÍTULO	REVISTA	COMPLEMENTO	OUTRAS INFORMAÇÕES
ARTIGO	Fischer, Rosa Maria Bueno	2001	Foucault e a análise do discurso em educação	Cadernos de Pesquisa	114	https://www.scielo.br/j/cp/a/SjLt63Wc6DKkZtYvZtzgg9t/abstract/?lang=pt

ARTIGO	Carolina, Ediane, Peixoto Marques, E Marina Caprio	2008	As influências do modelo neoliberal na educação	Política e Gestão Educacional	0(5):1–16	https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152
ARTIGO	Hilgers, M	2012	The historicity of the neoliberal state	Social Anthropology	20(1)	https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1469-8676.2011.00192.x
ARTIGO	Vinuto, Juliana	2014	A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa	Temáticas	22(44):203–20	doi: 10.20396/tematicas.v22i44.10977
ARTIGO	Albala, Adrián.	2017	Presidential coalitions under bicameralism: how bicameral majorities impact the formation and conclusion processes	British Journal of Politics and International Relations	19(4):735–54	doi: https://doi.org/10.1590/1981-3821201700020002
ARTIGO	Beisiegel, Celso.	2017	Neoconservadorismo, educação e privação de direitos.	Educação e Sociedade	38(141):865–72.	doi: 10.1590/ES0101-73302017V38N141ED
ARTIGO	Macedo, Elizabeth	2017	Les demandes conservatrices du mouvement « École sans Parti » et la Base Commune pour l'élaboration du curriculum national	Educação e Sociedade	Organizado por M. Fontes. 38(139):507–24	doi: 10.1590/es0101-73302017177445
ARTIGO	Ribeiro, Josuel Stenio Da Paixão	2017	Os Contratualistas em questão: Hobbes, Locke e Rousseau	Prisma Jurídico	16(1):2–24	doi: 10.5585/prismaj.v16n1.6863
ARTIGO	Meneses, João	2018	Sobre a necessidade de conceptualizar o fenómeno das fake news	Observatório	(Special Issue): 37–53	doi: 10.15847/obsobs12520181376
ARTIGO	Capaverde, Caroline Bastos, Bruno De Souza Lessa, E Fernando Dias Lopes	2019	Escola sem Partido' para quem?	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	27(102):204–22	doi: 10.1590/s0104-40362018002601369

ARTIGO	Daltoé, Andréia Da Silva, E Ceila Maria Ferreira	2019	Ideologia E Filiações De Sentido No Escola Sem Partido	Linguagem em (Dis)curso	19(1):209–27	doi: 10.1590/1982-4017-190105- do0519
ARTIGO	Lima, Iana Gomes De, E Álvaro Moreira Hypolito	2019	A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira	Educação e Pesquisa	45:0–2	doi: 10.1590/s1678-463420194519091
ARTIGO	Almeida, Guilherme Silva De.	2020	Notas sobre a complexidade do neoconservadorismo e seu impacto nas políticas sociais	Revista Katálysis	23(3):720–31.	doi: 10.1590/1982-02592020v23n3p720
ARTIGO	De Arruda, Robson Lima, E Robéria Nádia Araújo Nascimento.	2020	Paulo Freire perseguido: a pedagogia freireana na mira do Escola Sem Partido	Educação & Linguagem	23(2):47–74.	doi: 10.15603/2176-1043/el.v23n2p47- 74
ARTIGO	Dantas, Diego Fonseca	2020	Ideologia e cultura educacional - estudo crítico sobre o conservadorismo em educação no Brasil	Revista Encontros com a filosofia	8(12):1–24	https://periodicos.uff.br/enfil/article/view/ 46291
ARTIGO	Fiorotti, Cláudia Aparecida Siola, E Sanny Silva Da Rosa	2020	Evasão escolar no ensino técnico: o que dizem os estudos	EPT	1(1):1–20	doi: https://doi.org/10.36524/dect.v12i1.1482
ARTIGO	Oliveira, Dalila Andrade	2020	Políticas conservadoras no contexto escolar e autonomia docente	Práxis Educativa 15:1–18		doi: 10.5212/PraxEduc.v.15.15335.069
ARTIGO	Oliveira, Samara Taveira De, Nonato Lucas Freitas Barbosa,	2020	Da flexibilização do trabalho à flexibilidade do conhecimento: a Educação Profissionalizante sob a Lei no 13.415/2017	Research, Society and Development	9(12):e2359121071 9	doi: http://dx.doi.org/10.33448/rsd- v9i12.10719

	Lúcia Helena De Brito, E José Eudes Baima Bezerra					
ARTIGO	Porto, Patrícia Rosas, E Avelar Mutim	2020	Políticas conservadoras na Educação Básica: a regulamentação do Plano Pedagógico Individual da Educação Domiciliar, as implicações para a Base Nacional Comum Curricular e a sociedade brasileira	Práxis Educativa	15:1–16	doi: 10.5212/PraxEduc.v.15.15358.086
ARTIGO	Souza, Jamerson Murillo Anunciação De, E Marcelo Sitcovsky	2020	Direitos humanos, democracia e neoconservadorismo	Revista Katálysis	23(2):196–98	doi: 10.1590/1982-02592020v23n2p193
ARTIGO	Silva, Ivan Henrique De Mattos E	2021	'Liberal na economia e conservador nos costumes' Uma totalidade dialética	Revista Brasileira de Ciências Sociais	36(107):1–19	doi: 10.1590/3610702/2021
LIVRO	Marx, K	1977	Manifesto do Partido Comunista. Textos Vol	Edições Sociais		São Paulo
LIVRO	Locke, J	1983	Segundo tratado Sobre o Governo	Abril Cultural		São Paulo
LIVRO	Lüdke, M., E M. E. D. A. André	1986	Pesquisa em educação: abordagens qualitativas	EPU		São Paulo
LIVRO	Paro, Vitor Henrique	1986	Administração escolar: introdução crítica	Cortez		São Paulo
LIVRO	Adorno, T. W.	1995	Educação e Emancipação.	Paz e Terra	Organizado por Tradução de Wolfgang Leo	Rio de Janeiro

					Maar.	
LIVRO	Freire, Paulo	1996	Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa	Paz e Terra		Rio de Janeiro
LIVRO	Marrach, S. A	1996	Neoliberalismo e Educação. In Infância, Educação e Neoliberalismo	Cortez	Organizado por P. GUIRALDELLI JUNIOR	São Paulo
LIVRO	Gohn, M. G	1997	Teoria dos movimentos sociais paradigmas clássicos e contemporâneos	Edições Loyola		São Paulo
LIVRO	Garcia Yebra, Valentín	1998	Metafísica de Aristóteles	Editorial Gredos	In: livro XII. 2 ed-Edi	Madri
LIVRO	Locke, J	1998	Dois tratados sobre o governo.			São Paulo
LIVRO	Babbie, E.	1999	Métodos de pesquisas de Survey.	Editora UFMG	Organizado por Tradução de Guilherme Cezarino.	Belo Horizonte
LIVRO	Gramsci, Antonio	2001	Cadernos do cárcere. volume 4.	Civilização Brasileira	Organizado por Trad. de Carlos N. Coutinho; co-edição de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira	Rio de Janeiro
LIVRO	Bordignon, Genuíno; Gracindo, Regina Vinhaes.	2002	Gestão da educação: município e escola in Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos	Cortez	Organizado por N. S. FERREIRA e M. A. AGUIAR	São Paulo
LIVRO	Gil, A. C	2002	Como elaborar projetos de pesquisa	Atlas		São Paulo

LIVRO	Freire, Paulo	2006	Pedagogia da esperança. 13a ed	Paz e Terra		Rio de Janeiro
LIVRO	Cellard, A	2008	A análise documental. In: A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos	Vozes	Organizado por J. et al. POUPART	Petrópolis
LIVRO	Deleuze, G	2008	Conversações.		Organizado por E. 34. São Paulo	
LIVRO	Foucault, Michel	2008	A Arqueologia do Saber. 7 ed.	Forense Universitária	Organizado por T. L. F. B. Neves	Rio de Janeiro
LIVRO	Gaio, R., R. B. Carvalho, E R. Simões	2008	Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento Recherche sociale – De la problématique à la collecte des donnés	Vozes	Organizado por R. GAIO	Petrópolis
LIVRO	Gauthier, B	2008	Recherche sociale – De la problématique à la collecte des donnés	Presses de l'Université du Québec		Québec
LIVRO	LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade	2012	Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.	Atlas		São Paulo
LIVRO	Mello, Leonel Itaussu Almeida	2008	John Locke e o individualismo liberal. In: Os clássicos da política.	Ática	Organizado por F. C. Weffort	São Paulo
LIVRO	Ribeiro, Janine Renato	2008	Hobbes: o medo e esperança. In: Os clássicos da política.	Ática	Organizado por F. C. Weffort	São Paulo

LIVRO	Foucault, Michel	2010	Vigiar e punir: nascimento da prisão.	Vozes	Organizado por Tradução de Raquel Ramallete	Petrópolis
LIVRO	Ginzburg, Carlo	2014	Medo, reverência, terror: Quatro ensaios de iconografia política tradução de Federico Carotti. 1a ed.	Companhia das Letras	Organizado por J. A. d'Avila Melo e J. C. Guimarães	São Paulo
LIVRO	Dardot, P., E C. Laval	2016	A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.	Boitempo	Organizado por Tradução Mariana Echalar	São Paulo
LIVRO	Frigotto, Gaudêncio	2017	Escola sem partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira	UERJ - LPP		Rio de Janeiro
LIVRO	Casimiro, Flávio Henrique Calheiros	2018	A Nova Direita: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo	Expressão Popular		São Paulo
LIVRO	Catini, C	2019	Educação e empreendedorismo da barbárie. in Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar	Boitempo	Organizado por F. (Org. . CÁSSIO	São Paulo

APÊNDICE 6 - Referências utilizadas do tipo dissertação/tese

TIPO	AUTOR(s)	ANO	TÍTULO	INSTITUIÇÃO
MESTRADO	Klein, Ana Maria	2006	Escola e Democracia: um estudo sobre a representação de alunos e alunas do Ensino Médio	Universidade de São Paulo
MESTRADO	Carvalho, Flávia, E De Moraes	2014	O processo de financeirização da economia brasileira no período de 1995 e 2014	Universidade Federal Fluminense
MESTRADO	Colombo, Luiza Rabelo	2018	A frente liberal-ultraconservadora no Brasil - reflexões sobre e para além do 'movimento' Escola sem Partido	Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro
MESTRADO	Leonardo, Rafaela Cotta	2018	Gênero e sexualidade em disputa no cotidiano escolar: tecendo problematizações com docentes da educação básica e pública do município do Rio de Janeiro e do município de Nova Iguaçu	Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro
MESTRADO	Lira, Luciano Paz De	2018	Os atravessamentos ideológicos do movimento escola sem partido	Universidade De Taubaté
MESTRADO	Alves, Edmar Moreira.	2020	Concepções de finalidades educativas escolares na perspectiva de líderes religiosos evangélicos neopentecostais	Universidade Católica De Goiás
MESTRADO	Miranda, André Luiz Pacheco De	2020	A pedagogia histórico-crítica em Cascavel no contexto do conservadorismo contemporâneo no Brasil	Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná – Unioeste
MESTRADO	Cunha, Gessione Alves Da	2021	Processos formativos de jovens conservadores: discursividade política do movimento Brasil Livre (MBL)	Pontifícia Universidade Católica De Goiá
MESTRADO	Garcia, Priscila Dantas Da Costa	2021	Rasgando o véu: conservadorismo e antifeminismo em Sorocaba	Universidade Federal De São Carlos
MESTRADO	Marques, Guilherme De Souza	2021	Entre déspotas, bufões e mitos existiam batalhões escolares: analisando as concepções de educação das escolas cívico-militares	Universidade Federal Do Rio De Janeiro
DOCTORADO	Castro, Matheus Rufino	2019	A crise do capital e o projeto reacionário de educação: uma análise do ataque reacionário do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II	Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro

APÊNDICE 7 - Referências utilizadas provenientes da internet Penso que o melhor seria categorizar por temas para facilitar o encontro de informações)

TIPO	AUTOR	ANO	TÍTULO	INSTITUIÇÃO/LOCAL	LINK
PARECER	Silva, P. A. P., A. C. B. Silva, e E. L. A. Lima	2021	Parecer PL 10_21-1	Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP	https://www.iel.unicamp.br/sites/default/files/Parecer_e_oficio_pl10_21.pdf
SITE	Redação ABC	2017	Creches públicas dentro de igrejas: André Scarpino quer transformar educação em evangelização	Esquerda Diário	https://esquerdadiario.com.br/spip.php?page=gacetilla-articulo&id_article=30916)
SITE	Adusp	2018	Entidades docentes buscam unificar a luta contra 'Escola sem Partido' e por uma escola democrática	Adusp.	https://www.adusp.org.br/index.php/defesa-do-ensino-publico/3172-entidades-docentes-buscam-unificar-a-luta-contra-escola-sem-partido-e-por-uma-escola-democratica.)
SITE	Caçade, Paula	2018	Projeto de lei do Escola Sem Partido avança na Câmara dos Deputados	Nova Escola	https://novaescola.org.br/conteudo/11740/projeto-de-lei-da-escola-sem-partido-avanca-na-camara-dos-deputados)
SITE	Figueiredo, Patrícia	2018	Bolsonaro mente ao dizer que Haddad criou 'kit gay'	El País	https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/12/politica/1539356381_052616.html)
SITE	Barbosa, Viviane.	2019	Nota de repúdio ao PL de Sargento Lobo reúne mais de 180 assinaturas de professores da rede municipal e UFABC, pais de alunos e de entidades internacionais de Direitos Humanos	SindServ Santo André.	https://sindservsantoandre.org/noticia/2252/nota-de-repudio-ao-pl-#.YkDKTOfMLDc)
SITE	Barbosa, Viviane, e Vanessa Barboza.	2019	#VitóriaDaDemocracia: Estudantes e professores derrotam PL 299/17 do vereador Sargento Lobo	SindServ Santo André.	https://www.sindservsantoandre.org/noticia/2258/vitoria-estudantes-e-professores-derrotam-pl-299-17-do-vereador-sargento-lobo#.YkNT2OfMLDc)

SITE	Dantas, Patrícia Lopes	2019	Conceito de Psicologia	Mundo Educação	https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/psicologia/conceito-psicologia.htm)
SITE	Sepúlveda, Jaime.	2019	O que é a escola pública laica? Observatório da Laicidade na Educação - Universidade Federal Fluminense	Observatório da Laicidade da Educação - UFF	(http://ole.uff.br/2019/05/30/o-que-e-a-escola-publica-laica/)
SITE	OAB	2019	Conselho pleno da OAB Paraná se posiciona pela inconstitucionalidade do Escola Sem Partido - OABPR	OAB Paraná	https://www.oabpr.org.br/conselho-pleno-da-oab-parana-se-posiciona-pela-inconstitucionalidade-do-escola-sem-partido/)
SITE	Rodrigues, Cris	2019	Neste 1o de abril, relembre nove fake news que marcaram o Geral	Brasil de Fato	https://www.brasildefato.com.br/2019/04/01/neste-1o-de-abril-relembre-nove-fake-news-que-marcaram-o-cenario-politico-do-brasil)
SITE	Santo André	2020	Vereadores apreciam 15 itens em Sessão Ordinária	Câmara Municipal de Santo André	(http://www3.cmsandre.sp.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14265:2020-02-14-14-34-50&catid=13:noticias-em-destaque&Itemid=49.)
SITE	UOL	2020	Escola Sem Partido: fundador Miguel Nagib diz que deixa movimento após derrota no STF	UOL Educação	https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/08/22/apos-derrota-no-stf-fundador-do-escola-sem-partido-diz-que-deixa-movimento.htm)
SITE	Souza, Murilo, e Pierre Triboli	2022	Projeto proíbe linguagem neutra de gênero em instituições de ensino e bancas de concurso	Câmara dos Deputados 1-4	https://www.camara.leg.br/noticias/709539-projeto-proibe-linguagem-neutra-de-genero-em-instituicoes-de-ensino-e-bancas-de-concurso/)

APÊNDICE 8 - Referências utilizadas do tipo vídeo/entrevista

TIPO	AUTOR	ANO	TÍTULO	INSTITUIÇÃO/ LOCAL	LINK
VÍDEO	CANAL GNT	2021	Programa GNT com o tema do Escola Sem Partido com Daniel Cara, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo	Programa GNT	https://cdn-media.f-static.net/uploads/7499984/normal_63f40d4beb19d.mp4
VÍDEO	Comunicação e Mídia FEUSP	2021	Entrevista com o Prof. Dr. Marcos Neira, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sobre o tema da BNCC.	FEUSP	https://youtu.be/l3k9-kr89Oc?t=592
VÍDEO	TV Cultura	2020	Entrevista para o Jornal da TV Cultura sobre o tema do Homeschooling com o Prof. Dr. Mário Sérgio Cortella, da PUC SP e palestrante na área da Educação.	Tv Cultura	https://youtu.be/p5u7ZZttKUs
VÍDEO	Instituto Claro	2021	Entrevista com a Profa. Dra. Telma Vinha, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Sobre o modelo de escola cívico-militar	Instituto Claro	https://youtu.be/EOdvOWgbwqo
VIDEO	Guia fora da Casinha	2020	Entrevista com as educadoras Michele Mendonça e Elisa Cortês, professoras da rede pública municipal de São Paulo, sobre a equidade de gênero na escola.	Guia fora da Casinha	https://youtu.be/f0NdlxBvs2c