

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Ciência Política

Marcos Paulo Dias Leite Resende

**O CONTRAMOVIMENTO PELA DESPUBLICIZAÇÃO: o Escola sem Partido e os
impactos da nova direita sobre a política pública de Educação**

Belo Horizonte
2022

Marcos Paulo Dias Leite Resende

**O CONTRAMOVIMENTO PELA DESPUBLICIZAÇÃO: o Escola sem Partido e os
impactos da nova direita sobre a política pública de Educação**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Ciência Política.

Orientadora: Dra. Cláudia Feres Faria

Belo Horizonte
2022

320
R433c
2022

Resende, Marcos Paulo Dias Leite.

O contramovimento pela despublicização [manuscrito] : o Escola sem Partido e os impactos da nova direita sobre a política pública de educação / Marcos Paulo Dias Leite Resende. - 2022.

207 f. : il.

Orientadora: Cláudia Feres Faria.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

Inclui bibliografia.

1. Ciência política – Teses. 2. Educação - Teses.
3. Educação e Estado – Teses. 4. Políticas públicas – Teses.
5. Movimento Escola sem Partido (Brasil) - Teses. I. Faria, Cláudia Feres. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA POLÍTICA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

ATA 07ª/2022 DA DEFESA DE TESE DO ALUNO MARCOS PAULO DIAS LEITE RESENDE

Realizou-se, no dia 30 de setembro de 2022, às 14:00 horas, no Auditório Prof. Baesse, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa da tese, intitulada "O CONTRAMOVIMENTO PELA DESPÚBLICIZAÇÃO: o Escola sem Partido e os impactos da nova direita sobre a política pública de Educação", elaborada e apresentada por MARCOS PAULO DIAS LEITE RESENDE, número de registro 2018697875, graduado no curso de RELAÇÕES ECONÔMICAS INTERNACIONAIS. A defesa é requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em CIÊNCIA POLÍTICA, e foi submetida e analisada pela seguinte Comissão Examinadora: Profa. Claudia Feres Faria - Orientadora (DCP/UFMG), Prof. José Eduardo León Szwako (IESP/UERJ) - (Videoconferência), Prof. Gaudêncio Frigotto (UERJ/UFF) - (Videoconferência), Profa. Marlise Miriam de Matos Almeida (DCP/UFMG), Profa. Telma Maria Gonçalves Menicucci (DCP/UFMG). A comissão considerou a tese APROVADA. Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada eletronicamente pelos membros da Comissão. Belo Horizonte, 30 de setembro de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Claudia Feres Faria, Membro**, em 03/10/2022, às 22:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gaudencio Frigotto, Usuário Externo**, em 04/10/2022, às 18:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Eduardo León Szwako, Usuário Externo**, em 11/10/2022, às 10:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marlise Miriam de Matos Almeida, Professora do Magistério Superior**, em 11/10/2022, às 11:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Telma Maria Goncalves Menicucci, Professora do Magistério Superior**, em 24/10/2022, às 12:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1778241** e o código CRC **B84E00B1**.

AGRADECIMENTOS

A conclusão de uma tese de doutorado é, por vezes, representada como a última etapa de um desgastante, tortuoso e incerto processo educacional. Certamente, é um triunfo sobre os desafios que a estrutura socioeconômica brasileira impõe àqueles que se arriscam em seguir a carreira acadêmica, cada vez mais desvalorizada. Contudo, mais que isso, é um gratificante elo entre os princípios e o fim de quem se propõe a contribuir com o conhecimento científico encarando a educação como um ato de resistência. Não é, portanto, um ponto de chegada. É o meio!

Se “ninguém educa ninguém”, se “ninguém educa a si mesmo” e se “os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, não é possível considerar essa resistência como um projeto individual. O doutorando está “sobre os ombros” de mestres brilhantes, de colegas talentosos, de servidores dedicados, de uma família amorosa e de milhões de trabalhadores esperançosos em ver seus sacrifícios diários serem retribuídos com conhecimentos baseados na ciência de que é preciso fazer da sociedade um lugar de amparo.

Aos meus mestres, declaro-me honrado pela possibilidade de seguir as sendas do conhecimento que me revelam. Estejam eles cientes que nas fileiras de suas salas de aula havia um aluno admirado pelo mundo de sabedoria que a Universidade pública resguarda! Minha orientadora, Cláudia Feres Faria, é um exemplo de tudo isso. Sua dedicação e solicitude me serviram, por diversas vezes, como ponto de conforto e segurança. Sua contribuição, portanto, ultrapassa as linhas aqui escritas.

Aos meus colegas, deixo o manifesto de profunda gratidão por cada debate e cada momento compartilhado em sala e nos corredores da Universidade. Os ensinamentos que deles abstraí foram fundamentais para meu amadurecimento acadêmico. Sempre digo que a grande oportunidade de um estudante que integra uma instituição de ensino de excelência está em poder vivenciar o processo com pessoas extremamente talentosas. É isso que representa minha amiga e parceira inseparável, Pollyanna dos Santos, que, desde a graduação em Relações Econômicas Internacionais, na Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG, sentou-se ao meu lado e me agraciou com seu otimismo e sabedoria.

Uma Universidade não se sustenta apenas pelo corpo acadêmico. As pilhas de processos administrativos não são capazes de esconder a grandiosidade de servidores extremamente competentes e solícitos. Eu não poderia deixar de registrar a importância que meu amigo Alessandro Magno teve desde o primeiro dia que bati na porta de sua sala. Após ter sido aprovado em mais de um processo seletivo para o mestrado, busquei alguém que

pudesse me ajudar nessa difícil escolha. O Alessandro foi, literalmente, quem me puxou pelo braço e me apresentou o universo de possibilidades que o respeitado Departamento de Ciência Política da UFMG me oferecia. Nunca me arrependi de ter escutado seus conselhos. Agradeço, também, à Thais Amorim, por estar sempre disposta a auxiliar os alunos. Ambos representam a contribuição de centenas de servidores públicos e terceirizados, que mantêm a UFMG como um espaço sempre acolhedor.

Aos meus pais, deixo o agradecimento de um filho que reconhece tudo aquilo que abdicaram para entregar à família a base material e sentimental necessária nesse percurso. São onde repouso meu coração e onde oriento minha mente. Parte importante do que me proporcionam é o seio fraterno no qual cresci, com irmãos parceiros, amorosos e íntegros, espelhos de quem os criou.

Por fim, aos trabalhadores da nação brasileira, mais que um agradecimento, deixo meu compromisso renovado em retribuir tudo o que me foi oferecido. Esta tese tem esse objetivo. Aqui se expressa a defesa de uma Educação pública, de qualidade e a serviço de todos, pois não há progresso social sem uma Educação cada vez mais inclusiva.

RESUMO

O cenário político brasileiro, assim como o mundial, tem assistido, na última década, a uma série de retrocessos das políticas públicas que garantem os direitos civis e sociais, especialmente com o desmantelamento do Estado de Bem-Estar Social. À frente desse processo encontra-se a ascensão de contramovimentos da nova direita, uma união programática de neoliberais e neoconservadores contra as políticas progressistas defendidas por coalizões de centro-esquerda. Partindo desse debate, esta tese analisa o papel do contramovimento Escola sem Partido (ESP) no que aqui se chama por “despublicização” da política educacional brasileira, ou seja, a supressão contínua de políticas que promovem os interesses públicos em prol de interesses privados atrelados a uma parcela da sociedade que defende os valores tradicionais/conservadores e do mercado. Esse objetivo se desdobra em dois grandes esforços: 1) o de identificar e compreender os discursos e estratégias de atuação do ESP em múltiplas arenas (*online* e *offline*), definindo-o como um contramovimento despublicizante; e 2) o de analisar os efeitos de suas ações sobre a política educacional brasileira, considerando o recorte temporal desde sua fundação, em 2004. Para tanto, foram utilizados recursos metodológicos capazes de mapear a) as redes que compõem a coalização de apoio ao ESP, b) suas principais características e ações nas redes sociais *online*, c) o desenvolvimento do debate no Parlamento, no Poder Executivo e no Judiciário e d) as transformações ocorridas na política educacional ao longo dos anos. Utilizou-se, principalmente, a Análise de Redes Sociais e a Análise de Discurso quanti e qualitativa. Ao analisar os impactos das ações do ESP e de seus aliados, identificou-se uma densa rede de atores que vem se fortalecendo sobretudo após a crise do governo petista, aprofundada em 2013 e evoluída para o *impeachment* de Dilma Rousseff em 2016. Com a ascensão de governos da nova direita ao Poder, ganharam proeminência as pautas despublicizantes, culminando, sobretudo, no desmantelamento das políticas de defesa de direitos sociais de minorias, das políticas de inclusão e de participação. Além disso, assistiu-se a um processo de recrudescimento de políticas orçamentárias e de gestão pública que reduziram a capacidade Estatal em prol do beneficiamento de interesses do mercado.

Palavras-chave: Educação; Escola sem Partido; Nova Direita; Contramovimento; Despublicização;

ABSTRACT

The Brazilian political scenario, as well as the global one, has witnessed in the last decade a series of setbacks in public policies that guarantee civil and social rights, especially with the dismantling of the Welfare State. At the forefront of this process is the rise of “new right” counter-movements, a neoliberals and neoconservatives’ programmatic union against progressive policies defended by center-left coalitions. Based on this debate, this PhD Dissertation analyzes the role of the *Escola sem Partido* (ESP) counter-movement in what is called here the “depublicization” of Brazilian educational policy, that is, the continuous suppression of policies that promote public interests in favor of private interests related to a part of the society that defends traditional/conservative and market values. This objective unfolds in two major efforts: 1) the one that identifies and understands ESP's speeches and strategies of action in multiple areas (online and offline), defining it as a de-publicizing countermovement; and 2) the one that analyzes the effects of its actions on Brazilian educational policy, considering the time frame since its foundation, in 2004. To this end, were used methodological resources capable of mapping a) the networks that make up the coalition supporting ESP, b) its main characteristics and actions in online social networks, c) the development of the debate in Parliament and in the Executive and Judiciary d) the transformations that have taken place in educational policy over the years. Were used mainly Social Network Analysis and Quantitative and Qualitative Discourse Analysis. When analyzing the impacts of the actions of ESP and its allies, a dense network of actors that has been strengthened was identified, especially after the PT (Workers’ Party) government crisis, deepened in 2013 and evolved into Dilma Rousseff’s impeachment in 2016. Combined with the new right’s governments’ ascension to the power, the de-publicizing matters gained prominence, culminating above all in the dismantling of social rights of minorities defense policies, of inclusion and participation policies. Besides that, there was a process of resurgence of budgetary and public management policies that reduced the State's capacity in favor of benefiting the interests of the market.

Keywords: Education; *Escola sem Partido*; New Right; Countermovement; Depublicization;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cartaz idealizado pelo ESP.....	20
Figura 2 - Arenas de atuação do ESP	54
Figura 3 - Mensagem do ESP em seu portal (www.escolasempartido.org).....	58
Figura 4 - Cem primeiros termos mais frequentes	76
Figura 5 - Trinta primeiros termos mais frequentes	76
Figura 6 - Rede gerada a partir das buscas por "escola sem partido" no Twitter.....	98
Figura 7 - Cluster a favor do ESP.....	100
Figura 8 - Principais perfis aos quais o perfil @escolasempartid responde.....	101
Figura 9 - Principais menções no perfil do @escolasempartid	101
Figura 10 - Postagens do ESP mais retuitadas pelos usuários.....	102
Figura 11 - Os 30 termos mais frequentes nos tweets do ESP	104
Figura 12 - Comparativo dos 30 termos mais frequentes nas arenas formais e nas redes sociais	105
Figura 13 -Imagens retiradas do clipe do álbum “Athother brick in the wall”, da banda Pink Floyd, retratando a escola como uma linha de produção e uma máquina moedora	138

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Critérios para Análise de Discurso.....	47
Quadro 2 - Matriz das dimensões e formas recentes da privatização da Educação Básica a partir de mapeamento da literatura- 1990-2014	55
Quadro 3 - Procedimentos de análise e fontes dos dados.....	56
Tabela 1 - Nomes e filiações partidárias por estado dos Deputados Federais presentes nas notas taquigráficas das APs da Comissão Especial do Escola sem Partido.	72
Tabela 2 - Veículos dos conteúdos utilizados nos tweets de usuários contra e a favor do ESP	107
Tabela 3 - Tipos de conteúdo utilizados nos <i>tweets</i> sobre o ESP.....	108
Quadro 4 - Perfil geral da política orçamentária para a Educação (dimensão 1) em cada governo	135
Quadro 5 - Perfil geral do uso dos recursos em Educação (dimensão 2) em cada governo...	135
Quadro 6 - Perfil geral da política de acesso à Educação (dimensão 3) adotada em cada governo	136
Quadro 7 - Perfil geral da diretriz curricular (dimensão 4) adotada em cada governo	150
Quadro 8 - Perfil geral da política de participação na Educação (dimensão 5) em cada governo	157

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Conteúdo do Discurso dos atores a favor do ESP (%).....	77
Gráfico 2 - Tipificação da macrocategoria "Doutrinação ideológica" (%).....	77
Gráfico 3 - Questões identitárias e sociais presentes nos discursos dos apoiadores do ESP (%)	81
Gráfico 4 - Embasamento (%).....	84
Gráfico 5 - Fontes jurídicas citadas (%).....	85
Gráfico 6 - Fontes não-acadêmicas (%).....	85
Gráfico 7 - Projetos por estado.....	93
Gráfico 8 - Projetos propostos por ano.....	93
Gráfico 9 - Leis que entraram em vigor por ano.....	94
Gráfico 10 - Quantidade de postagens do perfil do ESP no Twitter.....	103
Gráfico 11 - Quantidade anual de postagens do perfil do ESP no Twitter.....	103
Gráfico 12 - investimento e Educação (em bilhões de reais).....	119
Gráfico 13 - Crescimento real do gasto da união na função Educação/2001-2017.....	120
Gráfico 14 - Estimativa do Investimento Público Direto (R\$1,00) em Educação por Estudante, com Valores Atualizados para 2016 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA).....	120
Gráfico 15 - Estimativa do Investimento Público Direto (R\$1,00) em Educação por Estudante, com Valores Atualizados para 2016 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA).....	121
Gráfico 16 - Recursos do Fundo Público Federal para efetiva manutenção das Instituições Federais de Ensino Superior (R\$ milhões).....	121
Gráfico 17 - Recursos do Fundo Público Federal para investimento nas Instituições Federais de Ensino Superior (R\$ milhões).....	122
Gráfico 18 - Número de matrículas no Ensino Superior por tipo de Instituição de Ensino (milhões).....	123
Gráfico 19 - Variação das matrículas Pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (1995- 2014).....	124
Gráfico 20 - Distribuição de percentual de matrículas por entes (2019).....	125
Gráfico 21 - Número de matrículas na Educação Básica por tipo de instituição de ensino (2002-2020).....	125
Gráfico 22 - Número de Estabelecimentos de Educação Básica segundo dependência administrativa (1998-2018).....	126
Gráfico 23 - Taxa líquida de escolarização por níveis de ensino (%) (1980 a 2016).....	127
Gráfico 24 - Gastos com Educação em bilhões de reais (2017-2021).....	129
Gráfico 25 - Quantidade de conferências nacionais realizadas por ano (1941-2016).....	153

LISTA DE SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ANAJURE	Associação dos Juristas Evangélicos
AP	Audiência Pública
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior
CCJC	Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
CE	Comissão Especial
CMBH	Câmara Municipal de Belo Horizonte
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
EC	Emenda Constitucional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EOP	Estruturas de Oportunidade Política
ESP	Escola sem Partido
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FNE	Fórum Nacional de Educação
Fundeb	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Travestis, Transexuais, Queers, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais e demais expressões de gênero e de sexualidade
MBL	Movimento Brasil Livre
OACB	Ordem dos Advogados Conservadores do Brasil
PDL	Projeto de Decreto Legislativo
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PNE	Plano Nacional de Educação
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
STF	Superior Tribunal Federal
UBES	União Nacionais dos Estudantes Secundaristas
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 COMO AGEM OS CONTRAMOVIMENTOS DA NOVA DIREITA: FUNDAMENTOS, CONCEITOS E MÉTODOS DE ANÁLISE.	25
1.1 A “nova direita”: fundamentações teóricas	26
1.2 Refinando os conceitos	32
1.2.1 A nova direita brasileira como contramovimento	34
1.2.2 A relação entre os contramovimentos e o processo de formulação de políticas públicas	39
1.3 Discussões metodológicas	44
1.3.1 Análise das redes sociais e dos discursos em diferentes arenas	45
1.3.2 Analisando possíveis impactos nas políticas públicas de Educação: as dimensões analíticas do nível de (des)publicização	49
2 OS ATAQUES NA NOVA DIREITA À EDUCAÇÃO: O DISCURSO DO ESCOLA SEM PARTIDO NAS ARENAS FORMAIS E INFORMAIS	57
2.1 Adesões ao Escola sem Partido no Ministério da Educação	62
2.2 A estratégia de judicialização: quem advoga pelo ESP?	66
2.3 A disputa em torno do PL 7180/2014 nas Audiências Públicas da Comissão Especial do Escola sem Partido	69
2.3.1 Os debates traçados na Comissão Especial e como os argumentos do ESP se articularam	75
2.4 Repertórios e discursos do ESP nas redes sociais	96
3 A DESPUBLICIZAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA	110
3.1 Analisando as dimensões 1, 2 e 3: quanto se investe, para onde vão os recursos e quem usufrui desses investimentos?	115
3.2 Análise do modelo de política adotado (quarta dimensão): o conservadorismo dita as normas do currículo nacional	137
3.3 Análise do grau de abertura para a participação no processo de formulação e de monitoramento da política (quinta dimensão).	150
À GUIA DE CONCLUSÃO: O ESP COMO CATALISADOR DA TRANSFERÊNCIA E DA SUBORDINAÇÃO DO PÚBLICO AO PRIVADO NA POLÍTICA EDUCACIONAL	158
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	165

ANEXO I	175
ANEXO II	178
ANEXO III	182
ANEXO IV	187
ANEXO V	191
ANEXO VI	200

INTRODUÇÃO

No dia 26 de outubro de 2019 saí de Congonhas, cidade onde resido, para participar, como pesquisador, do I Seminário Mineiro do Escola sem Partido, realizado em Belo Horizonte. Assim como eu, diversos participantes se deslocaram de outras cidades do estado para o suntuoso hotel onde estava sendo realizado o evento, na Avenida Raja Gabaglia, em uma região povoada por famílias de alta renda e por comércios de produtos e serviços luxuosos.

Cheguei ao local com uma antecedência de quase uma hora para que eu pudesse conversar com a organização e solicitar a permissão para aplicar questionários que continham perguntas sobre os dados sociodemográficos e sobre o que pensam os participantes. Alguns representantes de movimentos de direita¹ já se encontravam no local, realizando o processo de cadastramento.

Lembro-me muito bem de ter pegado meu caderno de anotações para escrever uma nota sobre um jovem que me chamou bastante atenção naquele momento. Tratava-se de um rapaz de, aproximadamente, 22 anos de idade, vestido com uma camisa do MBL (Movimento Brasil Livre) de Montes Claros, uma cidade a cerca de 420 quilômetros de distância da capital. O jovem logo se apresentou para os organizadores sentados à mesa na entrada do auditório. Disse seu nome e sua identificação com o núcleo do MBL do qual fazia parte, apontando para sua camisa. Após pagar a taxa de inscrição, olhou em sua volta e perguntou aos organizadores em que poderia ajudar, demonstrando, claramente, sua disposição em se envolver mais prontamente com as pessoas e as ideias do seminário em questão. Uma mulher branca, de cabelos castanhos, com idade aproximada de 40 anos, agradeceu a disponibilidade com um sorriso e dispensou sua ajuda dizendo que a única coisa a ser feita ali era o cadastro. A partir disso, identifiquei a principal organizadora do evento.

Logo que me aproximei da mesa, solicitei a essa senhora um momento de atenção para que eu pudesse me apresentar e pedir sua permissão para aplicação dos questionários, identificando-me como um pesquisador do Centro de Estudos em Deliberação da Universidade Federal de Minas Gerais. Curiosamente, a primeira reação da organizadora foi perguntar se eu estava ali para criticar o evento, ao que respondi negativamente, tentando deixar claro o meu propósito de apenas coletar informações para minha tese de doutorado. Essa senhora, deixando escapar um sentimento de desconfiança, pediu que eu disponibilizasse uma cópia do questionário para que pudesse consultar seus colegas sobre a viabilidade da

¹ O conceito aqui utilizado será definido no próximo capítulo. Para uma consulta mais objetiva, ver a página 17.

realização da pesquisa. Apenas no intervalo, duas horas depois, viria a resposta: meu pedido foi negado.

Fui, após o cadastro, direcionado ao auditório. Era um espaço impecavelmente preparado para o evento. Flores alegravam a grande sala. Ao lado do palco, as bandeiras do Brasil e de Minas Gerais estavam cuidadosamente hasteadas e serviam de fundo para as fotografias de diversos participantes ansiosos por registrar o momento. Na parte de trás do auditório, uma mesa foi preenchida com diversos livros à venda. Em meio a tantos títulos, sobressaía a palavra “*homescholling*”, demonstrando, claramente, as afinidades temáticas dos adeptos do Escola sem Partido.

Prontamente percebi e anotei em meu caderno uma curiosidade sobre as músicas que tocavam repetidamente: tratava-se de um repertório gospel, com imagens e textos bíblicos sendo expostos no *datashow*. A letra de uma delas denunciava as relações efêmeras na modernidade e a necessidade de regressar ao convívio íntimo com Deus. Pouco tempo depois, uma participante levou um *pen drive* até o computador e selecionou uma pasta contendo diversas imagens e músicas. A apresentação de *slides* escolhida continha charges e mensagens sobre o Escola sem Partido. De fundo, notava-se a reprodução de uma música que falava sobre a escola em um tom de crítica, ilustrando-a com imagens que a caracterizavam como uma máquina de moer cérebros.

Aos poucos, integrantes de diversos movimentos começaram a preencher as cadeiras do auditório. Sentei-me na última fileira para ter uma visão completa do ambiente. Cada grupo que entrava uniformizado era registrado por mim no caderno de anotações. Além dos representantes do MBL, identifiquei a presença de membros do movimento Direita Minas, do Pro Libertas, do Direita BH e de um coral espírita denominado Emanuel. Posteriormente, em uma pesquisa pela *Internet*, descobri que outros dois grupos haviam contribuído para a divulgação do seminário pelo *Facebook* e no *Instagram*. Suas páginas nas redes sociais chamavam-se “Mães pelo Escola sem Partido” e “@conservadoresemaçãomg”. Outros participantes, que se mostravam próximos à organização do evento, vestiam uma camisa com o rosto de Jair Bolsonaro e com a inscrição “Bolsonaro presidente”.

O grupo do Coral Emanuel sentou-se ao meu lado. Uma senhora muito elegante, de cabelos grisalhos impecavelmente escovados, puxava a conversa com os colegas vizinhos. O assunto logo se concentrou na denúncia do “absurdo que são as manifestações da esquerda”, compostas “quase sempre” por mulheres peladas, em um claro contraponto ao evento que estava ali sendo organizado, com flores e “mensagens bonitas”. Outro participante emendou

reclamando sobre o processo de julgamento do STF a respeito da constitucionalidade da prisão em segunda instância, o que poderia ocasionar a liberdade do ex-presidente Lula (como, de fato, acabou ocorrendo). “Esse STF precisa ser interdito urgentemente”. “Eles são uma quadrilha que defende os padrinhos políticos que colocaram eles lá”, bradou outro integrante do coral.

Aos poucos, o auditório foi enchendo de gente. Os participantes conversavam eufóricos por todos os cantos. Um grupo com cerca de dez jovens com idade entre 18 e 30 anos me chamou atenção ao cercarem um rapaz, sorrindo e tirando fotos com ele, reproduzindo o mesmo espírito geral do evento. Posteriormente, tentei me aproximar daquela figura proeminente entre a juventude para identificar quem seria a pessoa tão admirada por todos. O nome escrito no crachá identificava “Caio Bellote”. Uma rápida pesquisa no *google* me informou que o rapaz havia se candidatado a Deputado Estadual em Minas Gerais pelo PSL e que, após a derrota no pleito, foi nomeado assessor parlamentar do Deputado Coronel Sandro, seu correligionário. Bellote, um ativista pelo regresso ao regime monarquista, chegou a ser preso em 2017 devido a uma acusação por injúria racial durante um evento em apoio a Jair Bolsonaro. Também foi possível identificá-lo como um ativista nos movimentos pró-*impeachment* de Dilma Rousseff e de outros movimentos de direita.

Enquanto anotava essas informações, outro rapaz se sentou na cadeira à minha frente realizando uma chamada de vídeo com o Deputado Federal Eduardo Bolsonaro. Posteriormente, esse jovem seria chamado para apresentar, em um painel dedicado a alunos, seu depoimento sobre um suposto caso de “doutrinação ideológica” e de perseguição política no curso de Direito da PUC-Minas. Um ano depois do Seminário esse jovem, Nikolas Ferreira elegeu-se Vereador na Câmara Municipal de Belo Horizonte pelo PRTB, sendo o segundo mais votado. Perdeu em número de votos apenas para Duda Salabert, a primeira Vereadora trans eleita nessa Casa Legislativa, batendo o recorde de votação. Em 2022, quem bateu recorde foi o próprio Nikolas, sendo eleito pelo Partido Liberal como o Deputado Federal mais votado da história de Minas Gerais, com 1.492.047 votos.

Eleito aos 24 anos para Vereador e aos 26 para Deputado Federal, Nikolas parece ser a grande esperança de sua base conservadora. Suas principais promessas são a de barrar “toda e qualquer pauta progressista”, incluindo as pautas de “doutrinação ideológica”, aborto e “ideologia de gênero”. É neste sentido que se referiu aos que parecem ser seus principais adversários na Câmara (os partidos de esquerda e suas lideranças): “serei uma muralha contra esquerdistas. Porque a esquerda não erra, ela é naturalmente errada, naturalmente má. Apoia

regimes como o da Venezuela, entre outros que promoveram matanças". Em relação à Vereadora Duda Salabert (PDT), Nikolas (PRTB) declarou: "Eu ainda irei chamá-lo de 'ele'. Ele é homem. É isso o que está na certidão dele, independentemente do que ele acha que é", afirmou ao Jornal Estado de Minas (ESTADO DE MINAS, 2020).

Outra figura demonstrou muita notoriedade entre os participantes do I Seminário Mineiro do Escola sem Partido, sendo anunciada como uma das principais convidadas do evento: Ana Caroline Capagnolo (PSL), uma jovem Deputada Estadual de Santa Catarina eleita após ter ganhado fama nas redes sociais por processar sua orientadora de mestrado, acusando-a de ter cometido perseguição ideológica e discriminação religiosa (processo que acabou perdendo), e por defender as pautas antifeminista e do Escola sem Partido. Naquela mesa com livros à venda havia um de sua autoria, publicado pela editora conservadora Vide Editorial com o título "Feminismo: perversão e subversão".

De repente, todas as atenções se voltaram para a porta. Miguel Nagib, o principal convidado do Seminário, entrava em meio a uma euforia de gente querendo tirar fotos e cumprimentá-lo. Trata-se do fundador do movimento Escola sem Partido, a causa que unia todos aqueles movimentos de direita em um auditório lotado e muito caloroso, ainda que em uma tarde nebulosa e chuvosa.

O que unia aqueles diferentes grupos e pessoas? O que queriam expressar naquele encontro? O que representa o Escola sem Partido? Obviamente, essas são algumas das perguntas que moveram minha curiosidade ao participar do encontro e que norteiam essa pesquisa. Não serão respondidas nessa breve introdução, mas algumas indicações já podem ser dadas.

O Escola sem Partido (ESP) foi fundado em 2004 pelo procurador do estado de São Paulo em Brasília, Miguel Francisco Urbano Nagib com o objetivo de combater o que se denomina por "doutrinação ideológica" nas escolas. Apesar de ser um termo já bastante difundido em toda a literatura dedicada ao tema, o conceito, a meu ver, ainda deve ser trabalhado com cautela, uma vez que sua definição permanece imprecisa; decorrência da fluidez com que é empregado tanto por adeptos, quanto por críticos ao ESP. Essencialmente, o termo é utilizado pelo contramovimento² para designar práticas de ensino de educadores que supostamente se aproveitam do exercício da função de ensinar para inculcar nos alunos suas concepções normativas e políticas. Apesar de inúmeras vezes se defenderem dos críticos dizendo que se manifestam contrários a qualquer posicionamento político em sala de aula, os

² A opção pelo uso ora do termo "movimento", ora do termo "contramovimento" será justificada no primeiro capítulo da tese.

ativistas do contramovimento apontam como “doutrinação política e ideológica” aquelas discussões sobre temas que se opõem aos valores conservadores-cristãos dos pais dos alunos – ou que se contrapõem a teses do dogma cristão tradicional (como, por exemplo, ao Criacionismo) – e que apresentam críticas sobre a estrutura social, caracterizando-se por denúncias das desigualdades em suas diferentes manifestações (classe social, identidade étnica, gênero, etc.).

Compreender o contexto da criação do ESP é fundamental para assimilarmos a essência de seu ativismo. Apesar de não se poder descartar a possibilidade de episódios da vida privada de Miguel Nagib terem influenciado sua iniciativa³, foi justamente em 2004 que o Governo Federal lançou um programa que despertou a ira de conservadores cristãos. O “Brasil sem Homofobia - Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e Promoção da Cidadania Homossexual” tinha como objetivo combater a homofobia e a prática do *bullying* relacionado à orientação sexual, sobretudo no ambiente escolar. Para tanto, estava prevista em suas diretrizes a elaboração de uma cartilha denominada “Escola sem Homofobia”, que seria distribuída em todo o sistema de ensino.

Essa iniciativa ensejou uma série de contrarreações conservadoras em diferentes arenas, como o Congresso Nacional e as redes sociais, articulando políticos, religiosos e a opinião pública em torno de uma política de recrudescimento dos ataques às conquistas dos direitos de grupos como LGBTQIAP+ e feministas, além de outras bandeiras de perfil progressista, como as ações de combate às desigualdades sociais e étnicas, por exemplo. É importante lembrar que o ainda parlamentar Jair Bolsonaro (à época filiado ao PP) se referiu à cartilha como “*kit gay*”, enquadrando negativamente a proposta e tensionando o debate, que ganhou maior visibilidade na esfera pública. Certamente, poucas pessoas se lembram do nome oficial do programa, mas o termo “*kit gay*” esteve presente, diariamente, em todas as redes sociais, comprovando o sucesso dessa articulação política conservadora.

A cartilha “Escola sem Homofobia” não chegou a ser impressa, pois foi vetada pela então Presidente Dilma Rousseff (PT). Conforme salientam diferentes autores (PEREIRA, 2018; LACERDA; 2019), Dilma, ao suspender a confecção da cartilha em 2011, acabou por

³ Segundo Salles (2017), os esforços de Nagib parecem ter se iniciado após sua filha ter comentado que o professor de história havia feito uma comparação entre as trajetórias de vida de São Francisco de Assis e Che Guevara. Como católico conservador, o advogado certamente encarou essa comparação como uma afronta, uma forma de se aproveitar dos valores cristãos daquela criança para doutriná-la com teorias do campo da esquerda. Sua indignação o teria levado a procurar os diretores da escola e outros pais de alunos a fim de se promoverem sanções ao professor de história. Ao ter se deparado com o desinteresse daqueles que procurou, Nagib decidiu articular um movimento político mais abrangente. No dia do Seminário Mineiro do Escola sem Partido, Nagib afirmou que ele próprio teria sofrido com professores doutrinadores em seu processo educacional.

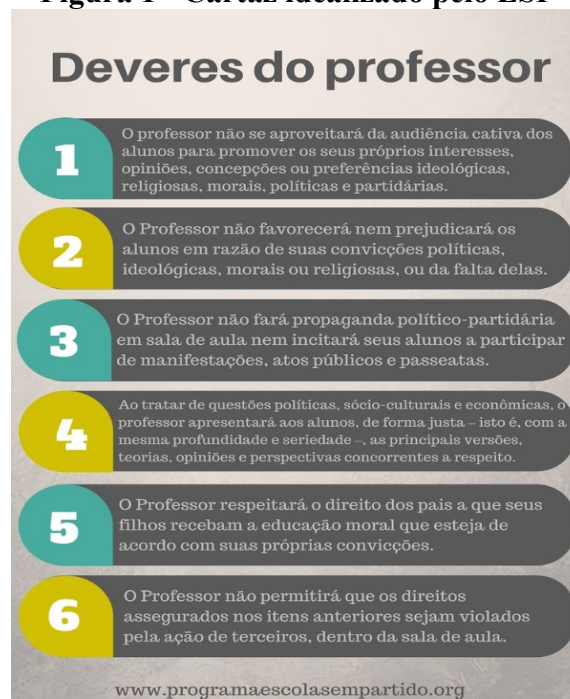
acatar e reproduzir os argumentos da bancada conservadora contra a iniciativa, afirmando que o suposto *kit* estimularia a homossexualidade: “não aceito propaganda de opções sexuais. Não podemos intervir na vida privada das pessoas” (ESTADÃO, 2011)⁴.

A discussão de gênero nas escolas não perdeu os holofotes desde então. Contudo, apesar de diversos debates sobre o tema terem tido expressiva saliência no cenário político a partir de 2004, apenas em 2011 é que a discussão tomou maior proporção, ganhando novas energias após o desgastante processo eleitoral de 2014. Nesse período, nota-se uma escalada da investida conservadora, inclusive no Congresso.

O ano de 2014 foi crucial para a história do ESP, pois foi quando os conservadores cristãos finalmente encontraram um movimento que consolidava suas queixas de forma sistemática e estratégica. Sob liderança de Miguel Nagib, anteprojeto de lei foram elaborados com o objetivo de imprimir no ordenamento político brasileiro um conjunto de iniciativas que consolidariam a articulação conservadora contra as discussões de gênero nas escolas.

O controle sobre esse tipo de “doutrinação”, como consta nesses PLs, ficaria a cargo dos próprios alunos e pais, pois haveria a previsão de se colocarem nas salas de aula avisos (ver Figura 1) informando os alunos sobre seus “direitos” e sobre as formas de denunciarem os professores que se comportarem contrariamente à Lei.

Figura 1 - Cartaz idealizado pelo ESP



Fonte: *site* do ESP (www.programaescolasempartido.org)

⁴ Pereira (2018) e Silva e Pereira (2020) mostram como a correlação de forças em sua base de apoio explica o posicionamento da Presidente Dilma em relação à política em discussão.

O Projeto de Lei pioneiro foi o PL 2974/2014 (RIO DE JANEIRO, 2014) proposto pelo Deputado Estadual do Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro (PSC/RJ). O Deputado Federal Izalci Lucas (PSDB/DF) foi quem alçou a iniciativa legislativa ao plano nacional ao propor o Projeto de Lei n.º 867/2015 (BRASIL, 2015), seguido pelo Senador Magno Malta (PR/ES), que propôs o PL 193/2016 (BRASIL, 2016). O objetivo desses PLs era inserir o programa do ESP na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em maio de 2016, entrou em vigor, pela primeira vez, uma Lei que incorporava os princípios do ESP: a Lei Nº7.800/2016 (ALAGOAS, 2016), denominada “Projeto Escola Livre”, de autoria do Deputado Estadual alagoano Ricardo Nezinho (PMDB). Por fim, em outubro de 2019, Belo Horizonte tornou-se a primeira capital a aprovar uma Lei, em primeiro turno, com os ideais do movimento: o PL 274/2017 (BELO HORIZONTE, 2017a). Apesar da sentença pela inconstitucionalidade da proposta proferida, em 2020, pelo Supremo Tribunal Federal, inúmeros outros projetos com objetivos similares seguem em tramitação no Congresso Nacional, nas Assembleias Legislativas e nas Câmaras Municipais⁵. Nesta tese, dedicarei algum espaço para discutir detalhes da tramitação de alguns desses projetos, mormente na Câmara dos Deputados (em grande parte apensados ao PL 7180/2014) e na Câmara Municipal de Belo Horizonte (o PL 274/2017).

Em dezembro de 2015, a atuação do movimento foi formalizada, em Brasília, com a criação da “Associação Escola Sem Partido”. Instituiu-se sob as bases de quatro objetivos centrais: “I – combater a instrumentalização do ensino para fins ideológicos, políticos, partidários ou corporativos; II – defender e promover a liberdade de consciência e de crença e a liberdade de aprender dos estudantes; III – defender e promover o pluralismo de ideias e o princípio constitucional da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado no ambiente acadêmico; IV – defender o direito dos pais dos estudantes sobre a educação moral de seus filhos, nos termos do art. 12, IV, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos”.

Para a consecução desses fins, o Estatuto da Associação Escola Sem Partido prevê oito principais estratégias de ação, sendo elas: “a) divulgar por qualquer meio o testemunho de estudantes, ex-estudantes e pais de alunos que estejam sendo ou tenham sido vítimas de doutrinação ideológica, política e partidária em sala de aula; b) apoiar iniciativas de estudantes, ex-estudantes e pais, destinadas a combater a doutrinação política, ideológica e partidária; c) orientar o comportamento de estudantes e pais quanto à melhor maneira de

⁵ Graças ao esforço de compilação desses projetos pela professora Fernanda Moura e pelos integrantes do coletivo Professores contra o Escola Sem Partido, é possível acompanhar essas informações no seguinte endereço eletrônico: <https://pesquisandoesp.wordpress.com>

enfrentar o problema da doutrinação e da usurpação do direito dos pais sobre a educação moral dos seus filhos; d) oferecer à comunidade escolar e ao público em geral análises críticas de bibliografias, livros didáticos e conteúdos programáticos; e) ampliar o nível de conhecimento do público sobre o tema “doutrinação ideológica”, mediante a divulgação de atos normativos, códigos de ética, pareceres, estudos científicos, artigos e links dedicados ao assunto; f) promover ou apoiar ações que tenham por objetivo alertar e conscientizar estudantes, pais e professores sobre seus direitos e deveres relativamente aos temas referidos no caput; g) ajuizar ações civis públicas”.

Em termos gerais, esta tese analisa o ESP como um contramovimento que atua para além de seus objetivos declarados, colocando-o sob o prisma da defesa de um projeto de despublicização da política nacional de Educação. A *despublicização*, um conceito que será mais bem desenvolvido nos Capítulos 1 e 3, é entendida como a tentativa de devolver para a esfera privada a formulação e a implementação das políticas públicas, condicionando-as aos interesses estritamente conservadores. Essencialmente, a despublicização é medida pelo grau de prevalência dos interesses privados tradicionais sobre os coletivos/públicos em determinadas políticas públicas ou no Estado como um todo.

A despublicização da Educação pode se dar por dois movimentos específicos: pela **subordinação** ou pela **transferência** do público ao privado. O caso da subordinação do público ao privado manifesta-se quando, por mais que a política seja executada por instituições públicas, ela jamais poderá conflitar com os valores da esfera privada (por exemplo, da família tradicional), como defende o ESP. As propostas de privatização do ensino e da educação domiciliar (*homeschooling*) são a manifestação mais nítida da proposta de transferência da função pública para a esfera privada, pois deixa de ser executada pelos órgãos públicos ou por eles dirigidos normativamente para ser executada pela esfera privada/familiar.

Essa proposta analítica ampara-se em um amplo debate em desenvolvimento na Ciência Política, exemplificado pelas formulações teóricas de Melinda Cooper (2017) e Wendy Brown (2019). Também é possível encontrar um diálogo estreito com os estudos nacionais que se concentram no esforço de compreender o processo de consolidação política da chamada “nova direita” (TELLES, 2015; ORTELLADO; SOLANO, 2016; ROCHA, 2018; BIROLI; MACHADO; VAGGIONE, 2020).

Partindo disso, o objetivo desta tese se desdobra no esforço de 1) identificar e compreender os discursos e estratégias de atuação do ESP em múltiplas arenas (*online* e

offline), definindo-o como um contramovimento despublicizante, bem como o de 2) analisar os efeitos de suas ações sobre a política educacional brasileira, considerando o recorte temporal desde sua fundação, em 2004.

Para cumprir com os objetivos acima propostos, no primeiro capítulo da tese será apresentada uma discussão sobre os conceitos e as compreensões teóricas a respeito dos movimentos sociais e dos contramovimentos, buscando fundamentar o diagnóstico de que o ESP se enquadra em um tipo específico de contramovimento que têm ganhado proeminência após a emergência, no cenário político global, de ações que apoiam e defendem valores e demandas da “nova direita”, personificando uma reestruturação da ação política de grupos conservadores e neoliberais que fundamentam a reformulação de políticas públicas voltadas para atender suas agendas (KLANDERMANS; MAYER, 2006; CAIANI; DELLA PORTA; WAGEMANN, 2012).

Nesse capítulo serão apresentadas as discussões teóricas e metodológicas que servirão de amparo para analisar como os (contra)movimentos sociais atuam na sociedade e no processo de formulação de políticas públicas a fim de se colocarem em prática suas propostas. A partir disso, será possível discorrer sobre o ativismo do ESP na política educacional brasileira.

O segundo capítulo da tese discute a atuação do ESP em dois tipos de arenas: *offline* (em importantes arenas institucionais, como o Poder Executivo – mais especificamente no Ministério da Educação –, o Judiciário e o Parlamento) e *online* (no *Twitter* e no *Facebook*). Buscando compreender como determinados agentes políticos e sociais se articulam em cadeias de adesão ou resistência às pautas do contramovimento, será apresentada, por meio da Análise de Redes Sociais na *Internet*, a rede de relações constituídas pelo ESP.

No terceiro capítulo da tese serão apresentadas as principais características do sistema educacional brasileiro, trazendo como discussão central as pautas despublicizantes condizentes com o projeto da nova direita e, mais especificamente, do ESP. O processo de despublicização será analisado enquanto um processo que se inicia muito antes do *impeachment* de Dilma Rousseff (PT), em 2016, mas que ganha teor diferente e magnitude muito maior nos governos posteriores. A partir de uma análise sobre 1) o montante orçamentário, 2) a destinação de recursos, 3) o modelo de política adotado, 4) o grau de inclusão e de acesso à política pública e 5) o grau de participação no processo decisório, buscarei mostrar como o contramovimento de direita tem suas pautas garantidas nos planos

simbólico, jurídico e administrativo, por meio desta nova estrutura de oportunidade que se consubstanciou a partir de 2016.

Por fim, no último capítulo, de forma conclusiva, mostro como o ESP atua enquanto um contramovimento constituído por uma rede de atores, corroborando os entendimentos mais atuais sobre como se definem os (contra)movimentos sociais para além dos recursos organizacionais tradicionais (filiação, hierarquia administrativa, captação organizada de recursos financeiros, etc.). Mostro, também, os principais impactos dessa rede de atores na política pública de Educação, reafirmando o teor despublicizante de suas ações.

1 COMO AGEM OS CONTRAMOVIMENTOS DA NOVA DIREITA: FUNDAMENTOS, CONCEITOS E MÉTODOS DE ANÁLISE.

Por um longo período, a direita se manteve embaixo de véus devido à vergonha em revelar suas faces após o desastre causado pelo extremismo nazifascista e o terrível período das Ditaduras Militares na América Latina. Sua discrição justifica, de certa forma, o longo período de desinteresse da literatura acadêmica em compreender as transformações em suas práticas e redes de atores. Por nunca ter saído do Poder, a compreensão de sua natureza ficou quase que restrita à política formal, ainda mais focada nas análises sobre seus desempenhos eleitorais. Se nos serve de consolo, esse não foi um fenômeno exclusivo da ciência política brasileira (RYDGREN, 2018; CAIANI; DELLA PORTA, 2018).

Contudo, o atual cenário político global tem assistido a uma ascensão dos grupos de direita com discursos mais radicais a posições de protagonismo. Exemplos como o Brasil, os Estados Unidos, a França, a Hungria, a Ucrânia e tantos outros têm oferecido os elementos necessários para uma compreensão sobre quem são, o que querem e o que prometem ao mundo. Mais que isso, tem sido possível compreender melhor como se tem desenvolvido a capacidade de influência desses grupos sobre a conduta dos partidos políticos e de suas lideranças, promovendo um tipo de cooperação vertical em torno de suas pautas, inclusive se fortalecendo mutuamente contra oponentes comuns (RYDGREN, 2018; VEUGELERS; MENARD, 2018).

Para além da relação direta com os atores institucionais, os grupos de direita têm se esforçado consideravelmente em moldar a opinião pública através das ações horizontais, ou seja, das ações que conectam os agentes de forma menos hierarquizada, principalmente na *Internet*, e da mobilização de ações políticas focalizadas em temas específicos que os une.

Porém, mesmo com o recente fortalecimento desse campo estudos, permanecem algumas lacunas sobre a compreensão sobre esses grupos enquanto (contra)movimentos sociais e sobre o que têm alcançado em termos de mudanças, inclusive nas políticas públicas. Essas incompreensões acabam por estabelecer uma relação retroalimentadora com uma série de problemas conceituais e teóricos que devolvem as discussões sobre a direita, tantas vezes, às questões axiológicas superficiais. Esta tese se insere no esforço coletivo de tentar superar esses desafios.

Na primeira seção deste capítulo (seção 1.1), apresentarei uma discussão sobre as fundamentações teóricas a respeito do avanço da nova direita nas mais variadas arenas políticas, terminando com uma discussão sobre a característica desse grupo no Brasil,

fortalecido pelo cenário internacional favorável. Na seção 1.2, concentrarei numa discussão de caráter mais conceitual, problematizando a replicação de alguns conceitos para os estudos de casos brasileiros e propondo a aplicação do conceito de “nova direita” como o mais apropriado. Além disso, discutirei o enquadramento do ESP enquanto um contramovimento, inserindo-o nas reflexões sobre a teoria de movimentos sociais. Por fim, na seção 1.3, discorrerei sobre a metodologia que emprego nesta tese para analisar a atuação desses contramovimentos em diversas arenas a fim de impactarem as políticas públicas, especialmente na política educacional.

1.1 A “nova direita”: fundamentações teóricas

Melinda Cooper em seu livro “*Family Values: Between Neoliberalism and the New Social Conservatism*” (2017) propõe a tese de que a estruturação ideológica do Estado contemporâneo, de forma geral, está na convergência de dois movimentos: o neoliberalismo e o neoconservadorismo. Essa convergência tem sido constituída pela articulação em torno do desmantelamento do Estado de Bem-Estar Social em prol de um sistema econômico e político promotor da ideia de que a proteção social deve ser realocada para a esfera privada, centrada no modelo familiar tradicional e caracterizada pela divisão sexual do trabalho.

A autora acentua essa convergência com base em teóricos neoliberais e conservadores que alegam que o Estado de Bem-Estar Social provocou um rompimento dos laços de reciprocidade e altruísmo constituintes da família ao transferir para o setor público o dever do cuidado. Uma consequência do Estado de Bem-Estar Social que ilustra essa reconfiguração societal tem sido o conjunto de políticas garantidoras de condições para que as mulheres se insiram no mercado de trabalho, o que tem, segundo esse argumento, causado uma reorganização indesejada da estrutura familiar, rompendo com o modelo de família heteropatriarcal e ocasionando contrarreações de carácter conservador.

Na formulação teórica de Cooper (2017), essa convergência, em muitos aspectos, é dada por um arranjo bastante pragmático. Conforme argumenta, os conservadores não são contrários ao Estado de Bem-Estar Social *per se*, mas aos efeitos de seu sistema de proteção social sobre a estrutura familiar tradicional. Com isso, as políticas públicas que não afetam a estrutura familiar tradicional permanecem imunes às críticas ou até mesmo recebem o incentivo de governantes desse campo político. Os neoliberais, por outro lado, apesar de compartilharem a crença na família patriarcal enquanto unidade social fundamental e enquanto sustentáculo do bem-estar no modelo de livre mercado (embasando-se na responsabilização da família pela proteção social), não aceitam as políticas de bem-estar

social, independentemente de quaisquer condicionantes, inclusive daqueles assumidos pelos conservadores. Nesse caso, aplica-se a máxima da redução do Estado ao mínimo de forma indiscriminada.

Em um livro mais recente, Brown (2019) acata as teses de Melinda Cooper ao concluir que há uma convergência entre os ideais neoliberais e conservadores. Além disso, a autora reforça o argumento de que o desmantelamento do Poder Público tem gerado uma cidadania antidemocrática. Os dois campos ideológicos, antes tratados como grupos políticos independentes, passam a ser tratados nessa nova obra como partes de um mesmo movimento de desinstitucionalização de políticas públicas de bem-estar social e do rompimento com a noção do “público” e do “político” em prol de uma reestruturação social baseada na responsabilização privada contida na esfera familiar tradicional e em seus correspondentes valores antipolíticos.

Brown (2019) argumenta que a convergência entre conservadores e neoliberais se baseia, teoricamente, nos argumentos de Hayek. Por esse prisma, a autora tece o perfil da convergência por meio da ideia de que os valores tradicionais e o mercado são entendidos como mecanismos sociais de construção da ordem de forma “natural” e “espontânea”, fazendo-se prescindir do Estado para a promoção da liberdade. A bem da verdade, de acordo com Hayek, o Estado é mais que indispensável, é o promotor de um constrangimento, de uma coerção que limita a liberdade, uma liberdade que só seria possível com a liberação das normas impostas pelo Estado, favorecendo as normas construídas socialmente pela tradição e pelo mercado. A antipolítica convergente nos ideais conservadores e neoliberais assenta-se nessa ideia de que a tradição é a única forma de a sociedade se ver livre de uma racionalidade falha imposta por normas constituídas pelo poder político, pois essas normas racionais não são naturais. A tradição é o elemento social que protegeria a liberdade contra a política. Alimentando-se em Burke, Hayek nutre a esperança em uma capacidade evolucionista da tradição e do mercado, que têm a capacidade de incorporar as experiências do passado e a experimentação social, evitando-se a coerção racional do sistema político. Para Hayek, o mercado em si é uma expressão da tradição e, por ser natural da experimentação social, prescinde do Estado. Como explica Scruton (2021), esse argumento de Hayek que coloca o Estado contra a tradição e o mercado é uma generalização, uma aplicação universal, da “mão invisível” da teoria de Adam Smith.

A consequência primeira dessa normatização do social pela racionalidade tradicional é abstraída por Brown (2019) da leitura que faz de Hayek da seguinte forma: se o que move as

decisões públicas é a lógica de uma tradição permeada de valores, inclusive, religiosos, “a tradição assegurada pela religião [...] assume o manto da incontestabilidade e de verdade simbólica ao mesmo tempo em que serve como limite ao político”. Esse limite seria estabelecido por meio de três regras fundamentais propostas por Hayek: “limitar o poder legislativo a gerar regras universais e excluí-lo de fazer políticas de interesse público; desacreditar qualquer discurso de justiça social como disparatado e totalitário; expandir o que Hayek chama de ‘esfera pessoal protegida’”. Brown (2019), então, conclui: “a ‘expansão da esfera pessoal protegida’ é a contribuição original de Hayek ao neoliberalismo e à reformatação do tradicionalismo como liberdade”; e mais:

o alargamento do domínio no qual a liberdade pessoal é irrestrita permite justamente que as crenças e costumes tradicionais, ou aquilo que Hayek chama de ‘convenções e costumes do intercâmbio humano’, reivindicuem legitimamente e de fato recolonizem o cívico e o social em que a democracia outrora imperava (BROWN, 2019).

Para a autora, aqui está a receita infalível para a preservação de uma estrutura social balizada por “normas heteropatriarcais e formas familiares; normas e enclaves raciais; posse de propriedade e acumulação, retenção e transmissão de riqueza – em suma, tudo aquilo que reproduz e legitima poderes e ordenações históricos de classe, parentesco, raça e gênero”. Enquanto a privatização econômica neoliberal subverte a democracia pela legitimação da desigualdade manifestada em diferentes formas, a “privatização” através da familiarização e da cristianização subverte a democracia ao promover valores antidemocráticos. “A expansão da ‘esfera pessoal protegida’ em nome da liberdade, então, não apenas assegura poderes desigualitários de classe, gênero, sexualidade e raça; ela gera uma *imago* e um *ethos* da nação que rejeitam uma ordem pública, plural, secular e democrática em nome de uma ordem privada, homogênea e familiar”. Essa é uma ordem determinada pela genética (supremacismo e divisão sexual do trabalho, por exemplo), responsabilidade pessoal (privatização da proteção social e meritocracia) e competição no mercado.

Brown apresenta outra incoerência nesse movimento convergente: o Estado é, de forma constante, invocado pelos defensores desse sistema de proteção dos valores familiares. Sem que seja necessário citar as discussões relativas ao frequente amparo estatal ao sistema econômico, mais claramente ao sistema financeiro, sublinha-se que das ideologias conservadora e neoliberal surgem um Estado policialesco, de vigilância contínua e funcionário de um sistema de garantias que encara o público com a lógica do privado, do exclusivo. O nacionalismo que combate a imigração dos estrangeiros e a “juridificação”

(VAGGIONE, 2020) em defesa dos valores morais tradicionais são a manifestação clara desse fenômeno.

Como bem destaca, Hayek não esperava esse desdobramento estatista de sua teoria privatizante, mas essa é uma repercussão intrinsecamente associada ao seu pensamento de promoção do autoritarismo da tradição. O tipo de conservadorismo que mesmo Hayek se contrapunha, o conservadorismo que se usufrui do poder político para promover a defesa de seu ideal, aproveitou-se do caminho aberto por suas formulações teóricas antipolíticas. É possível depreender disso que o conservadorismo estatista, que se posiciona contrariamente aos valores igualitários e que atua em favor da proteção à tradição e contra a promoção de direitos sexuais e raciais mais inclusivos, favorece a ascensão de extremismos supremacistas, por exemplo, desaguando nas sendas de um autoritarismo estatal guiado por uma ideologia dominante e que se diz garantidor de uma ideia de liberdade de expressão normativamente excludente e antidemocrática, uma “liberdade desinibida”. Abre-se a oportunidade de ação de um autoritarismo travestido de liberdade que se recusa, por exemplo, a aceitar os direitos de minorias com o argumento de que comportamentos discriminatórios estão assegurados pela liberdade de pensamento.

Uma típica manifestação desse autoritarismo travestido de liberdade é o uso do sistema estatal para imprimir como regra para o todo um sistema moral particular, geralmente associado aos valores religiosos dominantes (cristãos). Brown (2019) argumenta: “o alcance expandido da liberdade religiosa permite a rejeição da igualdade e a restauração de supremacias e abjeções reiteradas pela moralidade tradicional”. Assiste-se a uma “(re)cristianização da cultura por meio de contestações de aparatos políticos e legais comprometidos com o secularismo, o igualitarismo e a inclusão”.

Rydgren (2018) subscreve os argumentos sobre a existência de uma maior saliência das questões socioculturais, valorativas e identitárias no atual cenário político, para além do tradicional debate acerca das questões socioeconômicas. Atribui-se essa saliência à radicalização dos discursos dos partidos e grupos representantes da direita nas disputas eleitorais e nos processos políticos mais importantes. A facilidade com que esses assuntos polarizam o debate e geram conflito político, acompanhada de um desagravo das preocupações de ordem socioeconômica após um período de relativo desenvolvimento estável, e a potencialização do debate público favorecido pelos novos meios de comunicação (a *Internet*, por exemplo), contribuem, segundo o autor, para o fortalecimento do campo da

direita mais radical. Especialmente na Europa, abre-se espaço para que o discurso nacionalista se articule com os outros elementos da estratégia populista de persuasão.

[...] these parties' and movements' anti-elitist message emanates primarily from the notion that an elite of established parties, media, and intellectuals have betrayed their country by embracing multicultural and internationalist ideas – or, in varying degrees, by selling out their country's sovereignty to the European Union or other supranational associations (RYDGREN, 2018).

Desse arranjo político, despontam-se com mais força, inclusive, as identificações de grupos neofascistas. Rydgren (2018), contudo, problematiza o tratamento teórico dado ao estudo sobre esses grupos. O autor se diz situar à parte de duas correntes divergentes: uma que proclama que a atual direita radical é apenas uma moderna manifestação do fascismo e outra que alerta para uma menor continuidade histórica entre os dois fenômenos. Apoiando-se no conceito de “*minimum fascist*” oferecido por Griffin (1991) – que se baseia na presença do “mito do renascimento”, do ultra-nacionalismo populista, e o “mito da decadência” –, Rydgren (2018) encontra similaridades e diferenças entre a direita radical e o fascismo. Sua posição se coaduna com a de Klandermans e Mayer (2006, p. 270) ao considerarem que “*both theories actually contain some part of the truth. Social movements never emerge from nothing: they are a combination of old and new elements; it is a cumulative process*”.

Em primeiro lugar, Rydgren (2018) encontra similaridades entre a direita radical e o fascismo no forte apego ao ideal ultranacionalista e na promoção da pureza étnica, na homogeneidade e na ordem “orgânica”. Em um segundo ponto, o discurso de decadência da sociedade é um tema que possui mais relevância em determinados grupos da direita do que em outros e não é algo constante. A terceira questão, aquela relativa ao “mito do renascimento”, ou seja, à existência de um “senso de um novo começo ou uma regeneração depois de uma fase de crise ou declínio” (GRIFFIN, 1991), é apresentada no estudo de Rydgren como sendo consideravelmente fraca no discurso da “direita radical”. Ainda ressalta que “*although the new radical right-wing parties are not fascist, they still have affinities to fascism*”.

Em todo caso, há o diagnóstico do fortalecimento de discursos populistas *anti-establishment*, avessos às instituições políticas formais, tais como a estrutura partidária típica do sistema democrático liberal representativo ou a classe política como um todo, bem como a luta contra o comunismo (VEUGELERS; MENARD, 2018). Outros estudos igualmente reforçam o diagnóstico de crescimento de movimentos contrários à promoção de políticas de intervenção estatal para a superação vários tipos de desigualdades – incluindo aquelas relativas às questões étnicas, de gênero ou de *status* de imigração –, com práticas autoritárias

que reforçam ideias conservadoras sobre a ordem e os valores familiares (KLANDERMANS; MAYER, 2006; BIROLI; MACHADO; VAGGIONE, 2020). Essas pesquisas mostram que suas orientações valorativas também se voltam contra qualquer noção de pluralidade, apresentando como ameaças, além das questões já citadas, as situações identificadas com o internacionalismo, as organizações supranacionais e a globalização econômica.

Em termos gerais, no caso do Brasil parece se consolidar a confluência entre grupos ideológicos de direita que se caracterizam, estrategicamente, como uma união pragmática e motivada pela percepção de um objetivo comum: enfraquecer as políticas defendidas pela esquerda progressista, personificada, em diversos casos, pelo Partido dos Trabalhadores (ALMEIDA, 2018; MIGUEL, 2018; CHALOUB; LIMA; PERLATTO, 2018), com objetivo de promover a despublicização.

A identificação do Partido dos Trabalhadores – o maior caso representativo da esquerda – como sendo um inimigo da direita tem duas razões elementares: a primeira é a que leva em conta a sua assunção ao Governo, colocando-se como imagem do *establishment*, do Estado corrompido pela lógica do poder. A segunda é a que o coloca como principal culpado pela implementação de políticas que afetam os princípios tradicionais defendidos pela confluência ideológica entre neoliberais e conservadores.

A manutenção do *status* diferenciado da classe média em relação à classe trabalhadora associou-se, por exemplo, com o discurso meritocrático para atacar os programas sociais, tidos como estimuladores da preguiça e como incongruentes com a ideia de que existem diferenças entre indivíduos que justificam as desigualdades. A direita brasileira também conseguiu fortalecer o discurso do “empreendedorismo” em contraposição à solidariedade de classe, enquanto nos setores fundamentalistas religiosos, personagens centrais do discurso conservador, a caridade e a frugalidade foram substituídas pela ideia da “Teologia da Prosperidade”, que considera que a fé é um investimento que seria retribuído por Deus por meio do progresso material (MIGUEL, 2018; DIP, 2019).

Outro discurso que assumiu proeminência no setor da direita brasileira é o do alegado aumento da corrupção, fortemente associado ao governo petista e, conseqüentemente a toda a esquerda. Geralmente, é tratado sob o viés da “hipermoralização da realidade”, que reduz todas as disputas na sociedade à anteposição entre o bem e o mal (CHALOUB; LIMA; PERLATTO, 2018). Em associação com o conservadorismo religioso, coloca-se a luta contra esses desvios morais como uma luta contra o diabo, cujos princípios estão delimitados pela “Teologia do Domínio” (DIP, 2019). Miguel (2018) argumenta que

A revolta contra a corrupção é marcada pela seletividade, mas também pelo maniqueísmo. A corrupção não é entendida como um produto das relações do poder público com o poder econômico, mas como um desvio de pessoas sem caráter. [...] Reportagens em jornais e redes de televisão, processos judiciais, investigações policiais e boatos gerados na internet retroalimentaram-se, gerando uma nuvem de informações verdadeiras, duvidosas ou indubitavelmente falsas que estigmatizava o PT – e, por consequência, toda a esquerda – como encarnação da desonestidade e do mal.

É a partir dessa melhor fundamentação sobre as bases da ascensão de grupos de direita no Brasil e no mundo que irei refletir sobre os conceitos e métodos aplicados nesta tese.

1.2 Refinando os conceitos

A partir dessa fundamentação mais genérica foi possível identificar a existência de uma clara relação entre os discursos da direita no Brasil e os do resto do mundo, especialmente a partir de uma nova configuração de poder caracterizada pela unificação das ações políticas dos grupos conservadores e neoliberais. Contudo, algumas das terminologias utilizadas pela literatura internacional nos estudos sobre a direita não se encaixam muito bem na realidade brasileira, pois se utilizam de conceitos muito fechados à descrição das realidades europeia e norte-americana.

O conceito de “direita radical” (KLANDERMANS; MAYER, 2006; RYDGREN, 2018) é um exemplo disso, apesar de nos oferecer excelentes informações sobre o contexto internacional. Isso se dá, entre outras coisas, pela sua forte ênfase na dimensão do “etnonacionalismo”. Segundo Rydgren (2018), “é o nacionalismo étnico, não a ideologia populista, que **primeiramente define** a direita radical contemporânea [...] e é também o nacionalismo étnico que amplamente influencia a mensagem populista da direita radical” (grifo meu).

Esse não parece ser o tema mais central no caso nacional, o que é comprovado pela ausência de estudos que abordem a questão do nacionalismo étnico como um elemento **definidor** da direita brasileira, mesmo que não se possa negar que o nacionalismo, ainda que de forma dúbia e incoerente, está presente nos discursos populistas dos grupos de direita mais consagrados – como é possível perceber, em uma rasa observação, na tradicional apropriação dos símbolos nacionais como ícones desse campo político – e no crescimento dos núcleos neofascistas no país⁶.

⁶ No caso brasileiro, a forte adesão aos mitos da decadência e do renascimento e, ao menos, a tolerância ao ultranacionalismo xenófobo nos obriga a considerar a existência de uma relação entre o fascismo e os grupos de direita conservadores mais radicais. O episódio no qual o Secretário de Cultura do governo de Jair Bolsonaro, Roberto Alvin, realizou um pronunciamento com diversas referências discursivas e estéticas a Goebbels, e até mesmo as declarações de Bolsonaro “perdoando” os crimes do holocausto, comprova esse compartilhamento

Além de essa definição de “direita radical” apresentar-se como uma identificação localizada geograficamente (especialmente na Europa), seu baixo grau de generalização é decorrente do fato de o discurso nacionalista não ser exclusivo dos grupos políticos de direita. Além disso, é preciso lidar com o fenômeno global de escalada de uma direita “radical” que não necessariamente é nacionalista, mas que faz uso de um discurso autoritário e *anti-establishment*.

Do mesmo jeito, não nos interessa nenhum conceito que atrela a direita a uma posição antidemocrática de forma pura e simples. Como alerta Bobbio (1995), “[a] díade extremismo-moderantismo não coincide com a díade direita-esquerda e obedece [...] a um critério de contraposição no universo político diverso do que conota a distinção entre direita e esquerda”. Isso porque o extremismo não é uma posição ideológica mutuamente excludente no espectro político da esquerda e da direita. Pode haver, e não é preciso discorrer muito sobre isso, extremistas nos dois campos⁷.

O conceito de “nova direita” é o que permite, portanto, a representação de uma confluência pragmática de um amplo espectro de ideais de direita em torno de um projeto político orientado para um mesmo foco: combater as políticas públicas e os valores associados à esquerda progressista, defendendo a despublicização. Incorporaram-se nesse guarda-chuva conceitual os grupos que acentuam o discurso de anticomunismo, os grupos mais radicais e reacionários, os que buscam enfraquecer as políticas públicas igualitárias (sociais, étnicas e de gênero), os defensores dos programas econômicos neoliberais e aqueles que promovem os ideais conservadores como, por exemplo, os valores fundamentalistas religiosos. A opção por um guarda-chuva conceitual evita o problema de se utilizarem conceitos que excluem categorias do mesmo campo ideológico que são interessantes para a análise ao mesmo tempo que preserva a natureza mutuamente excludente em relação à esquerda.

O termo “nova” se justifica pela nova configuração de forças **unificadas**, apesar de suas diferenças, dentro do espectro da direita, tendo o objetivo de promover a pauta despublicizante, combatendo não apenas projetos de sociedade e valores igualitários e plurais, mas, também, um conjunto de políticas públicas progressistas, especialmente aquelas

ideológico, ainda que pontual. Além disso, o nazifascismo declarado está em franca ascensão, registrando um crescimento estimado em 270% nos últimos 3 anos (G1, 2022).

⁷ Outra confusão que deve ser evitada, seguindo as orientações analíticas de Bobbio (1995), é aquela trazida pela aplicação do termo “direita conservadora” que, embora muito útil para aplicação em casos específicos (incluindo o desta tese), exclui a direita antidemocrática. Se a ordem atual é democrática, a direita antidemocrática não é conservadora, mas reacionária. Por fim, também evitarei o uso do termo “direita reacionária”, pelo fato de essa concepção excluir, agora, a direita que aceita o regime democrático.

colocadas em prática por mais de uma década de governos de centro-esquerda. Se tomarmos como grupos isolados, e é bom que se frise isso, a direita sempre esteve no poder (MAINWARING; MENEGUELLO; POWER, 2000; DIP, 2019; LACERDA, 2019). Mas estamos falando agora de uma unificação expressiva que é nova pelo fato de a aliança ter se conformado no seio da sociedade e das instituições formais de forma autorregulada, sem constrangimentos pelo Poder⁸ e a partir de uma **estratégia** pragmática que unia as elites políticas aos contramovimentos e movimentos sociais para a formação cotidiana da opinião pública com fins à consecução de seus objetivos.

Vale ressaltar que a nova direita brasileira, apesar de ter se fortalecido após a ascensão dos governos petistas, consolidou-se a partir do início do período de redemocratização. Também é preciso considerar que a compreensão sobre a “nova direita” sofreu modificações ao longo do tempo, pois ela já se constituiu de diferentes correntes com variados graus de força de influência interna de determinados grupos⁹. Entretanto, o aspecto central (a confluência de diversos grupos ideológicos – tradicionais e novos) parece ser mesmo uma constante quando se usa o termo.

Nesta tese, por buscar investigar a estrutura política na qual o ESP se insere, todos esses atores constituintes da nova direita importam, pois todos trazem elementos teóricos fundamentais para identificar as demandas desse movimento e, mais que isso, para compreender como se relacionam com o sistema de formulação de políticas públicas.

1.2.1 A nova direita brasileira como contramovimento

Se consideramos todos esses grupos internos conformadores da nova direita como partes interrelacionadas, mobilizadoras de um projeto político unificado, porém com diferentes ideologias, estratégias e discursos, a melhor forma de se alcançar a compreensão sobre eles é posicionando a questão dentro dos estudos sobre movimentos sociais, principalmente se considerarmos suas definições enquanto redes (DIANI, 1992).

De partida, quando se analisa a essência da atuação desses grupos da nova direita, nota-se certa resistência em denominá-los como propriamente “movimentos sociais”, talvez por considerá-los como instituições criadas no calor do momento a partir da simples conexão entre ativistas antes adormecidos e agora associados fortuitamente. Outrossim, nota-se uma

⁸ Na ditadura, por exemplo, o bipartidarismo não permitia essa confluência autorregulada. Era dada pelo constrangimento do Estado autoritário. Em grande medida, o bipartidarismo, em termos ideológicos, era uma farsa. O mesmo pode ser dito, resguardadas as diferenças, em relação ao período do Estado Novo.

⁹ As mudanças de composições políticas do que é tratado como “nova direita” podem ser percebidas pela análise dos conceitos propostos por diferentes autores (PIERUCCI, 1987; BOHN, 2004; COWAN, 2014; ROCHA, 2018; ORTELLADO; SOLANO, 2016; ALMEIDA, 2019).

dificuldade da literatura em compreender as pautas de direita como sendo efetivamente “sociais”, dada a conotação progressista geralmente atribuída a esse termo¹⁰ (SILVA; PEREIRA, 2020). Talvez por isso, alguns estudiosos têm preferido tratar esses atores como *contramovimentos* (McCARTHY; ZALD, 2017; PEREIRA, 2018; SILVA; PEREIRA, 2020) em oposição aos movimentos sociais e partidos de esquerda.

Dessa forma, o conceito de “contramovimento” seria mais apropriado para o nosso caso de estudo – o Escola sem Partido – por compreendê-lo como “um conjunto de opiniões e crenças de uma população em oposição a um outro movimento social” (McCARTHY; ZALD, 2017). É adequado exatamente por trazer em sua essência, basicamente, a clara anteposição às reconhecidas conquistas e às atuações dos movimentos sociais encarados como seus opositores, o que, para este caso, são aqueles da esquerda progressista.

Conforme apresentado por Silva e Pereira (2020), Mottl (1980) reforça essa concepção ao conceituar os contramovimentos como ações de reação às mudanças sociais promovidas por setores sociais subalternos e a considerar que os contramovimentos são intrinsecamente conservadores por buscarem preservar o *status quo*.

Apesar de a definição de Mottl (1980) se adequar perfeitamente ao uso nesta tese, adiro-me às críticas levantadas por Lo (1982) ao ponderar que a definição de contramovimentos simplesmente como opositores à mudança social ignora o fato de que podem tanto resistir a algumas mudanças quanto defender outras. Nesse sentido, veremos, ao apresentar o conceito de despublicização, que o ESP, enquanto um contramovimento, também oferece propostas de mudança. Além disso, não é plausível assertar que a contraposição às mudanças sociais parte apenas dos atores conservadores. Dessa forma, um contramovimento deve se definir pela oposição a outro(s) movimento(s) social (sociais), sem que haja uma predeterminação ideológica conservadora. A conceituação de “contramovimento” se daria, dessa forma, a partir de dois critérios: um cronológico, que explica que o contramovimento se constrói posteriormente e em resposta ao movimento social a que se opõe; e um relacional, argumentando que o contramovimento produz enquadramentos interpretativos, estruturas organizativas e repertórios de ação em referência direta ao movimento social opositor (BANASZAK; ONDERCIN, 2010; SILVA; PEREIRA, 2020). Por isso, é mais apropriado afirmar que esta tese se dedica a analisar um “contramovimento da nova direita”, considerando essa clara delimitação.

¹⁰ Esse não é o caso de Klandermans e Mayer (2006) e de Caiani, Della Porta e Wagemann (2012), que optaram pelo conceito de “movimentos sociais de direita”.

Os ferramentais teóricos necessários para se analisar os contramovimentos são os mesmos utilizados pela abordagem sobre os movimentos sociais (*Ibdem*), pois, em termos de repertórios e relações políticas, ambos compartilham muitas similaridades. Na verdade, o **contramovimento é um tipo de movimento social**. Vejamos que, em alguns casos, é até mesmo impossível identificar que lado da disputa entre os grupos antagônicos da nova direita e da esquerda progressista reage ao outro, pois ambos tendem a imitar o oponente e a reagir reciprocamente como num típico jogo relacional, adaptando suas táticas particulares e escolhas de arenas nas quais atuar, como alertaram Caiani, Della Porta e Wagemann (2012).

Por esse motivo, mesmo considerando o ESP, especificamente, como um contramovimento, apresentarei toda a análise teórica desenvolvida sobre o conceito de “movimento social”, simplesmente com o objetivo de facilitar a discussão, já que esse é o termo mais consolidado na literatura do campo. Além disso, opto por me referir a ele como “movimento Escola sem Partido” – ou apenas “movimento” – porque é essa a denominação que o próprio ator e a literatura têm utilizado com mais frequência. Como decorrência dessas questões, esclareço que, ao se referir aos atores da nova direita de forma genérica, é mais apropriado optar pelo termo “movimento”, já que não se pode afirmar de antemão a posição desses grupos nessa relação.

De todo modo, o que importa é destacar a existência de contramovimentos dessa nova direita com uma forte interação com as instituições políticas formais, sobretudo por meio do apoio a lideranças políticas consolidadas, mas também com a candidatura (e da eleição) de diversos líderes dos próprios (contra)movimentos.

Segundo Caiani e Della Porta (2018), esses (contra)movimentos tendem a ser sensíveis à abertura de canais na estrutura política formal a fim de ganharem força e capacidade de influência sobre os processos políticos, o que facilita sua vocalização contra os problemas por eles identificados utilizando-se estratégias de negociação mais moderadas, para além das formas tradicionais de protestos. Do contrário, ou seja, quando encontram barreiras para essa articulação com o sistema político formal e para a vocalização de suas pautas, esses movimentos tendem a produzir radicalização nos repertórios de ação (TILLY, 2006).

Nessa via analítica, diversos estudos sobre os movimentos sociais têm focado sobre as formas de interação com outros atores, incluindo os agentes políticos formais, em um complexo sistema de relação cooperativa ou competitiva que induz a adoção de determinados repertórios de ação (TILLY, 2006; PIRES; VAZ, 2014; ABERS; SERAFIM; TATAGIBA, 2014; ABERS; SILVA; TATAGIBA, 2018).

Conseqüentemente, os estudos sobre as formas de interação entre os movimentos sociais e outros agentes políticos, ou sobre as redes de interconexão entre os agentes conformadores dos movimentos de direita com outros grupos políticos, lançam as análises sobre as redes sociais a um posto de relevância acadêmica, não apenas pelo fato de a própria estrutura dessas redes revelar a natureza das discussões levantadas pelo grupo, mas pelo fato de essa estrutura influenciar a capacidade de mobilização de recursos políticos – ou de violência. A ampla composição desses movimentos e o amplo espectro de relações que têm construído revela uma gama de repertórios de ação muito superior do que aquelas frequentemente estudadas pela literatura: as ações violentas e as disputas eleitorais. Os próprios movimentos sociais e os contramovimentos podem ser compreendidos como uma representação dessa rede de relações criadas tanto em torno da solidariedade quanto do conflito (DIANI, 1992). Nesse sentido, essa abordagem relacional, que identifica tanto oponentes quanto aliados, ajuda a compreender melhor a complexidade do debate acerca de determinadas questões públicas.

Ao se analisarem as estratégias utilizadas para a consecução de suas pautas, os (contra)movimentos sociais passam a ser compreendidos, portanto, não como atores isolados, mas como campanhas ou reivindicações interativas que têm como alvos específicos – tais como os detentores do poder – os diversos atores políticos e as variadas políticas públicas (TILLY, 2006). Isso indica que o conceito de “Estrutura de Oportunidade Política” (TILLY, 2006) pode ser bastante útil para analisar a emergência e a atuação dos contramovimentos da nova direita, posto que favorece a incorporação em seu escopo teórico-analítico tanto os aspectos estruturais, como a configuração institucional do sistema político nacional, ou seja, o sistema de competição política, a forma de governo, as dinâmicas de composição dos governos e as mudanças nas configurações do poder de aliados e opositores às pautas do contramovimento. A vantagem desse conceito está na possibilidade de se articularem análises sobre o contexto político com as regras do regime e com o cenário cultural e socioeconômico no qual as instituições estão inseridas.

As estratégias do movimento social são aqui conceituadas como “repertórios de ação” (TILLY, 1995; TARROW, 1994; ALONSO, 2012). Por “repertórios de ação” compreende-se o “[...] conjunto limitado, familiar, historicamente criado de performances reivindicativas que, sob a maioria das circunstâncias, circunscreve em muito os meios pelos quais as pessoas se engajam em confrontos políticos” (TILLY, 1995). Segundo Tilly (1995),

A palavra “repertório” identifica um conjunto limitado de rotinas que são aprendidas, compartilhadas e postas em ação por meio de um processo relativamente

deliberado de escolha. Repertórios são criações culturais aprendidas, mas eles não descendem de filosofia abstrata ou tomam forma como resultado da propaganda política; eles emergem da luta. [...] Em qualquer ponto particular da história, contudo, elas [as pessoas] aprendem apenas um pequeno número de maneiras alternativas de agir coletivamente.

Analisar os repertórios de ação dos contramovimentos nos tempos atuais é um esforço que exige um grande cuidado, sobretudo se se considerarem as transformações sociais que modificaram as forças dos laços entre os indivíduos e a sociedade no âmbito das ações coletivas.

Bennett e Sergerberg (2012) alertam que as ideias e os mecanismos de ações organizadas se tornaram mais personalizados do que em casos nos quais as ações são organizadas com base na identidade do grupo social, na filiação ou na ideologia. Os processos de organização política estão mais multifacetados e têm como característica fundamental a individualização, que se articula de diferentes formas nas diferentes sociedades, mas que se define, principalmente, pela propensão a desenvolver identificações políticas flexíveis baseadas em estilos de vida pessoais com implicações na ação coletiva e na participação organizacional. As autoras destacam que as pessoas continuam se juntando e participando de ações políticas coletivas, mas que as referências de identidade são derivadas mais das expressões pessoais diversas e inclusivas em grande escala do que pelas identificações ideológicas e estabelecimento de grupos sociais mais sólidos.

Obviamente, essa discussão importa para o presente estudo, pois indica modificações nas formas das comunicações estabelecidas entre os indivíduos. A *Internet* tomou um lugar expressivo nessa análise, pois se deixou servir tanto como uma estrutura sobre a qual se estabelecem esses laços, quanto como um instrumento de comunicação que envolve as estratégias dos indivíduos inseridos na configuração das redes de ação coletiva. Segundo Castells (2013), “o papel da *Internet* ultrapassa a instrumentalidade: ela cria as condições para uma forma de prática comum que permite a um movimento sem liderança sobreviver, deliberar, coordenar e expandir-se”. Portanto, “a *Internet*, que, como todas as tecnologias, encarna a cultura material, é uma plataforma privilegiada para a construção social da autonomia” (*Ibidem*). Essa mudança de sociedades baseadas em grupos sociais coesos para sociedades individualizadas com identificações de pertencimento voláteis é acompanhada, segundo Bennet e Sergerberg (2012), pela emergência de redes sociais com laços fracos que permitem as expressões identitárias de uma forma muito mais complexa e mutável.

O conceito de “ação conectiva” (BENNETT; SERGERBERG, 2012) parece compreender bem as características das modernas ações políticas. A “ação conectiva” é

estabelecida por um grupo de processos mais individualizados e tecnologicamente organizados que resultam em ações políticas sem a necessidade de uma formação de identidade coletiva orgânica ou sem a necessidade dos recursos organizacionais tradicionais (filiação, hierarquia administrativa, captação organizada de recursos financeiros, etc.)¹¹.

Na próxima subseção trarei a discussão sobre a relação entre os movimentos sociais (e os contramovimentos) e o processo de formação e de institucionalização de uma agenda de políticas públicas. Terei como foco ressaltar a importância da interação entre diferentes discursos, atores e arenas nos processos de formulação de políticas públicas.

1.2.2 A relação entre os contramovimentos e o processo de formulação de políticas públicas

Partindo de uma visão sobre o processo de formulação de políticas públicas que nega a proeminência da vontade ou do *insight* de um governante ou de uma elite técnica a ele associado, essa tese assume a visão de que a política pública se constitui mais como um processo orientado para a solução de problemas públicos, que passa por um caminho complexo de debates assentados no movimento dual e relacional de conflito, ainda que em busca de um consenso provisório¹². Experiências subjetivas, emoções, processos sociais longínquos, redes de interação conflituosa e solidária e tantos outros fenômenos sociais e culturais atuam na elaboração dessas soluções para um problema público identificado.

Assumindo premissas similares, Cefai (2017), a partir das contribuições do filósofo John Dewey (DEWEY, 1927), considera que as pessoas, organizadas ou não, pertencentes às instituições formais ou não, ao serem confrontadas com uma situação problemática e ao perceberem e avaliarem conjuntamente essa situação como nefasta para os seres humanos e para os bens a que eles estão ligados, ou para os seres vivos e para a Terra, inquietam-se, interrogam-se, investigam, experimentam e discutem. Essas pessoas tentam, primeiramente, definir o problema, apontar suas causas, detectar seus fatores e estabelecer responsabilidades. Ao longo desse processo, os cidadãos percebem a necessidade de se associarem e de se organizarem, encontram líderes que fortalecem suas vozes fazendo com que sejam ouvidas e que mobilizam mais pessoas, colocando as pautas daquela causa em uma escala maior de

¹¹ No caso do ESP, o movimento já não mais se confunde com o próprio Nagib ou com os canais oficiais por ele comandados. Por isso, argumento que o ESP permaneceu ativo politicamente, mesmo durante a paralisação, por um longo período, de suas atividades nas redes sociais gerenciadas por Nagib. Ainda que o STF o tenha considerado inconstitucional, a rede de atores que o sustenta continua operante no monitoramento das políticas educacionais. Nesse caso, a inconstitucionalidade e a alegada inatividade de Nagib não são o que fazem do ESP uma causa extinta.

¹² Faria (2010) discute a expansão do conceito de processo deliberativo para abarcar a importância da compreensão sobre os conflitos, para além da mera busca pelo consenso.

conhecimento e adesão. Para efeito analítico, é nesse momento que se conforma uma agenda pública. Daí parte uma discussão mais complexa, que é quando esses cidadãos engajados tomam a palavra, argumentam, criticam, deliberam, interpelam a opinião e os Poderes. Diante de uma inação destes, os cidadãos consorciados buscam soluções por eles mesmos, projetam alternativas, estratégias e tentam regular ou suprimir o que definiram como uma “situação problemática”. É desse processo que surge, segundo Cefaï (2017), tanto o problema quanto o seu público.

Esse trabalho de definição da situação problemática envolve um esforço de resolução: os atores não são movidos por uma intenção de “saber por saber”, mas de saber na medida em que esse saber confere um poder de ação. “*Doing is knowing, knowing is doing*” (“Fazer é saber, saber é fazer”). Propõem selecionar no seu ambiente informações e recursos úteis para melhor controlá-lo, descobrem feixes e cadeias de causas sobre os quais agir, encontram aliados e designam adversários, lutam em palcos diferentes diante de diferentes públicos, com a finalidade de restabelecer um curso regular e normal da situação, que, então, deixa de ser problemática. Inventam, na teoria e na prática, dispositivos de intervenção cuja operacionalização requer convencer outras pessoas, em privado e em público, sobre a legitimidade de seus diagnósticos. É preciso sensibilizá-las, envolvê-las e talvez mobilizá-las. Em suma, entram numa lógica do *problem-defining* e do *problem-solving* (*Ibdem*).

Esse não é, segundo o entendimento da abordagem pragmatista, um processo harmônico. Ele é permeado de conflitos que podem ocasionar “comportamentos de manada”, mas que pode também dar origem a um “público”, que é quando dois campos se enfrentam nas discussões sobre um determinado problema, dirigindo-se a uma audiência. “O conflito consegue se organizar e se estabilizar em processos de ‘discussão racional’, de ‘mobilização da comunidade’ e de ‘formação da opinião’, e às vezes de elaboração de leis e transformação das instituições” (*Ibdem*). Como esclarece Cefaï (2017), a mobilização coletiva emerge quando os membros de uma coletividade se sentem preocupados por uma situação problemática e resolvem agir “de modo indissociavelmente conjunto e conflituoso, envolvendo-se em cooperações e competições de todo tipo” para resolvê-la. Destaca-se a concepção de que um problema público só é reconhecido como tal quando ele é colocado em questão, tematizado, problematizado, discutido e publicizado. Ele precisa ser traduzido em um conjunto de informações, argumentos, categorias, relatos e números. “Sem uma rede dessas de dispositivos simbólicos, contáveis, jurídicos, midiáticos, institucionais... o ‘distúrbio’ não ganha nenhuma consistência e nunca tem acesso ao foco da atenção pública”.

[...] segundo o raciocínio ecológico dos pragmatistas, as dinâmicas de mobilização coletiva referem-se ao mesmo tempo às disposições das pessoas — seus impulsos, crenças e hábitos de pensamento, de ação, de comunicação ou de julgamento — e a seus dispositivos de ação — as *instrumentalities* que fazem a intermediação do que elas sabem, dizem e fazem. É transformando os ambientes que elas reconfiguram os contextos de percepção e manipulação de objetos físicos e sociais e rearticulam campos de experiência, com seus horizontes de expectativa, de memória, de

sensibilidade e de imaginário. Ora desenvolvem visões emocionais e imaginárias que comovem os corações e os espíritos e se abrem para possibilidades alternativas; ora investem mais nos fatos, tentam produzir o conhecimento mais exato dos problemas e daí inferir as soluções mais viáveis e mais sensatas. O pesquisador não pode senão passar por essas perspectivas situadas para compreender o que se passa (CEFAÏ, 2017).

Diferentes atores – associações, organizações da sociedade civil, movimentos sociais, partidos ou sindicatos que representam determinada classe, a mídia, a burocracia, o parlamento, o governo, etc. – mobilizam seus recursos, vocabulários e gramáticas próprias para articularem seus discursos e darem sua contribuição para o debate em torno de uma situação problemática relacionada a uma área específica de política pública (Educação, Saúde, Economia, etc.). A noção de “público” é formada quando esses diferentes atores – situados em diferentes campos da sociedade – se comunicam, relacionam-se e confrontam-se. Em cada campo é estabelecida uma relação entre um conjunto de políticas públicas que dizem respeito a tipos comuns de problemas que devem ser tratados pelo Estado em resposta às demandas da sociedade, instituindo-se configurações de poder que circundam determinadas pautas públicas. Essas “configurações de poder específicas a cada setor de política pública, que conferem aos movimentos sociais [e a outros atores] diferentes condições de acesso a esses setores e influência sobre eles” são denominadas, por Abers, Silva e Tatagiba (2018) como “subsistema de política pública”.

De forma complementar, Hilgartner e Bosk (1988) esclarecem que a definição coletiva dos problemas sociais ocorre não em algum espaço de análise vago, como “a sociedade” ou “a opinião pública”, mas em determinadas arenas nas quais os problemas sociais são enquadrados e se tornam mais relevantes. De acordo com os autores, esses espaços – ou arenas de disputa – podem incluir os Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, as mídias de notícia, as organizações de campanhas políticas, os grupos de ação social, a comunidade de pesquisa, os *think tanks*, etc. “É nessas instituições que os problemas sociais são discutidos, selecionados, definidos, enquadrados, dramatizados, ‘empacotados’, e apresentados para o público” (*Ibidem*). Cada arena possui limites quanto aos problemas que conseguem tratar e dedicar atenção, o que os autores definem como “*carrying capacity*”. Essas arenas também possuem limites de enquadramento de acordo com seus interesses e preocupações, com os subsistemas de políticas públicas com os quais se relacionam, os vieses políticos, etc.

É por isso que Fuks (2000) nos alerta que o formato e a dimensão das arenas ajudam a moldar os assuntos que se tornam públicos. Algumas são mais “visíveis e vulneráveis” ao contexto externo, como os Parlamentos, outras são mais fechadas ao acesso amplo do público,

como é o caso das instituições da administração pública de carácter técnico e burocrático. Essas características são importantes, pois elas influenciam em grande medida as oportunidades, os obstáculos e, conseqüentemente, a maneira como os movimentos sociais, os contramovimentos e os outros atores se relacionam nas tratativas a respeito de alguma política.

Charles Tilly e outros pesquisadores atrelados à Teoria dos Processos Políticos (TILLY, 2006; McADAM; TARROW; TILLY, 2009) buscaram evidenciar ao longo de uma vasta produção acadêmica a relação entre os movimentos sociais e os regimes políticos, oferecendo-nos um arcabouço teórico bastante útil para compreender como os movimentos sociais conseguem projetar na agenda pública os problemas que diagnosticam e como atuam sobre a formação das políticas públicas para que atendam a seus anseios.

Em primeiro plano, deve ser sinalizado que, de acordo com essa teoria, a típica interação entre movimentos sociais e os regimes políticos também se dá de forma contenciosa. Portanto, a TPP considera o processo de deliberação e de formulação de políticas públicas como um jogo por meio do qual os conflitos sociais se projetam.

Para Tilly (2006), os movimentos sociais, por meio da demonstração de seu VUNC (“WUNC”, em inglês) – valor, a unidade, o número e o comprometimento de seus apoiadores –, apresentam suas reivindicações **de identidade, de “posição”** a respeito de determinados temas e **de programas**. As reivindicações de identidade declaram que “nós” – os reivindicantes – constituímos uma força unificada que deve ser levada em conta. As reivindicações de “posição” estabelecem vínculos e similaridades com outros atores políticos, por exemplo: minorias excluídas, apoiadores leais a um regime, etc. Já as reivindicações de programa envolvem o apoio ou a oposição a um determinado conjunto de ações proposto ou colocado em prática pelos detentores de poder com o qual os movimentos interagem. É a combinação de campanhas contínuas, de performances públicas e de demonstração de VUNC que distingue os movimentos sociais de outras formas de política contenciosa. É isso que permite distingui-los de golpes de estado, campanhas eleitorais e ativismo de grupos de interesse, por exemplo.

Mas, ainda resta esclarecer que os movimentos sociais são atores interativos e, por isso, influenciam e são influenciados pelo ambiente político no qual estão imersos. Isso significa dizer que os regimes também moldam os movimentos sociais, seja definindo quais repertórios de ação são tolerados e permitidos, seja por meio do desenvolvimento histórico que, por exemplo, favorece os movimentos de trabalhadores em um determinado regime, as

procissões religiosas em outro e os movimentos sociais em tantos outros. Regimes mais autoritários buscam dificultar as expressões públicas de movimentos sociais em determinados contextos, enquanto os regimes democráticos permitem uma gama maior de repertórios a serem colocados em prática.

Os regimes também influenciam os movimentos sociais por se constituírem tanto de reivindicantes em potencial quanto potenciais objetos das reivindicações. Certos movimentos podem contar com o apoio de autoridades que em outros contextos são os alvos de ações de outros movimentos sociais ou contramovimentos (isso, como veremos, é bem ilustrado pelo caso da atuação do ESP).

Os regimes, de igual monta, afetam os movimentos sociais por produzirem certas questões, eventos e ações governamentais em torno dos quais as campanhas dos movimentos sociais se desenvolvem. Isso quer dizer que as estruturas de oportunidade política (EOP) importam.

Os regimes podem ser mais abertos, inclusive, para participação direta dos movimentos sociais nos governos – promovendo seus “encaixes” (LAVALLE; SZWAKO, 2015) na estrutura governamental e nos postos de decisão – ou mais fechados, representando verdadeiros impedimentos para a atuação desses movimentos.

Assim, a EOP consiste (a) na multiplicidade de centros de poder independentes dentro do regime, (b) na abertura do regime a novos atores, (c) na instabilidade dos alinhamentos políticos atuais, (d) na disponibilidade de aliados e apoiadores influentes e (e) na maneira como os regimes políticos facilitam ou reprimem as reivindicações coletivas. Nesse ponto, vale alertar para o fato de que, geralmente, regimes mais democráticos promovem mais aberturas para os movimentos sociais e, com isso, podem, dependendo da EOP, facilitar, inclusive, a atuação de movimentos sociais extremistas antidemocráticos. Da mesma forma, o controle sobre esses movimentos também dependerá da EOP desenvolvida em determinado país.

Destarte, a interação entre o Estado e a sociedade civil – representada, em grande medida, pelos contramovimentos sociais – se estrutura de duas maneiras elementares. A forma mais comumente tratada pela literatura é, então, a de caráter contencioso (“*repertories of contention*”, segundo Tilly). Aqui se incluem as marchas, os protestos, as barricadas, etc. A segunda forma, para a qual chamam a atenção Abers, Serafim e Tatagiba (2014), é composta pelos “repertórios de interação”, como denominaram o tipo de estratégia mais colaborativa.

Essas discussões importam para esta tese, pois será verificado no Capítulo 2 que é possível o ESP atuar enquanto contramovimento mesmo por dentro do Estado, inclusive ocupando os postos mais importantes do sistema político brasileiro, tanto no Parlamento quanto no Executivo, e do sistema Judiciário, sem que tenha abandonado suas estratégias usuais. Suas estratégias atreladas às oportunidades políticas que identificam em cada governo e em cada arena são elementos fundamentais desta análise.

1.3 Discussões metodológicas

Apresentei até aqui a importância de se analisarem os discursos, as estratégias e as arenas onde o ESP atua enquanto um contramovimento da nova direita para imprimir nas políticas públicas educacionais sua identidade por meio das suas pautas, particularmente aquelas relacionadas ao projeto de despublicização. Também já foi ressaltada a necessidade de se dedicar atenção para a análise das estruturas de oportunidades políticas proporcionadas pelo contexto político com o qual o contramovimento interage. A relação entre discursos e a configuração das políticas públicas nacionais de Educação é parte central dessa análise.

Tomando como base a perspectiva argumentativa para o estudo da política educacional, levo em conta essa natureza dialética do objeto em estudo. Parto da premissa de que o processo educacional, como qualquer política pública, é permeável à expressão de valores na formulação das diretrizes educacionais pelo Governo, na adoção dos métodos pedagógicos pelo professor e pela escola e até mesmo na escolha dos conteúdos que serão ministrados nas aulas. A Educação é um processo que, inerentemente, não admite a existência de uma neutralidade ideológica. Portanto, torna-se impossível compreender os debates em torno dessa questão adotando-se as premissas de objetividade da epistemologia positivista e, naturalmente, lança-se a análise para o plano das ideias e das práticas do movimento e de seus interlocutores.

Do ponto de vista metodológico, tentarei trazer para esse estudo os instrumentais analíticos de diferentes correntes de pensamento, posto que considero que cada uma oferece contribuições importantes para o esforço empreendido. A utilização de diferentes técnicas analíticas e de coleta de dados está em consonância com o que a literatura internacional tem mobilizado. Como ressaltam Caiani, della Porta e Wagemann (2012), a triangulação de dados, técnicas, métodos e aportes teóricos fortalece a validade tanto de inferências causais quanto de inferências descritivas. Contudo, deve ser preservada, necessariamente, a fidelidade à epistemologia com a qual nos identificamos, o que já foi ressaltado.

Será possível perceber que a análise aqui proposta naturalmente terá um caráter qualitativo que busca aprofundar o estudo sobre um caso. Ainda que o pano de fundo do debate científico traçado seja a emergência de movimentos sociais da nova direita e que os estudos sobre o ESP tenham um olhar mais transversal sobre os diferentes movimentos do campo, a contribuição que pretendo oferecer está limitada à análise do tipo “*single-N*”. Essa opção se justifica pela necessidade de se aprofundar o entendimento sobre as propostas específicas desse movimento.

Para tanto, esse estudo partirá de dados com diferentes características e com variados níveis analíticos, localizando o estudo num plano intermediário entre a agência e a estrutura. Serão utilizados tanto dados primários, como aqueles coletados de postagens do movimento em redes sociais, em entrevistas com seus principais ativistas, em *sites* ou em documentos públicos que registram as ideias do ESP, quanto dados secundários extraídos de reportagens e outras pesquisas, por exemplo.

Buscarei, de forma mais específica, analisar as transformações ocorridas na conjuntura política ao longo do tempo, lançando o olhar sobre a adesão dos diferentes governos à perspectiva despublicizante do ESP sobre a política educacional, o que foi efetivamente implementado e o papel do Parlamento nesse debate. Mas, para que isso seja possível, é preciso entender a composição de atores que conformam o contramovimento, seus princípios e seus discursos. Com esse intuito, lançarei mão da análise documental, de entrevistas com seus membros e apoiadores e da análise de redes.

1.3.1 Análise das redes sociais e dos discursos em diferentes arenas

Em um primeiro momento, analisarei o conteúdo dos discursos dos atores presentes nas audiências públicas que discutiam o PL 7180/2014 e apensados na Comissão Especial do Escola sem Partido, na Câmara dos Deputados. Esses discursos estão registrados em 23 notas taquigráficas produzidas pelo Congresso Nacional. Com auxílio do *software* NVivo, buscarei identificar os elementos mais presentes no jogo argumentativo desses atores, extraíndo daí a essência do que pensam e projetam para a política educacional brasileira. Essa arena (o Parlamento) revelou-se fundamental, pois foi nela onde se puseram de forma mais intensa e documentada os debates e as relações entre atores institucionais – os parlamentares – e a sociedade civil, representada por integrantes de movimentos sociais e lideranças.

Naturalmente, serão colocados em contraposição analítica alguns discursos proferidos por atores contrários à pauta, a fim de identificarmos o debate em torno das questões fundamentais, ou seja, aquilo que é de fato um problema público em discussão. Esse primeiro

esforço para compreender as ideias que circundam essa proposta política pública será possível utilizando-se a Análise de Discurso, não apenas com uma análise de frequência, como a que é favorecida pelo uso do *software*, mas também por meio do estabelecimento de análises teóricas mais elementares, que extrapolam mesmo o mero relato dos fatos. Com isso, almejo esclarecer quais ontologias se contrapõem nesse debate público.

Além disso, serão apresentados exames dos discursos provenientes de outras arenas, como as virtuais. Por meio da análise das postagens do movimento nas redes sociais, em entrevistas concedidas a jornais e revistas e em documentos disponibilizados em seu portal na *Internet* (www.escolasempartido.org), será investigado como o ESP articula repertórios e discursos em variadas arenas. Aqui será possível analisar, basicamente, os repertórios de ação nas arenas institucionais em comparação com as arenas não-institucionais.

Ao lançar uma análise sobre os diversos discursos presentes na sociedade em relação a um tema específico, tem-se como premissa que a linguagem pode revelar para o pesquisador as entrelinhas dos pensamentos e dos significados próprios do emissor da mensagem. Nesse sentido, ao se propor estudar e investigar seu objeto através da linguagem, o pesquisador deve ter em mente que se deve empregar um conjunto de elementos teóricos robustos a fim de interpretar as falas a partir de um contexto específico. Porém, também é necessário entender que esse contexto dialoga com um universo que contém uma ampla gama de fenômenos entrecruzados. Segundo Menicucci (2018),

De modo amplo, a interpretação mais geral é que as inovações em políticas públicas são decorrentes tanto de fatores cognitivos quanto de não cognitivos, particularmente as mudanças no contexto político mais amplo. Novas ideias, tematizadas em uma esfera pública, em contexto favorável a desequilíbrios institucionais podem se tornar influentes e configurarem uma agenda alternativa capaz de levar a alterações institucionais a partir da mobilização de redes de políticas públicas, ou comunidades de políticas ou coalizões de defesa, dependendo do enfoque privilegiado.

Com isso em mente, o pesquisador deve estar a todo instante preocupado com as peculiaridades e inserções mais imediatas de seu objeto, mas sem deixar de lado a amplitude das relações sociais. “O foco de atenção muda-se então das estruturas psíquicas internas para processos interacionais, relacionais e culturais entre as pessoas” (AZEVEDO, 1998).

Apesar de não haver um receituário específico, Parker (1992), sugere alguns critérios associados a fases de análise do discurso, o que buscarei constantemente empregar em minha investigação:

Quadro 1 - Critérios para Análise de Discurso

FASE	CRITÉRIOS
TEXTOS	1- tratar objetos de estudo como sendo textos (colocados em palavras) 2- explorar conotações, associação livre
OBJETOS	3- procurar objetos nos textos 4- tratar a fala acerca desses objetos como objeto de estudo
SUJEITOS	5- especificar sujeitos (pessoas, assuntos, temas, etc.), como tipos de objetos no texto 6- especular acerca de como eles podem “falar”
SISTEMA	7- traçar uma imagem do mundo, redes de relações 8- indicar as estratégias defensivas desses sistemas contra possíveis ataques
LIGAÇÕES	9- identificar contrastes entre formas de “falar” 10- identificar pontos de sobreposição, fala dos mesmos objetos
REFLEXÃO	11- relacionar maneiras de falar para audiências diferentes 12- escolher rótulos ou designações das formas de falar, os discursos
HISTÓRIA	13- analisar com atenção como esses discursos emergem 14- questionar como os discursos contam a sua história acerca da sua origem
INSTITUIÇÕES	15- identificar instituições reforçadas pelos discursos 16- identificar instituições que são atacadas pelos discursos
PODER	17- analisar que categorias de pessoas ganham e perdem 18- questionar quem os promoverá e quem lhes oporá
IDEOLOGIA	19- analisar como eles se ligam com outros discursos opressivos 20- descrever como eles justificam o presente

Fonte: Parker (1992).

Devemos perceber que a metodologia se encaixa perfeitamente com a compreensão dos movimentos sociais como sendo uma rede, pois, a todo instante é ressaltado o aspecto relacional dos discursos e das estratégias de influência sobre o processo deliberativo. Outro aspecto destacado por Parker (1992) é a necessidade de identificar as estratégias discursivas dadas as diferentes arenas e públicos com os quais o diálogo político é estabelecido. Tem-se aqui a interconexão entre a análise de discurso e a análise de redes sociais: as redes são uma estrutura social que serve como veículo dos discursos. Por isso, possibilita também analisar, conforme discriminado nas categorias de Parker (1992), as instituições que são reforçadas ou atacadas pelos agentes discursivos. Além disso, o estudo das redes permite avaliar, a partir da investigação sobre as relações entre os indivíduos e das suas inserções sociais, o meio no qual os indivíduos se socializam politicamente e o ambiente no qual suas concepções e disposições para a ação política são constituídas. Se avançarmos mais nessa questão, concluiremos que a análise de rede, adicionalmente, permite investigar as formas de racionalidade das entidades,

dos indivíduos e dos grupos sociais na sua relação com o Estado e com o processo deliberativo público (MARTELETO; SILVA, 2004). Além disso, segundo Faria (2017),

Ao debaterem e disputarem a interpretação de um tema, as comunidades, coalizões e públicos são acionados, dando início a uma trama discursiva que pode perpassar por todas as arenas de um determinado sistema. É essa dinâmica que impulsiona a reflexão de opiniões, interesses e perspectivas ao longo do processo de constituição, aferição e mudança das vontades políticas nas e entre as comunidades e coalizões. Se bem-sucedidos, tanto temas quanto “empreendedores” das comunidades e coalizões são capazes de impactar as arenas decisórias.

Seguindo por essa senda, os mecanismos relacionais do movimento Escola sem Partido serão apresentados após um estudo sobre as características da rede de relações estabelecidas pelo movimento com outros atores, especialmente por meio de comunicações nos ambientes virtuais (arenas *online*). Ao investigar as redes sociais estabelecidas pelo ESP no *Twitter* e no *Facebook* será possível identificar redes mais complexas da interação com outros grupos e atores sociais. Para tanto, utilizarei os recursos disponibilizados pela Análise de Redes Sociais na *Internet*, assim como proposto por Recuero (2009).

Para Recuero, Bastos e Zago (2018), os *sites* de redes sociais são compreendidos atualmente mais como espaços onde ocorrem fluxos de conteúdo por meio do estabelecimento de laços sociais do que simplesmente um espaço virtual que possibilita a conexão de perfis de usuários. Portanto, o estabelecimento de um espaço virtual que favorece o processo comunicacional entre os indivíduos, representados por seus perfis, permite-nos qualificar as relações ali estabelecidas a partir da análise dos conteúdos gerados. Segundo os autores,

Os sites de rede social, com isso, podem ser compreendidos como elementos ampliadores da esfera pública que proporcionam um espaço onde, além da socialização, os atores podem expressar e reproduzir opiniões políticas e ideias que contribuem para o debate público. A facilidade técnica para produzir e reproduzir mensagens de manifestação e apoio (curtindo ou retuitando, por exemplo) é condizente com um conceito de opinião pública como uma rede de comunicações intermediando múltiplas relações entre sistemas sociais. Essa rede de opiniões e comunicações, contudo, não é necessariamente fática e permeia tanto posições explícitas como arranjos tácitos (*Ibdem*).

Com essa proposta, o interesse não é limitar a análise simplesmente sobre a descrição dessas conexões existentes entre os indivíduos. É preciso deixar claro que o propósito está no estudo sobre as repercussões das relações entre os nós dessa rede sobre a estrutura social, sobre as instituições e sobre as políticas públicas. Portanto, o interesse daqueles que pesquisam sobre as redes recai sempre sobre as transformações político-sociais propiciadas ou potencializadas pelas relações estabelecidas entre os indivíduos, os grupos e as instituições.

Nesse tipo de análise, alguns conceitos são centrais. O estudo sobre o capital social dos indivíduos em interação é o ponto de partida. Aqui, esse conceito relaciona-se ao “grau de conexão”, que é a quantidade de conexões que um determinado nó possui com os demais. As

conexões que cada nó recebe (as conexões de entrada) são medidas pelo conceito de “*indegree*”. No caso do *Twitter*, por exemplo, o *indegree* revela a quantidade de pessoas que interagem com determinado perfil (nó), seja comentando, seja curtindo ou, como é mais comumente analisado, seja compartilhando (“retuitando”) suas postagens. O *indegree* é uma das métricas mais importantes, pois pode revelar a capacidade de influência de um determinado perfil sobre o debate que se estabelece na plataforma. Nos estudos desta tese, o *indegree* será o principal elemento qualificador da rede estudada.

As conexões que cada nó faz (as conexões de saída) são, por sua vez, medidas pelo conceito de “*outdegree*”. Nesse tipo de estudo, o *outdegree* é importante para se analisar o tipo de relação estabelecida por um determinado perfil com a rede. Geralmente, as conexões que esse perfil faz e as suas interações revelam suas afinidades com certos assuntos, perfis ou grupos sociais. Essa técnica será empregada nesta tese, ainda que marginalmente, por meio da análise de dados do perfil @escolasempartid no *Twitter*, obtidos com ajuda da plataforma *Twittonomy*.

O conceito de “densidade” descreve o nível geral de conexão entre os pontos de um grafo. Esse conceito representa a proporção do número de conexões de um grafo em relação ao número máximo de conexões que o mesmo grafo suporta e está intimamente relacionado ao conceito de “centralização”. Para Scott (2004), a densidade foca o nível de coesão geral de um grafo, enquanto a centralização foca em torno de quais pontos essa coesão está organizada. Em termos práticos, a densidade revela o tamanho dos círculos que representam cada perfil expresso na rede (isso poderá ser visto no gráfico apresentado no próximo capítulo).

Outro conceito relacionado àquele de densidade é o conceito de “modularidade”. Redes com alta modularidade tendem a ter conexões densas entre os nós de cada comunidade e poucas conexões com os nós de outras comunidades. A modularidade, destarte, diz respeito à identificação de grupos subjacentes à estrutura da rede que estão intimamente ligados internamente e separados dos demais. Por fim, a “multiplexidade” de uma rede é definida pela variação na quantidade de relações sociais que aparecem nela. É a medida dos diferentes tipos de relação social que existem em uma determinada rede.

1.3.2 Analisando possíveis impactos nas políticas públicas de Educação: as dimensões analíticas do nível de (des)publicização

Além de apresentar suas redes de relação, será preciso compreender a capacidade de o Escola sem Partido pautar a agenda pública em torno das políticas educacionais e de impactar,

de fato, as políticas públicas na Educação. Como dito, isso tem a ver com a forma como se organiza, seus recursos, os repertórios de ação mobilizados e as interações estabelecidas com os(as) representantes do Estado. Portanto, os métodos adotados estão todos interrelacionados.

A análise sobre a política nacional¹³ de Educação ocorrerá tomando como prisma fundamental o conceito de “publicização”, que, em termos mais genéricos, serve como parâmetro sobre o grau de prevalência dos aspectos e interesses públicos sobre os aspectos e interesses privados na formulação e na gestão da política pública. Com isso, define-se que um aumento relativo de ações que correspondam à prevalência de interesses públicos sobre os privados representaria um movimento de “publicização”, enquanto o predomínio de ações em defesa do privado em detrimento do público é compreendido pelo processo inverso de “despublicização”.

A priori, analisarei o processo de publicização sob o prisma de cinco dimensões analíticas fundamentais: 1) **o montante do orçamento estatal dedicado à política pública** (quanto se investe); 2) **a forma de aplicação dos recursos** (para onde vão os recursos); 3) **o grau de inclusão ou abrangência da política** (quem usufrui desses recursos); 4) **os objetivos específicos do modelo de política adotado** (no caso da Educação, inclui o currículo); 5) **o grau de abertura para a participação no processo de formulação e de monitoramento da política** (quem debate e delibera diretamente sobre a política). Salienta-se de antemão que todas essas dimensões, apesar de serem analiticamente distinguíveis, são complementares e intrinsecamente relacionadas. Uma dimensão invariavelmente condiciona o perfil da outra de tal modo que, às vezes, é impossível falar sobre uma dimensão sem analisar suas repercussões sobre as demais. Veremos o que isso quer dizer na prática, pois a análise sobre muitas dessas dimensões será de forma concomitante para que a reflexão seja mais objetiva e didática.

O montante orçamentário direcionado para a política pública de Educação (dimensão 1) é fundamental para esse estudo, pois ele define o grau de importância dos recursos públicos estatais para a oferta do serviço social. Mais que isso, assumo o pressuposto de que a variação no orçamento público tem relação direta com a disposição do Estado em promover (ou limitar) a ampliação de sua oferta. Nesse sentido, quanto maior for a participação dos recursos públicos em relação aos privados na Educação, maior é o grau de publicização e quanto maior a abertura para o serviço privado, maior é a despublicização. Em termos teóricos, a não-

¹³ A política nacional de Educação é conformada pelo regime de colaboração entre a União, os estados e os municípios. Contudo, apesar da necessidade de refletir sobre essa política tendo-se como base a necessária repartição de responsabilidades, este capítulo terá como foco a política no âmbito da União, a fim de simplificar a apresentação dos aspectos teóricos e macropolíticos que norteiam a análise sobre a Educação como um todo. Uma pesquisa completa, que atingisse todas as esferas, seria uma proposta inexequível por ora.

aplicação de recursos públicos numa determinada política já é considerada uma opção de política pública. Dessa forma, o exame do orçamento permaneceria importante mesmo em casos de completo domínio dos serviços privados, incluindo a possibilidade de autorização do ensino domiciliar, que é, como será discutido, uma forma de privatização da Educação¹⁴.

Contudo, não basta mensurar o montante de recursos públicos disponibilizados para a Educação; também é necessário saber como esses recursos estão sendo aplicados (dimensão 2), ou seja, qual é a forma de financiamento prevalecente na política nacional de Educação: a que aplica os recursos na oferta direta do serviço, por meio de instituições públicas de ensino ou a que se utiliza da terceirização do serviço para a iniciativa privada? Se o Estado aumenta a sua responsabilidade na oferta direta do serviço, assistimos a um processo de publicização, caso contrário, se ele prefere apenas financiar a prestação do serviço de uma instituição privada de ensino, assistimos a um processo de despublicização da Educação. Além de o Estado poder direcionar os recursos para a aplicação direta nas instituições públicas de Educação, ele pode optar ou pelo pagamento direto às instituições privadas na forma de *vouchers*, ainda garantindo a gratuidade do ensino para o cidadão ou financiando o ensino com uma posterior cobrança do cidadão (como um sistema de empréstimo). O Estado, da mesma forma, pode transferir a responsabilidade da execução por meio do financiamento integral do serviço, estabelecendo um tipo de parceria em que a gestão da escola fica a cargo de uma instituição privada que é contratada para isso, como é o modelo de *charter schools*. A bem da verdade, há inúmeras opções, o que nos leva à necessidade de avaliar o grau de participação do setor público em cada política.

Também importa o grau de inclusão ou a abrangência da política educacional (dimensão 3). Não bastaria que toda a política de Educação fosse pública ou que ela recebesse volumosos recursos do Estado se ela fosse restrita a apenas grupos sociais privilegiados, como foi caracterizada boa parte da história da Educação brasileira. A publicização da política pública tem a ver com a ampla possibilidade de acesso a ela, do contrário, promove-se o privilégio de grupos restritos, portanto, uma despublicização. Nessa análise cabem todas as iniciativas que visam tanto ampliar o acesso à política pública, quanto diversificar a possibilidade de seu usufruto por diferentes grupos sociais, ou seja, o nível de pluralidade do público atendido. Veremos nesta tese, inclusive, que esse aspecto da pluralidade é central no discurso do ESP.

¹⁴ Veremos adiante que a questão orçamentária é apenas um dos elementos, talvez o menos importante, na discussão sobre o ensino domiciliar.

A definição dos objetivos específicos do modelo de ensino (dimensão 4) é outro elemento fundamental para esse estudo. O Estado pode, por exemplo, priorizar a destinação de recursos para certos tipos de escola, técnicas ou regulares, com os ensinamentos científico e técnico integrados ou separados, e até mesmo para a oferta de cursos de acordo com as exigências do mercado local, com fins de qualificação de mão de obra, como é o caso dos ensinamentos técnicos e profissionalizantes; há, adicionalmente, discussões para se restringir o financiamento público apenas aos cursos superiores que não sejam de humanas (tidos como tecnicamente menos importantes para as empresas privadas e para o desenvolvimento econômico tradicional). Mais uma vez é o grau de prevalência dos interesses privados e do mercado sobre os públicos, ou o inverso, que determinará o grau de publicização de um determinado desenho de política pública.

Vejamos que o desenho da política de Ensino não se limita apenas ao aspecto gerencial ou à oferta de uma estrutura para determinado tipo de ensino em detrimento de outro. A definição do desenho dessa política também condiciona e é condicionada pelo currículo que se pretende fazer prevalecer. Aqui se voltam as reflexões sobre os conteúdos ministrados nas escolas, se atenderão a questões de cunho mais social e inclusivo ou se tenderão ao predomínio das necessidades do mercado; se irão priorizar a garantia da pluralidade de pensamento, ou se haverá uma tendência a favorecer conteúdos regulados pela esfera da moral privada. É nessa dimensão analítica que as questões relativas aos valores da Educação brasileira mais se fazem presentes e na qual boa parte das discussões dessa tese estarão assentadas. A partir dessa dimensão, se define, de igual forma, o grau de publicização ou de despublicização de uma política pública. Quanto mais separados das normativas da esfera privada forem as diretrizes curriculares da Educação, maior será o grau de publicização dessa política. Do contrário, se o Estado estiver limitado a ofertar apenas conteúdos que não contrariem determinados interesses ou valores morais (particularmente de uma elite tradicional), assiste-se a um processo de despublicização. Esse último caso é o exemplo mais saliente da disputa travada pelo ESP.

Outrossim, gostaria de chamar atenção para um aspecto importante da definição do conceito de publicização: o grau de participação pública no processo de formulação e de monitoramento das políticas educacionais (dimensão 5). Assume-se o pressuposto de que a participação ampla da sociedade nas discussões públicas favorecerá a prevalência dos interesses coletivos sobre os interesses privados (e de determinadas elites sociais) sempre que esse processo for amplo e devotado a escutar as diferentes vozes da sociedade. Geralmente, as

decisões que favorecem os interesses particulares em detrimento dos públicos na formulação da política são tomadas a portas fechadas, com acordos secretos entre as partes interessadas. Por isso, é claro que o que suprime a expressão do interesse coletivo, fechando-se a porta para a participação, reflete uma “despublicização” da política.

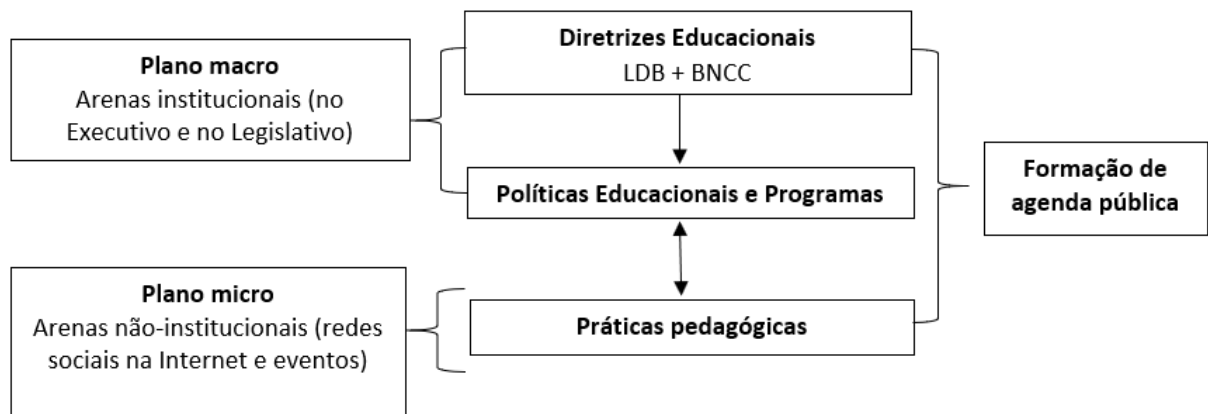
Decorre disso o diagnóstico de que as propostas de despublicização de políticas públicas geralmente têm como base a percepção de que o Estado democrático é muito permeável ao pluralismo de valores, muitos deles conflitantes com os valores privados. Se se toma esse tipo de pensamento como base, é preferível que as políticas públicas se subordinem às diretrizes emanadas do espaço privado e/ou sejam por ele implementadas sem a necessária abertura para a expressão de uma pluralidade, fazendo-se prevalecer, de forma incondicional, os valores de uma elite tradicional. No caso da Educação, o pluralismo de interesses e valores presentes na esfera pública pode ser percebido como uma verdadeira ameaça para determinados setores sociais. O caso mais saliente é a percepção dos setores conservadores de que a pluralidade de valores pode levar ao desmoronamento da moral nacional e da família tradicional, tidos como os mais legítimos. Por isso, tendem a favorecer processos decisórios com pouco espaço para a manifestação dos diferentes ou, claramente, dos considerados subalternos. A limitação da expressão dos diferentes garantiria a manutenção dos interesses e valores tradicionais hegemônicos.

Essas mesmas questões mereceriam ser estendidas à gestão democrática da escola. Aqui me refiro à necessidade de se avaliar o efetivo grau de “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”, da “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” e da articulação “com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996). A partir disso, é preciso trazer à tona a necessidade de se distinguir uma política de **descentralização de poder** da **desconcentração de tarefas**, o que, basicamente, coloca em planos diferentes a opção por conferir maior autonomia dos processos decisórios no âmbito da esfera escolar, na ponta do sistema – o que se chama de descentralização do poder de decisão – e a mera gestão de competências entre os diferentes entes federados – o que caracteriza a desconcentração de tarefas; e também diferenciar a **autonomia da escola**, relacionada à descentralização do poder, da opção privatista de imprimir a necessidade de “**autonomia financeira da escola**” por meio da transferência da responsabilidade por seu próprio financiamento ou da participação da comunidade apenas no aspecto de rateio dos custos do ensino (PARO, 2007). Fica, da mesma forma, o alerta para se distinguir 1) a articulação da

escola com as famílias e a comunidade no sentido de ampliar o processo de interação e de colaboração entre a família e a escola no processo educacional e 2) a subordinação da política de ensino aos valores e ditames da esfera privada/familiar. Mais uma vez ressalta-se: o nível da publicização é dado pela prevalência dos aspectos e interesses públicos e coletivos sobre aqueles da esfera privada. Esse debate estará mais atrelado às discussões posteriores sobre a relação entre família e escola na ótica do Escola sem Partido.

As abordagens aqui propostas articulam dois planos analíticos. Para além do plano “macro”, no qual é considerada a atuação no ESP nas arenas institucionais, tendo como objetivo alterar o orçamento, as diretrizes educacionais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Base Nacional Comum Curricular) e os programas e políticas públicas oriundas dessas diretrizes (o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio – seria um bom exemplo), tem-se o plano “micro”, que é onde serão consideradas as estratégias do ESP para modificar as práticas pedagógicas atuando de forma direta sobre os agentes inseridos no processo educacional, especialmente em arenas não-institucionais (articulando com as metodologias de rede e de análise de discurso). Aqui se destacam os esforços do movimento 1) em controlar a relação entre professores, pais e alunos no processo pedagógico, judicializando-a, caso seja necessário, e, assim, 2) em impor seus valores por meio de diferentes estratégias, inclusive virtuais, esforçando-se para que sua agenda assuma características de uma agenda pública. Certamente, as estratégias podem afetar simultaneamente ambos os níveis.

Figura 2 - Arenas de atuação do ESP



Fonte: Elaboração própria

Espera-se que a proposta de análise sobre a (des)publicização possa contribuir para a evolução teórica dos estudos sobre a política pública educacional (e de outras políticas), uma vez que envolve elementos importantes deste processo ainda não trabalhados de forma

conceitualmente articulada. Como sugerem os resultados do levantamento feito por Adrião (2018) quanto às questões salientes nos estudos do campo, importantes categorias do conceito de (des)publicização têm sido desconsideradas quando se analisa, como faz a autora, o processo de “privatização” desta política. Chamo a atenção para o diagnóstico de que as discussões sobre a remodelagem do processo de participação na formulação e de monitoramento da política, bem como a ressignificação dos currículos de acordo com a moral e os interesses privados, não estão muito bem associadas pela literatura com as demais dimensões da despublicização.

O que se defende com a dimensionalidade do conceito de (des)publicização é uma análise **articulada** de diferentes aspectos da política que envolvem a contraposição entre interesses públicos e privados. Assim, evitam-se problemas analíticos que consideram a ampliação de determinadas políticas públicas (sobretudo as educacionais) como sendo uma defesa de interesses públicos sem que a análise seja corretamente esmiuçada, levando-se em consideração os outros aspectos aqui já mencionados. Evita-se, inclusive, o equívoco de pensar que a despublicização confunde-se, pura e simplesmente, com a desestatização da política pública. Vejamos abaixo como, em geral, a literatura tem tratado o assunto:

Quadro 2 -Matriz das dimensões e formas recentes da privatização da Educação Básica a partir de mapeamento da literatura- 1990-2014

Da oferta educacional	Da gestão da educação pública	Do currículo
<u>Financiamento público a organizações privadas:</u> Subsídio à oferta por meio de convênios/contratos/termos de parcerias entre governos e organizações privadas; subsídio à demanda por meio de incentivos fiscais <u>Oferta privada:</u> Escolas privadas com fins de lucro; tutorias; aulas particulares <u>Incentivos à escolha parental (subsídio à oferta):</u> Escolas privadas conveniadas ou sob contrato custeadas com fundos públicos (<i>charter schools</i>); bolsas de estudo (<i>vouchers</i>); educação domiciliar	<u>Privatização da gestão escolar:</u> Transferência da gestão escolar para Organizações com fins de lucro; transferência da gestão escolar para Organizações sem fins de lucro; transferência da gestão escolar para cooperativas de trabalhadores e de pais <u>Privatização da gestão educacional pública:</u> Transferência da gestão do sistema educacional para organizações lucrativas por meio de PPPs; transferência da gestão do sistema educacional para organizações sem fins de lucro	Compra ou adoção pelo poder público de desenhos curriculares elaborados pelo setor privado; compra ou adoção pelo poder público de tecnologias educacionais e demais insumos curriculares desenvolvidos pelo setor privado; compra ou adoção pelo poder público de Sistemas Privados de Ensino (SPE)

Fonte: Adrião (2018)

De todo modo, os conceitos de publicização e despublicização também contribuem para simplificar esse tipo de análise sobre quaisquer políticas públicas, seja de segurança,

assistência social, saúde ou meio ambiente, por exemplo. Todas as dimensões propostas são adaptáveis a outros subsistemas.

Por fim, o quadro abaixo resume as fontes dos dados que subsidiarão a pesquisa e o método de exame de cada uma.

Quadro 3 - Procedimentos de análise e fontes dos dados

TÉCNICA	PROCEDIMENTOS E FONTES DOS DADOS
Análise dos discursos do ESP	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise de postagens nas redes sociais digitais (<i>Facebook</i> e <i>Twitter</i>) com uso de <i>softwares</i> de extração e análise de frequências; ● Análise de matérias e documentos disponibilizados no portal do movimento (www.escolasempartido.org); ● Entrevistas com integrantes do movimento.
Análise dos discursos dos principais agentes institucionais apoiadores do ESP	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise de discursos de atores políticos que apoiam o ESP proferidos em comissões parlamentares, pronunciamentos oficiais e documentos oficiais (pareceres, relatórios, justificção de projetos de lei, etc.) complementada com uso de <i>softwares</i> de extração e análise de frequências; ● Entrevistas com atores políticos adeptos ao ESP.
Análise dos discursos dos principais agentes institucionais opositores ao ESP	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise de discursos de atores políticos que se opõem à pauta do ESP proferidos em comissões parlamentares, pronunciamentos oficiais e documentos oficiais (pareceres, relatórios, etc.) complementada com uso de <i>softwares</i> de extração e análise de frequências; ● Entrevistas com atores políticos opositores.
Análise de redes sociais	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise das redes sociais na <i>Internet</i> (<i>Twitter</i> e <i>Facebook</i>) com uso de <i>softwares</i> para extração e análise dos dados de redes;
Análise da execução orçamentária	<ul style="list-style-type: none"> ● Dados orçamentários fornecidos pelo Governo (Inep, IBGE) e pela imprensa; ● Discursos de justificção das medidas orçamentárias adotadas coletados em matérias publicadas nos principais meios jornalísticos, bem como nos canais de comunicação oficial do Governo, especialmente do Ministério da Educação.
Análise sobre as políticas públicas educacionais	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise do desenho de diversas políticas públicas educacionais (ENEM, LDB, BNCC, PNE, etc.) para verificar se seus objetivos específicos condizem com a agenda do ESP; ● Análise sobre o grau de inclusão dessas políticas (quantidade de alunos atendidos e perfil sociodemográfico do público beneficiado). Abrange o grau de abertura de programas de inclusão que beneficiariam (ou não) grupos sociais afetados pelas agendas do ESP (por exemplo, políticas de cotas raciais e ações que fomentam reconhecimentos formais oriundos dos debates sobre questões de gênero). Fontes de dados oficiais (principalmente o IBGE); ● Análise sobre o grau de abertura para a participação pública (justificção teórica apresentada no capítulo sobre despublicização).

2 OS ATAQUES NA NOVA DIREITA À EDUCAÇÃO: O DISCURSO DO ESCOLA SEM PARTIDO NAS ARENAS FORMAIS E INFORMAIS

A natureza do problema que estamos combatendo, que é o uso do Sistema de Ensino para fins de propaganda religiosa, ideológica, política e partidária (quando eu falo de religiosa eu digo religiosa e anti-religiosa também) ... a natureza desse problema exige uma mobilização muito grande de pessoas. Exige um apoio muito grande, porque essas práticas... elas são práticas que se disseminaram por todo o país. Então, o nosso movimento, pela sua própria natureza, o Escola sem Partido, exigia uma mobilização muito grande. E só as grandes lideranças políticas – ou, então, naturalmente, as celebridades (mas as celebridades não costumam se envolver nesses assuntos) – só as grandes lideranças políticas é que têm o poder de mobilização, esse poder de mostrar para a sociedade o que é importante em determinado momento. Nós, em algum momento, tivemos esse apoio dessas lideranças. O Escola sem Partido, para você ter uma ideia, chegou a pautar as eleições de 2018. A imprensa, quando entrevistava os candidatos à Presidência da República, perguntava se eles eram a favor ou contra o Escola sem Partido. Então, nós chegamos bastante longe nesse esforço de demonstrar à sociedade brasileira a importância do problema que a gente chama genericamente de “doutrinação nas escolas e Universidades”. Mas, de lá pra cá, de novembro de 2018, desde que as eleições acabaram, desde que Bolsonaro foi eleito para cá, esse assunto começou a cair no esquecimento. E isso é bastante perceptível nas redes sociais. E nós notamos, em algum momento, que nós não teríamos mais o apoio necessário pra permanecer nessa luta, que é uma luta que eu venho travando já há 16 anos (Miguel Nagib, em entrevista à Rádio Guaíba, em agosto 2020).

Quando acessei o *site* do ESP (www.escolasempartido.org) em busca de algum indício dos motivos que teriam levado Miguel Nagib a declarar a paralisação, por um longo período, de sua atividade à frente do movimento, não esperava que a resposta estaria ali, tão acessível. Logo na página inicial deste *site* constava uma entrevista do fundador do movimento concedida à Rádio Guaíba – uma rádio gaúcha pertencente ao Grupo Record, de propriedade do pastor Edir Macedo – e divulgada no *YouTube* no dia 26 de agosto de 2020, portanto apenas quatro dias depois de Nagib anunciar nas redes sociais sua retirada (momentânea). E a entrevista iniciou com a declaração reproduzida com fidelidade no trecho acima. Ao lado do vídeo, um título melancólico informava “o adeus do fundador”. Seguiu a mensagem: “Anuncio com tristeza o fim da minha participação no Movimento Escola sem Partido. Cessa, a partir de hoje, a atividade dos canais do ESP sob minha responsabilidade. Brasília, 22 de agosto de 2020. Miguel Nagib”.

Figura 3 - Mensagem do ESP em seu portal (www.escolasempartido.org)



No mesmo instante, lembrei-me do momento em que lia seu anúncio nas redes sociais no dia 22 de agosto de 2020, exatamente com as mesmas palavras daquelas divulgadas no *site*. Recordo-me de ter visto aquela postagem sobre o “o adeus do fundador” com grande estranheza e, confesso, ceticismo. Isso porque um ano antes, em 2019, as redes sociais do movimento estampavam um anúncio muito semelhante, datando o dia 1º de agosto como a data derradeira de sua atuação – o que efetivamente não aconteceu. Logo vi que esse não havia sido um anúncio tão sério, pois em outubro desse ano ocorreu o I Seminário Mineiro do Escola sem Partido em Belo Horizonte – sobre o qual já relatei – contando com a presença de Miguel Nagib. De acordo com informações dos organizadores, foi o próprio líder do movimento que havia entrado em contato com militantes da capital e feito a proposta de realização do seminário. Contudo, é evidente, Miguel Nagib já sentia nessa data a mesma decepção que o levou a desativar, novamente, as atividades nas redes sociais do movimento em 2020. Ainda manteve o ativismo digital por mais doze meses, sempre lamentando a ausência de apoio do Presidente Bolsonaro. Como mesmo confessa na entrevista à Rádio Guaíba, a segunda pausa nas atividades viria a partir de um somatório de forças desanimadoras. O motivo mais forte acabou sendo a decisão do Supremo Tribunal Federal que declarava a inconstitucionalidade das pautas do movimento Escola sem Partido, levando Nagib a fazer a declaração de despedida das redes sociais apenas um dia depois.

Essa narrativa importa para a análise que aqui se propõe por uma questão: quando iniciei a escrita desta tese, em 2018, parecia claro que a eleição de Jair Bolsonaro representaria para o movimento Escola sem Partido uma significativa mudança na Estrutura de Oportunidades Políticas, favorecendo-o em suas reivindicações. Contudo, o discurso de Nagib não considera isso, ou por não se sentir plenamente contemplado em suas

reivindicações ou como forma de manter sua base unida em torno das estratégias de pressão sobre o Governo.

O argumento presente nessa tese não corrobora a primeira possibilidade. De fato, será possível demonstrar que muitas de suas pautas são comuns e que o governo do Presidente Bolsonaro nunca abandonou o perfil condizente com o que o ESP costuma pregar enquanto modelo de Educação. Além disso, importantes figuras articuladoras da pauta do ESP, como a Deputada Federal Bia Kicis (PL), permanece muito íntima do Presidente, fazendo parte de sua base de apoio mais próxima no Congresso.

Vale recapitular que o ESP surgiu em 2004, num momento em que o Governo Federal lançava o programa “Brasil sem Homofobia - Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e Promoção da Cidadania Homossexual” que, juntamente com uma série de outras medidas com a finalidade de combater a homofobia e a prática do *bullying* relacionado à orientação sexual, especialmente no ambiente escolar, previa a elaboração de uma cartilha denominada “Escola sem Homofobia”, a ser distribuída em todo o sistema de ensino. Devemos lembrar também que o ainda parlamentar Jair Bolsonaro (na época, filiado ao PP) se referiu à cartilha como “*kit gay*”, tensionando o debate com esses termos pejorativos, possibilitando o enquadramento negativo à iniciativa até os tempos atuais. Nas eleições de 2018, essa pauta comum a Bolsonaro e o ESP alcançou proeminência nos debates. Parcela considerável da população ficou escandalizada com a possibilidade do “retorno” do “*kit gay*” e da “mamadeira de piroca” (que nunca existiram), caso o petista Fernando Haddad fosse eleito. O trecho da entrevista com o qual inicio este capítulo também relembra a importância que o assunto ganhou no período eleitoral, tornando-se para muitos eleitores um elemento crucial para a escolha dos candidatos.

Definitivamente, Bolsonaro foi uma figura central na rede que impulsionou a causa do movimento Escola sem Partido. Mas não só ele! As denúncias contra o debate sobre as questões de gênero nas escolas, tendo a atuação do ESP como esteio, tiveram uma escalada assustadora a partir de 2011. Segundo Lacerda (2019), em 2011, 94 discursos no Plenário da Câmara vincularam a questão da Educação a esses conteúdos; em 2012, 33; em 2013, 43; em 2014, 34; e, em 2015, 106 discursos (LACERDA, 2019). Com auxílio da plataforma *Sigalei*, identifiquei que o tema continuou saliente no Congresso por alguns anos. Contudo, de fato, a partir de 2018 a atenção do Plenário ao tema despencou. Em 2016, 27 discursos associavam negativamente a questão da “ideologia de gênero” às questões educacionais, inclusive estando presente em discursos de Deputados que votaram a favor do *impeachment* da Presidente

Dilma Rousseff. Em 2017, foram 39 discursos; em 2018, 16; em 2019, apenas 3; e em 2020, apenas 5 (grande parte devido à decisão do STF).

Porém, é preciso destacar que, em 2017, foi instituída a Comissão Especial do Escola sem Partido, uma comissão parlamentar dedicada a discutir o Projeto de Lei 7180/2014 e seus apensados, que personificavam as pautas do ESP ou que ao tema se relacionavam. Boa parte das discussões, então, foram redirecionadas do Plenário para essa comissão.

Analisando de forma mais geral, a menção direta ao termo “escola sem partido” no Plenário do Congresso Nacional realmente declinou a partir do final de 2018, após uma clara escalada até as eleições desse ano. Nesse período, até mesmo a Comissão Especial teve suas discussões completamente esvaziadas. O dado interessante é que a maioria dos discursos, na verdade, eram contrários à proposta do movimento. Os dados registrados pelo *Sigalei* indicam que em 2015 foram proferidos 7 discursos no Plenário do Congresso que mencionam o termo “Escola sem Partido”. Desses, 6 eram favoráveis ao movimento. Em 2016, esse número saltou para 68; no entanto, o jogo virou, com a maior parte denunciando o projeto e apenas 9 se mostrando favoráveis a ele. Em 2017, 63 discursos mencionaram o termo e apenas 16 deles eram favoráveis. Em 2018, ano da eleição de Jair Bolsonaro e ano em que o PL 7180/2014 e seus apensados foi derrotado na comissão especial e arquivado, os discursos sobre o assunto saltaram para 126 (apenas 18 a favor do ESP). Em 2019, revela-se o declínio da pauta. Nesse ano, apenas 39 discursos mencionaram o tema, sendo apenas 11 a favor. Por fim, em 2020 houve apenas 1 discurso identificado (e era contra o ESP).

No ano de 2013, a ofensiva a favor das pautas do ESP concentrou-se nas questões relativas ao Plano Nacional de Educação. Liderada por Jair Bolsonaro, a discussão sobre a “ideologia de gênero” nas escolas ganhou volume, levando à vitória da nova direita em uma importante batalha contra a inclusão das propostas relativas ao gênero no documento. Ao seu lado, as bancadas cristãs nas Casas Parlamentares nacionais e subnacionais estimularam as denúncias.

Sobre isso, atentar-me-ei mais à frente. Por ora, destaco a importância da fala de Miguel Nagib quando diz que “o Escola sem Partido, exigia uma mobilização muito grande. E só as grandes lideranças políticas [...] é que têm o poder de mobilização, esse poder de mostrar para a sociedade o que é importante em determinado momento”. Ainda reconhece o apoio que teve dessas lideranças. E, mais que isso, traz o diagnóstico de que os projetos do ESP só foram derrotados pela perda desse apoio. Torna-se claro que a origem da força de qualquer movimento está na rede de apoio que o suporta, afinal, os movimentos sociais são

um tipo de rede (DIANI, 1992) que abarca desde a sociedade civil até as representações políticas formais, e que atua mesmo dentro da estrutura do Estado. Como será evidenciado, além do debate na Comissão Especial na Câmara dos Deputados, dominada pelos apoiadores do ESP, toda a política educacional de Jair Bolsonaro e de seus Ministros da Educação se pautou pela reprodução e aplicação prática da bandeira despublicizante, que lhes é comum.

Este capítulo será dedicado a analisar como esses agentes estatais que constituem a rede de sustentação do ESP atuam dentro das instituições formais enquanto representantes do movimento e como defensores de suas causas. Posteriormente, identificaremos como essas lideranças se associam a outros atores nas disputas discursivas nas arenas *online* (não-institucionais) por meio da Análise de Redes Sociais na *Internet*.

Na primeira seção, irei discutir de forma introdutória a adesão de atores importantes do Ministério da Educação às pautas do ESP, dando destaque ao apoio explícito à causa, mais comumente com a reprodução discursiva de argumentos basilares desse contramovimento. As mudanças nas políticas públicas serão discutidas no próximo capítulo.

Na segunda seção, apresentarei a atuação do ESP no Judiciário, com destaque para a estratégia de judicialização e de consolidação de uma rede de atuação jurídica. Será demonstrado que a atuação do ESP nessa arena tem a finalidade de não apenas desenvolver as teses jurídicas que apoiam o contramovimento, mas também de incentivar a atuação de ativistas via processos judiciais.

Na terceira seção, apresentarei as discussões estabelecidas na Comissão Especial do Escola sem Partido (doravante chamada de “CE”) no âmbito da Câmara do Deputados. Com o auxílio do *software* NVivo, identifico os temas mais salientes nos discursos dos atores que apoiam o ESP. Essa análise, que parte de uma contabilização da frequência de termos, busca esclarecer o que se coloca como mais importante quando a discussão ocorre em uma arena formal.

Dado que uma Comissão Especial da Câmara dos Deputados é um espaço privilegiado de disputa discursiva (pois, a própria constituição de uma comissão especial já revela certa atenção dedicada ao tema), e dada a função desse tipo de debate, que é subsidiar a elaboração de leis que versam sobre a matéria, irei, além disso, dedicar-me a um estudo sobre a fonte do embasamento desses discursos. O objetivo será o de compreender não apenas as estratégias para a aprovação ou reprovação do Projeto de Lei, mas, em igual monta, a forma como a questão proposta pelo ESP tem sido tratada pelos atores atuantes nessa arena institucional, revelando os aspectos axiológicos por trás dessa discussão.

A quarta seção será dedicada a apresentar as redes sociais estabelecidas nas arenas *online*, principalmente no *Twitter*, elucidando tanto a articulação de atores nas arenas não institucionais em torno da pauta, quanto seus discursos ali manifestados.

2.1 Adesões ao Escola sem Partido no Ministério da Educação

No dia 4 de junho de 2019, seis ex-Ministros da Educação se reuniram na Universidade de São Paulo para tratarem dos retrocessos que a política nacional de Educação vinha sofrendo. Além de anunciarem a criação de um Observatório da Educação Brasileira, iniciativa que visa discutir políticas públicas do setor, os seis, em conjunto, publicaram uma nota, que resume suas posições sobre importantes questões educacionais.

Nesse evento, os discursos de José Goldemberg (1991-1992), Murílio Hingel (1992-1995), Cristovam Buarque (2003-2004), Fernando Haddad (2005-2012), Aloizio Mercadante (2012-2014 e 2015-2016) e Renato Janine Ribeiro (2015) se concentraram na crítica às políticas de corte orçamentário que vinham sendo imprimidas sobre a pasta. Contudo, as pautas do Escola sem Partido também obtiveram espaço central nos debates.

Goldemberg em seu discurso prontamente diagnosticou: “a educação precisa de certas garantias fundamentais, e a autonomia dos professores e a liberdade de cátedra são questões absolutamente inegociáveis”. Segundo ele, as ações e declarações do governo de Bolsonaro seriam motivadas por “uma mistura de pauta ideológica e ignorância”. Além disso, foi enfático ao dizer que “vemos um esforço na direção errada, voltado a aspectos secundários, como filmar professores e fazer medidas de caráter alheio ao que se entende por educação”. Na mesma linha de raciocínio, Fernando Haddad considera que “desde que foram criadas as metas de qualidade na educação, cumprindo ou não, a qualidade no Ensino Fundamental e Médio melhorou. Se tirarmos o foco da aprendizagem, e formos olhar para *homeschooling*, doutrinação, Escola Sem Partido, vamos piorar, como já aconteceu na história”.

Outros ex-Ministros compartilharam desse diagnóstico. Segundo Cristovam Buarque, “há o risco de perdermos a escola laica, e de fazerem da Educação um aparelho ideológico para vender as ideias que esse governo atual tem”. Mercadante complementou: “a educação precisa ser preservada na crise fiscal e econômica, e precisa ser preservada da destruição política, ideológica e partidária” e Renato Janine Ribeiro, por fim, reforçou:

Temos hoje uma política de governo que não vê educação como promessa, mas como ameaça. Esse governo vê a educação muito mais no aspecto que eles consideram de tornar a vida das pessoas imorais, do que da ampla liberdade, uma das características celebradas mundialmente desde o fim da II Guerra Mundial.

Além dos discursos proferidos no evento, a nota publicada e assinada pelos seis ex-Ministros da Educação reafirmou a posição claramente contrária às pautas do ESP. Na nota (ver Anexo I), destacam-se as denúncias contra os graves contingenciamentos orçamentários, o perfil autoritário, sectário, persecutório (contra ideologias diferentes do governo) e pouco plural da política educacional, tornando-se, sobretudo, impeditiva do acesso igualitário à Educação.

Apesar da ausência de outros ex-comandantes da pasta, é importante destacar que nenhum dos dois Ministros da Educação do Governo de Michel Temer (MDB) compareceram ao evento. Certamente, a ausência se dá, em grande medida, pelo fato de que as críticas elencadas no documento também atingiam suas gestões.

Desde o Ministro Mendonça Filho (2016-2018), representantes do movimento Escola sem Partido passaram a ocupar importantes postos no governo, apesar de o próprio Ministro manifestar, em 2017, posição contrária aos Projetos de Lei em tramitação no Congresso que personificavam suas pautas. Um exemplo dessa ocupação de postos pelo ESP é a nomeação de Adolfo Sachsida (será apresentado adiante) como assessor especial do MEC. Portanto, para além dos discursos, a prática corrobora o contramovimento. Não por acaso, foram retiradas todas as menções às questões de gênero na versão da BNCC publicada pelo Ministério, sob seu comando.

No governo Bolsonaro esse perfil tornou-se ainda mais saliente. Todos os Ministros da Educação nomeados pelo Presidente assumiram a bandeira contra a “doutrinação ideológica”. A partir de então, o ativismo do ESP alcançou o ápice do sistema político. E o mais importante: as bandeiras do ESP tornaram-se uma das principais orientações do Governo. Com isso, todas as suas pautas foram postas em prática nas decisões ordinárias, sem precisar passar por qualquer regulamentação legal. O próprio Presidente Bolsonaro já argumentou pela irrelevância de qualquer respaldo legal ao comentar sobre o Escola sem Partido: “Já botamos isso sem lei. Já tem impresso em livros e cadernos o que o aluno tem direito. (Se) o professor quer falar que o PT é legal, então o aluno pode falar o contrário sem ser perseguido” (ESTADO DE MINAS, 2019).

Desde seu primeiro Ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez, o Presidente teria determinado o destino da Educação sob os preceitos da disputa ideológica. Antes mesmo de assumir oficialmente o posto, o Ministro já havia declarado em seu *blog*:

Acontece que a proliferação de leis e regulamentos sufocou, nas últimas décadas, a vida cidadã, tornando os brasileiros reféns de um sistema de ensino alheio às suas vidas e afinado com a tentativa de impor, à sociedade, uma doutrinação de índole cientificista e enquistada na ideologia marxista, travestida de "revolução cultural

gramsciana", com toda a coorte de invenções deletérias em matéria pedagógica como a educação de gênero, a dialética do "nós contra eles" e uma reescrita da história em função dos interesses dos denominados "intelectuais orgânicos", destinada a desmontar os valores tradicionais da nossa sociedade, no que tange à preservação da vida, da família, da religião, da cidadania, em soma, do patriotismo (RODRIGUÉZ, 2018).

No dia 30 de maio de 2019, uma polêmica nota do MEC, já sob comando do Ministro Abraham Weintraub, ameaçava professores que se utilizassem das aulas para incentivar atuações políticas. Assim se expressou no documento:

O Ministério da Educação (MEC) esclarece que nenhuma instituição de ensino pública tem prerrogativa legal para incentivar movimentos político-partidários e promover a participação de alunos em manifestações. Com isso, professores, servidores, funcionários, alunos, pais e responsáveis não são autorizados a divulgar e estimular protestos durante o horário e no ambiente escolar. Caso a população identifique a promoção de eventos desse cunho, basta fazer a denúncia pela ouvidoria do MEC por meio do sistema e-Ouv (MEC, 2019).

Em setembro de 2019, o Ministro da Educação encaminhou um ofício às Secretarias de Educação que, da mesma forma, personificava as demandas do movimento. Em entrevista coletiva, Weintraub declarou:

O nome do documento é Escola de Todos, qualquer outro termo não se credencia. [...] Queremos assegurar o melhor convívio escolar, no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, respeito a diferenças, combate do bullying e não exposição de política partidária dentro da escola (FSP, 2019).

O Ministro Milton Ribeiro não foi diferente. Identificado como pastor da Igreja Presbiteriana, emitiu várias declarações que vão ao encontro do ESP. Logo após sua posse, os noticiários demonstraram algumas falas nas quais argumentava que as Universidades estariam ensinando "sexo sem limites", além de ter se posicionado contra os direitos matrimoniais de casais homoafetivos (VEJA, 2020). No entanto, não são apenas suas declarações que nos chamam mais atenção. O fato de ser um pastor sinalizou a condução do Ministério em consonância com os mesmos valores dos defensores do Escola sem Partido da bancada cristã.

Em 2021, uma nova crise nas principais instituições responsáveis pela condução das políticas públicas de Educação escancarou a disputa ideológica travada pelos ativistas do ESP que assumiram postos no Governo. Essas crises, que afetaram principalmente as Universidades públicas, partiram do entendimento do Ministro da Educação de que elas "não eram tão úteis à sociedade". Em geral, a percepção do Ministro, assim como do Presidente, é que o sistema educacional brasileiro está imerso em uma ideologização (progressista).

Uma das principais polêmicas nesse sentido seriam as constantes declarações tanto do Ministro quanto do Presidente de que fariam intervenções no ENEM para se evitarem "questões de cunho ideológico" (G1, 2021a). O Inep, autarquia responsável pela elaboração

do exame, viu-se obrigado a declarar que não seria possível qualquer intervenção da classe política sobre o processo de elaboração das provas. No entanto, em dezembro de 2021, o Tribunal de Contas da União e a Procuradoria da República passaram a investigar denúncias de servidores que teriam sofrido assédio moral e intimidações com o objetivo de induzi-los a seguirem uma linha ideológica alinhada ao governo (VEJA, 2021).

Os ataques à instituição não se limitam ao monitoramento ideológico do ENEM. Dias antes da aplicação das provas, dezenas de técnicos do Inep pediram exoneração de suas funções de coordenação denunciando problemas sérios na administração do órgão. Aponta-se que o Inep tem sofrido com uma constante mudança na presidência, por determinação do Ministério da Educação, o que tem provocado desestruturas graves na sua gestão.

Outra instituição que sofreu grave crise nesse período foi a CAPES, entidade voltada para o monitoramento e aperfeiçoamento dos cursos de pós-graduação do país. Em dezembro de 2021, somavam-se 114 pesquisadores ligados às coordenadorias de áreas que pediram exoneração, alegando que a instituição não vinha oferecendo o suporte necessário para o desempenho de suas funções, bem como vinha modificando as diretrizes de trabalho, inclusive para priorizar o andamento de avaliações de cursos à distância (G1, 2021b)¹⁵.

Nessa mesma época, mais uma polêmica envolvia a política nacional de Educação. A Medida Provisória 1075/2021 alterou os critérios para enquadramento no ProUni. Além de eliminar as regras para as instituições filantrópicas, que eram obrigadas a disponibilizar uma bolsa de estudo a cada nove estudantes e destinar 20% de sua renda bruta em gratuidade, a medida passou a permitir que estudantes de escolas particulares que não receberam bolsa também fossem beneficiados pelo programa. Segundo ativistas da área da Educação, essa iniciativa desestrutura os mecanismos de democratização das Universidades públicas, ampliando a competição pelas gratuidades sem a contrapartida de melhoria na educação básica no sistema público de ensino.

Não irei me aprofundar nessa questão por ora. No próximo capítulo, específico para tratar da despublicização da política educacional brasileira, veremos como esses discursos e práticas promoveram impactos importantes em um cenário já preocupante de desinstitucionalização dos mecanismos de democratização do ensino público. O que se tem

¹⁵ Um estudo ainda não publicado, que vem sendo conduzido por Gabriela Lotta, Mariana Silveira e Michelle Fernandez, demonstra que os tipos de perseguição institucional e aparelhamento autoritário dos órgãos estatais de acordo com a ideologia política do governo Bolsonaro se manifesta de inúmeras outras formas, desde o assédio moral e o monitoramento de posicionamentos técnicos e pessoais até a instauração de processos administrativos infundados contra aqueles considerados não alinhados com o perfil do governo.

aqui é uma visão panorâmica do que a entrada de Bolsonaro no Governo, que representa uma Estrutura de Oportunidade Política ímpar para o ESP, significou em termos de eficácia da agenda desse contramovimento.

A partir desse período, o Ministério da Educação tornou-se, claramente, base de atuação institucional dos ativistas do ESP e de adeptos à sua ideologia, refletindo um fortalecimento desses grupos em outras arenas formais, como o Judiciário e o Parlamento.

2.2 A estratégia de judicialização: quem advoga pelo ESP?

Vaggione (2020) traz importantes esclarecimentos sobre uma das dimensões do neoconservadorismo: a “juridificação da moralidade”. Trata-se de uma estratégia – fomentada, em primeiro lugar, pela Igreja Católica, mas também reproduzida pelos evangélicos neopentecostais – que busca levar as preocupações sobre a regulamentação moral da sexualidade para o campo do Direito, sobrepondo a moral religiosa às leis seculares. Essa postura busca oferecer condições práticas, mais que discursivas, para que a moralidade religiosa se confronte com os avanços das políticas de direitos humanos que formalizam conquistas dos movimentos que disputam com a ideologia conservadora, mormente no que se refere às pautas feministas (MATOS; PINHEIRO, 2012) e LGBTQIAP+. Concomitantemente, tem-se posto em prática a estratégia de ressignificar a concepção do corpo normativo que regulamenta a política de direitos humanos conforme a ontologia conservadora (ANDRADE, 2022).

Grosso modo, os contramovimentos da nova direita têm buscado formar uma rede de atores preparados para atuar nos processos legislativos e judiciais, portanto no seio do Estado, consolidando suas concepções morais na forma de lei. Padres, pastores e outros líderes conservadores religiosos têm formado grandes coalizões com a burocracia e com os agentes do Judiciário (servidores públicos, advogados¹⁶, promotores, procuradores e magistrados) a fim de encontrarem brechas legais ou reinterpretações jurídicas que amparam suas concepções morais, além de fomentarem ações de judicialização intimidatória contra movimentos oponentes.

A Associação Escola sem Partido, braço formal do contramovimento, nasceu com este propósito. Basta lembrar que em seu estatuto constam as seguintes estratégias: “e) ampliar o nível de conhecimento do público sobre o tema “doutrinação ideológica”, mediante a divulgação de atos normativos, códigos de ética, pareceres, estudos científicos, artigos e links

¹⁶ O renomado jurista conservador Ives Grandra Martins pode ser apontado, atualmente, como o grande doutrinador dos movimentos conservadores, oferecendo teses, inclusive sobre o Escola sem Partido, que sustentam seus posicionamentos jurídicos com um respaldo acadêmico.

dedicados ao assunto; [...] g) ajuizar ações civis públicas”. Com isso, fomenta abertamente a judicialização da relação entre os professores, os pais e os alunos (PENNA, 2016), empregando uma estratégia antidemocrática de intimidação jurídica. É antidemocrática, antes de tudo, porque rege a prática pedagógica de tal forma que torna ilícitas algumas formas de expressão intelectual; como decorrência, porque incentiva um estado de policiamento na relação entre os mestres, os alunos e os pais, inclusive com ameaça de processos judiciais nas varas cível e criminal, tendo como base argumentativa um linguajar jurídico, próprio do campo de atuação de seu idealizador, Miguel Nagib, um procurador e advogado, e de outras ilustres figuras: Bia Kicis, cunhada de Nagib e uma das lideranças do ESP no Congresso, é advogada; Guilherme Schelb, que subscreta artigos a favor do ESP e é apontado como um dos principais nomes do movimento, é procurador da República no Distrito Federal; por fim, Adolfo Sachsida é advogado e economista defensor do ESP e indicado como assessor especial do MEC no governo Temer.

Outras entidades do campo jurídico amparam as ações do ESP e alimentam sua rede de ativismo judicial. Na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5537, que julgou as leis baseadas nos princípios do contramovimento como inconstitucionais, a Associação dos Juristas Evangélicos (ANAJURE) participou como *amicus curiae*, amparando o ESP. No portal da instituição na *Internet* é possível compreender os seus objetivos:

A Associação Nacional de Juristas Evangélicos (ANAJURE) é uma entidade brasileira com atuação nacional e internacional, composta por operadores do direito integrantes do Poder Judiciário, do Ministério Público, da Defensoria Pública, da OAB, das Procuradorias Federais e Estaduais, assim como Professores e estudantes de direito de todo o país. Fundada em novembro de 2012, em cerimônia oficial no Congresso Nacional, em Brasília, como fruto de movimentos e parcerias entre lideranças religiosas e operadores do direito no Brasil, a ANAJURE tem como lema a “Defesa das Liberdades Civis Fundamentais”, em especial, a Liberdade Religiosa, de Expressão e a Dignidade da Pessoa Humana. Somos filiados a instituições internacionais que trabalham em defesa das liberdades civis fundamentais em todo o mundo, como a Federación Interamericana de Juristas Cristianos (FIAJC), o International Panel of Parliamentarians for Freedom of Religion or Belief (IPPFoRB) e a Religious Liberty Partnership (RLP). Em 2021, a ANAJURE alcançou o número de 800 associados no Brasil. A entidade tem coordenação estadual estabelecida em 23 Unidades da Federação, composta por quase 30 Diretores Nacionais e Conselheiros destacados.

Na prática, a instituição se tornou um dos principais atores de defesa judicial do conservadorismo cristão. Além de sua atuação na defesa do ESP, a ANAJURE já atuou contra a regulamentação do aborto; já defendeu o direito de missões de evangelização em terras indígenas (incluindo de indígenas isolados); articulou a nomeação de André Mendonça (nome apoiado pelas lideranças evangélicas) para o cargo de Ministro do STF; bem como se posicionou contra legislações que estabeleciam programas de combate ao *bullying* contra a

população LGBTQIAP+ nas escolas, alegando que se travestiam de programas para a promoção de teorias de gênero.

Também tem se desenvolvido a atuação do “MP pró-Sociedade”, um grupo de promotores e procuradores que apoiam o Presidente Jair Bolsonaro e defensores dos princípios da nova direita, liderado por Guilherme Schelb (já citado) e Ruth Kicis (vice-presidente da instituição, procuradora, mulher de Miguel Nagib e irmã da Deputada Bia Kicis). O grupo se destacou por sua atuação durante a pandemia ao articular uma série de Termos de Ajustamento de Conduta que forçavam Prefeituras a garantirem a oferta da cloroquina, da hidroxicloroquina e da azitromicina para o tratamento da Covid-19 no SUS (THE INTERCEPT, 2020). Contudo, pelos próprios laços afetuosos que os une, o MP pró-Sociedade se tornou um dos pontos de apoio do ESP no Ministério Público. Em sua carta fundacional, a instituição deixa claro: “concordamos que se deve buscar um Ensino de qualidade, voltado para a capacitação e desenvolvimento das habilidades individuais e não para a formação de militantes de qualquer visão política. E que Educação é uma prerrogativa da família”.

Outra instituição que merece atenção é a Ordem dos Advogados Conservadores do Brasil (OACB). Considerado como um órgão de defesa do bolsonarismo¹⁷, a atuação da OACB vai além de apenas processar quem critica o presidente, o que é prática muito comum na instituição. Segundo seu estatuto,

A associação representa os interesses exclusivamente de ADVOGADOS e ESTAGIÁRIOS de direito, CONSERVADORES filiados aos valores e princípios conservadores como a preservação dos valores da família tradicional, a cristandade, o patriotismo, o estado mínimo, os direitos individuais, direito à livre expressão e à crítica, direito de propriedade e ao porte de armas para defesa pessoal e da propriedade, o livre mercado e a economia liberal, a meritocracia, a retidão na conduta individual pautados pela ética, moral e honestidade, a oposição ao socialismo marxista, comunismo, gramscismo, leninismo e **toda e qualquer doutrinação ideológica político-partidária e de gênero, em escolas e universidades**, dentre outros, e atuará na defesa de melhores condições de vida para a sociedade, da proteção ao patrimônio artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico, tendo como objetivos primordiais os estudos sociais, políticos, econômicos e de cooperação com a educação, promovendo pesquisas, debates, seminários, simpósios e congressos no campo das ciências e na proteção de interesses difusos, coletivos e homogêneos, sempre de acordo com as concepções do conservadorismo [...]¹⁸.

¹⁷ O bolsonarismo é aqui definido, como proposto por Pinheiro-Machado e Freixo (2019), como um fenômeno político alinhado à extrema direita, com uma visão de mundo ultraconservadora, que defende os valores tradicionais, especialmente por meio de uma retórica nacionalista e opositora aos valores progressistas e de esquerda. Tem-se Jair Bolsonaro como principal liderança, mas transcende sua figura política.

¹⁸ O documento está disponível em: <https://oacb.org.br/wp-content/uploads/2021/11/OACB-ESTATUTO-SOCIAL-ATUAL-OUT-2020.pdf>,

Integrantes da entidade também organizam a Marcha da Família Cristã pela Liberdade, um movimento inspirado na Marcha da Família com Deus pela Liberdade (ocorrido em 1964 e apoiador do Golpe Militar), bem como o Foro Conservador, que reúne diversos outros movimentos conservadores menores. Apesar de esses movimentos ainda não articularem grandes massas de apoiadores – o que é comprovado pelo fiasco na convocação de uma marcha no dia 19 de março de 2022 –, é preciso destacar que contam com o prestígio do Presidente Bolsonaro. No dia 3 de agosto de 2021, por exemplo, esses movimentos conseguiram uma audiência com o Chefe do Executivo para entregá-lo uma carta de apoio à instituição do voto impresso.

A OACB serve como mais um apoio institucional para pais e alunos processarem professores e escolas por contrariarem os valores da família conservadora/tradicional, estimulando entre suas fileiras ações de intimidação judicial contra supostos “doutrinadores”.

Outra importante questão a esse respeito é o processo da Associação Escola Sem Partido contra o Inep, iniciado em 2017. Nele, o ESP buscava, com pedidos de medida liminar, anular a cláusula do edital do ENEM que previa a desclassificação de candidatos que sustentassem posições contrárias aos Direitos Humanos na redação. Após várias derrotas, o contramovimento conquistou uma importante vitória em última instância, consagrada pela adesão da Ministra do STF Carmen Lúcia à tese de que a cláusula do edital não era objetiva o bastante para impedir que o princípio da liberdade de expressão fosse afetado, reconhecendo uma possibilidade de que se fosse implantada uma “ditadura do politicamente correto”. De todo modo, é também no STF onde o contramovimento sofreu sua mais dura derrota na ADI (Ação Direta de Inconstitucionalidade) que julgou inconstitucional qualquer PL que personificasse suas demandas de controle sobre os conteúdos pedagógicos (inclusive com o voto da Ministra Carmem Lúcia pela inconstitucionalidade).

Como veremos na próxima seção, é muito próprio dos ativistas do ESP lançarem mão de argumentos jurídicos para embasarem suas posições, principalmente porque se sentiam na necessidade de sustentar a legalidade das pautas do contramovimento. Mas, também chama a atenção a saliência de fontes jurídicas, como o Código Penal, que reforçam o ativismo jurídico de tom intimidatório dos seus adeptos.

2.3 A disputa em torno do PL 7180/2014 nas Audiências Públicas da Comissão Especial do Escola sem Partido

Em fevereiro de 2014, o Dep. Erivelton Santana (PSC-BA) propôs alterar o art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação (Lei no 9.394, de 20/12/1996) por meio de uma

proposição que “inclui entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa” (BRASIL, 2014).

O projeto conhecido como PL 7180/2014 e seus apensados¹⁹ seguiram para a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e foi rejeitado pelo relator designado – Deputado Ariosto Holanda (PROS-CE), que baseou seu parecer na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Segundo ele, [ambas] “estabelece[m] a liberdade de aprender e o pluralismo de ideias, e não inibe[m] convicções religiosas” (SANTOS, 2019, p.175).

O PL foi, então, retirado de pauta e arquivado até 2015, quando foi desarquivado e enviado novamente para a Comissão de Educação. Essa comissão designou o Deputado Diego Garcia (PHS-PR) como relator que, dois meses depois, emitiu parecer favorável à aprovação do PL 7181/2014 e do PL 867/2015, este último apensado, prevendo o Programa Escola sem Partido.

A apensação do PL 2731/2015 ao PL 1859/2017 e ao PL 867/2015, todos prevendo alterações na LDB para proibir a adoção da “ideologia de gênero” ou orientação sexual na Educação, levou a Mesa Diretora da Casa a determinar a redistribuição do PL 7180/2014 para diferentes comissões. Além da Educação, a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) passaria também a avaliá-lo. O PL 3236/2015, que visava excluir a promoção da “ideologia de gênero” do Plano Nacional de Educação (PNE), foi, mediante solicitação dos Deputados Eros Biondine (PTB-MG) e Pastor Marco Feliciano (PSC-SP), retirado, por decisão da Mesa da Câmara dos Deputados, e apensado ao PL 7181/2014.

Em fevereiro de 2016, a Mesa restaurou os regimes de tramitação e de deliberação do PL 7180/2014, modificados em função dos apensados. Atendendo ao Requerimento 4232/2016 apresentado pelo Deputado João Campos (PRB-GO), que pedia redistribuição do Projeto de Lei para duas outras comissões – a Comissão de Seguridade Social e Família e a Comissão de Direitos Humanos e Minorias –, a Mesa da Casa decidiu criar a Comissão Especial (CE). A decisão teve como base a seguinte justificativa: (...) “por versar a referida proposição matéria de competência de mais de três comissões de mérito [Educação, CCJC, Seguridade Social e Família e a Comissão de Direitos Humanos e Minorias] decide-se criar a CE” (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, 04/05/2016). Em maio de 2016, efetivou-se

¹⁹ No Congresso Nacional, quando são identificadas diversas proposituras legislativas de mesmo teor ou que dizem respeito ao mesmo tema tem-se como praxe aglutiná-los (ou apensá-los) para que sejam analisados e tramitados de forma conjunta, evitando, assim, a rediscussão.

a criação dessa CE para emitir o parecer ao PL 7180/2014 junto com os apensados 7181/2014, 867/2015, 1859/2015, 5487/2014 e 6005/2016.

Foi iniciativa da Deputada Alice Portugal (PCdoB-BA), seguida pelo Deputado Glauber Braga (PSOL-RJ), a solicitação de realização de Audiências Públicas (doravante APs) para debater mais amplamente essas proposições. Para tal, convidaram representantes de diversas entidades civis vinculadas ao tema da Educação e críticos ao projeto, como a UNE, UBES, a CNTE, a CONTEE, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, representantes da comunidade acadêmica e religiosa, do Ministério Público Federal, dentre outros.

O relator designado para presidir os trabalhos da CE foi o Deputado Flavinho (PSB-SP) que também apresentou requerimento para realização de APs (Requerimento 03/2016), convidando representantes de entidades a favor do projeto; dentre eles, Miguel Nagib.

A CE, desde a instituição de seus trabalhos, foi dominada por Deputados favoráveis ao ESP. Dos Edis presentes na comissão que se pronunciaram, 19 eram a favor do movimento enquanto apenas 4 eram contra. Esse desequilíbrio se revela, da mesma forma, quando foi quantificado o número de representantes da sociedade civil que se pronunciaram sobre o projeto: 19 eram a favor, enquanto 11 eram contrários. Se medirmos pela frequência dos pronunciamentos codificados, o desequilíbrio torna-se ainda mais expressivo: 1281 a favor e 435 contra²⁰.

Essa prevalência da nova direita já havia sido identificada por Santos (2019) nas discussões sobre outros PLs igualmente polêmicos – o PL 7672/2010 sobre castigo físico contra crianças e adolescentes e o PL 674/2007 sobre os Estatutos da(s) Família(s). Identificou-se, nesse estudo, uma “presença mais ativa de deputados/as favoráveis a [essas] temáticas, (...) que assumiram mais a presidência da Mesa destas comissões, assim como se pronunciaram mais quando comparado aos Deputado(a)s contrários aos mesmos” (SANTOS, 2019, p. 149).

A Tabela abaixo mostra os Deputados presentes nas notas taquigráficas das APs por filiações partidárias (na época das discussões) e estado.

²⁰ Será explicitada mais adiante a estratégia de obstrução de pauta posta em prática pelos Deputados contrários à proposta. Essa estratégia busca esvaziar o debate para bloquear os trâmites por falta de quórum ou para reduzir a saliência do debate na agenda pública. Isso ajuda a explicar o desequilíbrio nos discursos proferidos das APs da Comissão Especial.

Tabela 1 - Nomes e filiações partidárias por estado dos Deputados Federais presentes nas notas taquigráficas das APs da Comissão Especial do Escola sem Partido.

Deputado/a	Partido/Estado
Alan Rick	PRB-AC
Alice Portugal	PCdoB-BA
Átila Lira	PSB-PI
Bacelar	PODE-BA
Delegado Francischini	SOLIDARIEDADE-PR
Eduardo Bolsonaro	PSC-SP
Erika Kokay	PT-DF
Erivelton Santana	PSC-BA
Flavinho	PSC-SP
Gilberto Nascimento	PSC-SP
Glauber Braga	PSOL-RJ
Izalci Lucas	PSDB-DF
Jair Bolsonaro	PSC/PSL-RJ
João Campos	PSDB-GO
Joaquim Passarinho	PSD-PA
Lincoln Portela	PR-MG
Marcos Rogério	DEM-RO
Pastor Eurico	PSB-SP
Paulo Freire	PR-SP
Pr. Marco Feliciano	PSC-SP
Rogério Marinho	PSDB-RN
Sóstenes Cavalcante	DEM-RJ
Takayama	PSC-PR

Fonte: Câmara dos Deputados

A maioria dos deputados presentes nas APs apresenta forte ligação com as bancadas cristãs na Câmara cujas pautas são fortemente vinculadas aos temas discutidos na CE. Apenas quatro Deputados(as) não tinham ligação com essa bancada e são exatamente os que se opunham ao PL 7180/2014. São eles: Alice Portugal (PCdoB-BA), Bacelar (Podemos-BA), Érica Kokay (PT-DF) e Glauber Braga (PSOL-RJ).

Inúmeros requerimentos foram feitos solicitando a realização de seminários temáticos sobre o PL nas Casas Legislativas municipais, sempre buscando garantir a presença tanto de

apoiadores quanto de opositores às pautas do ESP. A realização desses seminários nas Câmaras Municipais reforça a estratégia de nacionalização do debate em torno do Escola sem Partido.

Esses eventos ocorreram em Salvador (a pedido do Deputado Bacelar do Podemos-BA), em Campinas (a pedido do Deputado Paulo Freire do PR-SP), em Porto Alegre (por solicitação do Deputado Mauro Pereira do PMDB-RS), em São Luís do Maranhão (acatando pedido do Deputado Hildo Rocha do PMDB-MA), em Campo Grande (solicitado pelo Deputado Eduardo Bolsonaro do PSC-SP) e em Fortaleza (também a pedido do Deputado Paulo Freire do PR-SP).

Em maio de 2018, o relator Deputado Flavinho emitiu parecer “pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa do PL 7180/2014 e dos PLs, 7181/2014, 867/2015, 1859/2015, 8933/2017, 9957/2018, 6005/2016, 5487/2016 apensados como substitutivos, que estabelecem ações a serem seguidas pelos professores, como: (1) respeitar o direito dos pais a que seus filhos recebam educação moral de acordo com seus valores; (2) não se aproveitar da audiência cativa dos alunos ou prejudicá-los por suas posições e (3) apresentar as principais versões sobre questões políticas, socioculturais e econômicas, etc. Além disso, (4) as salas de aula devem ter afixado cartaz com o conteúdo da lei discutida. O PL propõe, adicionalmente, (5) a alteração no Art. 5º da LDB, incluindo inciso que trata da precedência da ordem familiar sobre a educação escolar e que proíbe o desenvolvimento de políticas de ensino que apliquem a “ideologia de gênero” ou usem os termos “gênero” e “orientação sexual” (BRASIL, 2018, Relatório).

Reagindo ao conteúdo dos substitutivos apresentados, a Deputada Erika Kokay (PT-DF) solicitou, neste mesmo ano, a discussão na CE de seus conteúdos, assim como o Deputado Glauber Braga (PSOL-RJ) requereu o adiamento da realização das reuniões. Esta dinâmica, reconhecida como uma obstrução da votação do PL 7180/2014, estendeu-se até que, em janeiro de 2019, ao fim da legislatura, a Mesa da Casa o arquivou juntamente com seus apensados com base no Regimento Interno.

Em fevereiro de 2019, o projeto é, entretanto, novamente desarquivado e, por meio do PL 246/2019, de autoria das Deputadas Bia Kicis (PSL-DF), Chris Tonietto (PSL-RJ) e Carla Zambelli (PSL-SP) e outros, o Programa ESP encontra-se novamente em discussão, ainda que morna. Embora esta nova dinâmica não seja meu objeto de estudo, dado que se encontra sem avanços, vale a pena destacar o conteúdo e a justificativa do novo Projeto.

Dos seus 12 artigos, o PL 246/19 prevê no Art. 5º que

as instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores um cartaz que prevê que o professor “não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias; não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas; não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas; apresentará aos alunos, de forma justa as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria [e, por fim,] respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (BRASIL, 2019, Anexo 1).

Em seu Art. 7º, o PL assegura “aos estudantes o direito de gravar as aulas, a fim de permitir a melhor absorção do conteúdo ministrado e de viabilizar o pleno exercício do direito dos pais ou responsáveis de ter ciência do processo pedagógico e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela escola” e, finalmente, no Art. 8º. veda “aos grêmios estudantis a promoção de atividade político-partidária” (BRASIL, 2019).

Os argumentos mobilizados na justificativa para o novo PL vinculam-se àquilo que os Deputados defensores deste e do PL 7180/2014, consideram “doutrinação ideológica e proselitismo partidário”. Para ele(as),

é fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm se utilizando das salas de aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideologias, bem como para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – *especialmente moral sexual* – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. Diante dessa realidade – amplamente comprovada pela Comissão Especial destinada a proferir parecer sobre o PL 7.180/2014 e apensados, conhecida como ‘Comissão Especial do Escola sem Partido’ –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Trata-se, afinal, de práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes e de seus pais ou responsáveis” (*Ibdem*).

A Comissão Especial do Escola sem Partido tornou-se, então, o espaço primordial para se descortinarem os construtos conformadores tanto do discurso do movimento Escola sem Partido quanto de suas bases, além, é claro, de também possibilitar uma compreensão sobre a frente de resistência à sua proposta. Em termos mais específicos para a análise que pretendo traçar nesta tese, a investigação sobre os processos ocorridos internamente à CE traz informações importantes sobre como se deu a interação entre sistema político, representado aqui pelos parlamentares participantes das Reuniões Ordinárias e das Audiências Públicas da Comissão, e diversos movimentos sociais conservadores e progressistas, representados por seus porta-vozes e lideranças.

2.3.1 Os debates traçados na Comissão Especial e como os argumentos do ESP se articularam

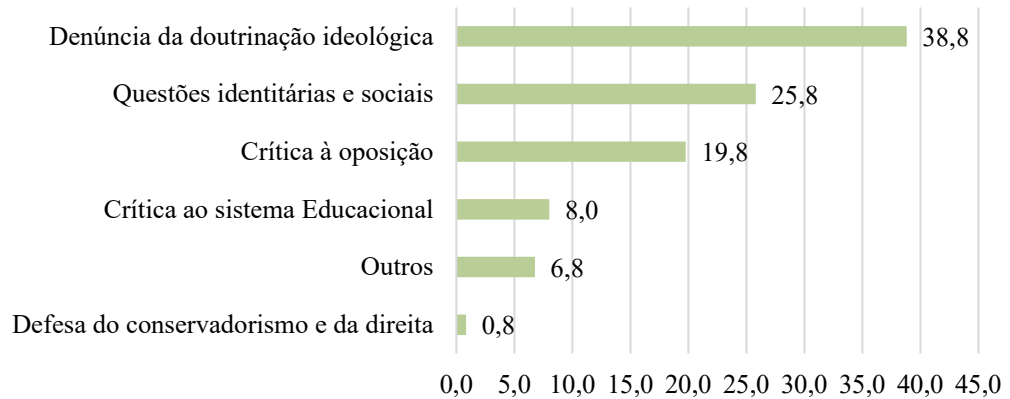
Como já foi sinalizado, a análise oferecida nesta subseção baseia-se nos discursos meteticulosamente transcritos pelo Departamento de Taquigrafia, Revisão e Redação da Câmara dos Deputados e disponibilizados na íntegra no portal da instituição. As notas taquigráficas do período que compreende a realização das Audiências Públicas, do dia 07 de fevereiro de 2017 ao dia 17 de abril de 2018, foram analisadas com o auxílio do *software* NVivo, cujos resultados (que são baseados na frequência de termos codificados) nos oferecem com mais clareza a identificação dos temas mais relevantes. Aqui se faz necessário ressaltar, mais uma vez, que inevitavelmente as discussões concentraram-se em torno da proposta que personifica a ideia do ESP (o PL 7180/2014), apesar de a Comissão Especial também incluir na árvore de apensados propostas distintas, como a do Deputado Jean Wyllys, que possui ontologia oposta.

Inicialmente, está reportada a nuvem de palavras de todas as vinte e três notas taquigráficas disponibilizadas. Os resultados da Figura 4 apresentam apenas os cem termos mais frequentes nas falas dos participantes, retirando-se todos os trechos relativos ao trabalho da taquigrafia e as palavras indesejáveis para a análise, como artigos, pronomes, etc.

A Figura 4 nos deixa a clareza, por óbvio, da centralidade do ambiente escolar nas discussões. Se retiramos os vocativos “deputado” e “presidente”, que representam em sua quase totalidade as falas direcionadas aos membros da comissão, e as expressões “partido” e “projeto”, que remetem ao nome do projeto e da comissão, chamam-nos mais atenção os termos (e seus derivados) “escolas”, “professores”, “educação”, “alunos” e “aulas”. É claro que o termo “escolas” está mais sobressalente, pois ele inclui o próprio nome do PL e toda menção com conotação relativa às instituições educacionais como o espaço sobre o qual se projetam os discursos e os propósitos do ESP. Ainda assim, os outros termos reforçam a ideia, como era de se esperar, de que é o ambiente educacional o centro das atenções. O termo “professores” aparece como o segundo mais frequente, pois são eles os principais alvos das críticas do movimento. O termo “educação” tem seu destaque pois, ao que parece, está refletida a preocupação exacerbada dos defensores do ESP e de seus críticos com o modelo educacional que se executa no país. Qual deveria ser o modelo de Educação do país – liberal ou progressista – é, de fato, a questão mais elementar sobre a qual se lançam os debates (RESENDE, 2018). Já o termo “alunos” vem na sequência como o mais frequente, pois é

O Gráfico 1 apresentado a seguir é o mais importante para nossa análise, pois ele representa os reais motivos que movimentam as atuações do ESP. A partir dele é possível compreender mais que a direção dos debates tomada por seus defensores. É possível compreender, também, a identidade do grupo político que levanta essa pauta no cenário nacional.

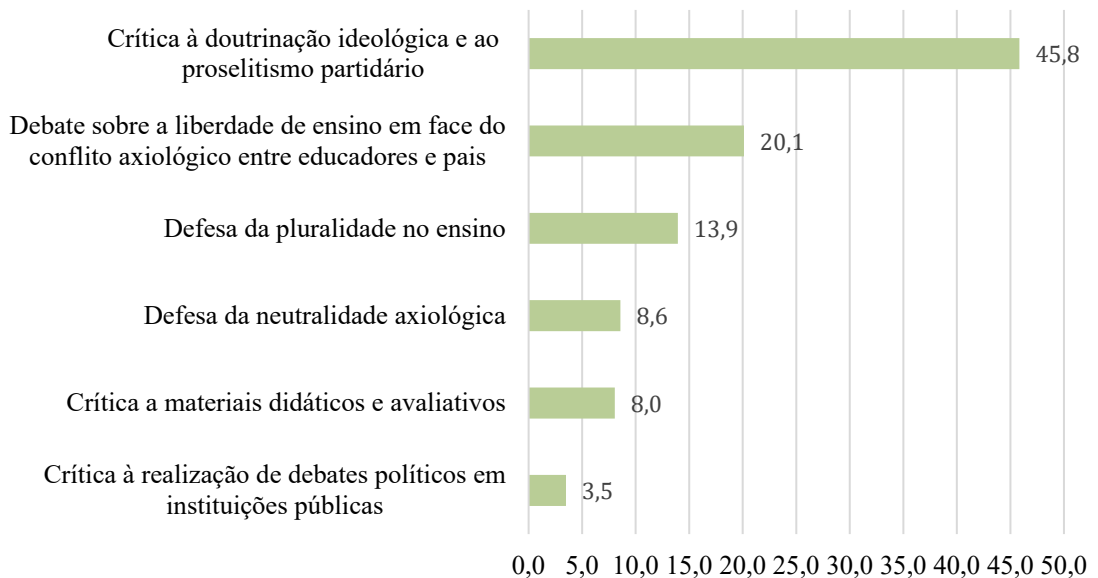
Gráfico 1 - Conteúdo do Discurso dos atores a favor do ESP (%)



Fonte: autor

Essa codificação revelou que o tema mais frequente nos discursos dos atores e atrizes defensores do ESP na Comissão Especial do Escola sem Partido é a denúncia aos atos de doutrinação ideológica. Incluem-se nesse “nó” seis subcategorias que tipificam de forma mais detalhada a natureza desse embate. O Gráfico 2 apresenta os resultados dessas codificações.

Gráfico 2 - Tipificação da macrocategoria "Doutrinação ideológica" (%)



Fonte: autor

O discurso mais frequente é a crítica específica à prática de doutrinação ideológica e de proselitismo partidário nas escolas. Por proselitismo partidário compreende-se exclusivamente o tipo de discurso por meio dos quais os educadores defendem as ideias de determinados partidos e líderes políticos ou nos quais está presente uma crítica explícita a outros partidos e suas lideranças a fim de deslegitimá-los. Segundo a perspectiva dos defensores do ESP, tanto o discurso de defesa de determinados partidos e lideranças, quanto os discursos de deslegitimação do outro servem, na verdade, para alçar a visão de esquerda como hegemônica no ambiente educacional. Um exemplo dessa denúncia é aquela feita pelo Deputado Pastor Eurico na reunião do dia 7 de março de 2017. Segundo o deputado,

eu discordar dos posicionamentos ideológicos de partido é uma situação, mas eu levar isso para sala de aula e, dentro da sala de aula, ver os absurdos que nós vemos por esse Brasil não é possível. Não tem nada a ver em sala de aula estar: “Fora, Dilma!” “Fora, Temer!” “Fora, seja lá quem for!” Não! Lá não é lugar para isso. Lá é lugar para outra coisa. As disciplinas escolares são outra situação. Quanto à doutrinação, por favor, nós estamos questionando isso aqui! Já foram apresentadas aqui as barbáries que acontecem em sala de aula. Nós estamos indo de encontro a tudo isso, porque esse movimento que saiu do poder queria transformar os nossos alunos em uma sociedade esquerdista. É isso que nós não queremos. O Brasil é livre. As pessoas são livres para pensar, agir, e não devem ser induzidas por uma meia dúzia de esquerdopatas miseráveis que procuraram destruir muitas vidas e nações e querem fazer isso no Brasil.

Pode-se perceber pela fala do Deputado que “doutrinação ideológica” é um conceito diferente daquele primeiro, pois é mais genérico, englobando o proselitismo partidário e outras questões políticas e axiológicas. Aqui se refere a toda e qualquer defesa de valores que são identificados pelos defensores do ESP como conflitivos com os valores dos pais e dos alunos. De acordo com essa perspectiva, o ensino desses valores é tido como dogmático, pois é entendido como uma prática que exclui todas as concepções diferentes ao considerá-las inadequadas ou condenáveis. É, portanto, um tipo de imposição de valores e ideias. A seguir, registra-se outra citação muito elucidativa do conteúdo desse nó, que é a fala, no dia 14 de março de 2017, do convidado Douglas Garcia, posteriormente eleito Deputado Estadual em São Paulo pelo PSL:

Hoje eu venho trazer muito mais do que uma denúncia, do que uma constatação óbvia de que existe, de fato, doutrinação ideológica dentro do ambiente escolar. Hoje venho expor aos senhores a falta de caráter daqueles que detêm a atenção dos alunos. Venho expor aos senhores a falta de caráter daqueles que possuem a audiência cativa dos alunos. Em vez de utilizarem a atenção deles para pessoas como eu, que vieram de origem humilde, na tentativa de construir um futuro melhor para esses alunos, ensinando matérias de base, como Matemática, Física, Química, Biologia, lançam sobre esses alunos descargas e mais descargas de discurso ideológico e doutrinário. Este jovem que lhes fala, Srs. Deputados, no último ano do ensino médio, na Escola Estadual Alberto Levy, não teve professor de Matemática. Eu não tive, durante o ano inteiro, professor de Matemática, no Governo Alckmin. O

Governo Alckmin estava mais preocupado com professores de Sociologia e Filosofia para que os alunos aprendessem ideologia de gênero.

A subcategoria mais saliente no discurso dos defensores do ESP quando se referem à doutrinação ideológica é o debate sobre os limites da liberdade que os professores têm sobre a prática do ensino, tendo-se em vista a crença de que esse limite é imposto pela garantia de que os valores da família e do aluno não sejam contrariados no processo educacional. Enquanto a oposição considera que o professor é detentor da liberdade de expressão e de ensinar, os defensores do ESP diferenciam esses dois conceitos. Para Miguel Nagib, fundador do movimento, o professor não tem garantido no exercício da sua profissão o direito de falar o que quer, devendo restringir suas palestras aos conteúdos prescritos nas diretrizes educacionais referentes à sua área de atuação. Em seu discurso na AP do dia 14 de fevereiro de 2017, Nagib explicou: “[s]e o professor tivesse essa liberdade de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto na sala de aula, ele não poderia ser obrigado a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina. Ele poderia usar o tempo todo de todas as suas aulas para falar qualquer coisa sobre qualquer assunto”. Nesse sentido, o professor só teria direito à liberdade de ensinar, um conceito não devidamente delimitado, mas que sugere, de acordo com suas falas, o direito de exercer sua função e de oferecer aos alunos o conteúdo já prescrito de acordo com seus próprios métodos. No relatório final apresentado pelo Deputado Flavinho, o relator, assim foram diferenciados os dois conceitos:

Embora o professor detenha liberdade de expressão em contextos alheios ao exercício da sua função, ou seja, no âmbito *ex cathedra*, podendo assim expressar qualquer pensamento, sobre qualquer assunto, ao seu bel prazer, desde que responda por eventuais danos provocados a terceiros, daí a vedação constitucional do anonimato; é óbvio que, no exercício do cargo não pode fazer o mesmo, pois se o pudesse sequer seria compelido a ministrar aulas de sua disciplina, podendo usar o tempo destinado às aulas para tratar sobre qualquer coisa, destruindo assim o direito de aprender do aluno. Portanto, a liberdade de cátedra, ou liberdade de ensinar, não é exatamente a mesma coisa que liberdade de expressão, e mesmo a liberdade de cátedra deve guardar relação lógica com o seu conteúdo.

É possível destacar que esse debate é um bom exemplo do desejo mais elementar do ESP: despublicizar, ou seja, retirar do âmbito público e retornar para o âmbito restrito da esfera familiar/privada, a condução normativa do processo educacional, limitando o conteúdo do ensino aos valores da família. É o que proponho chamar de **estratégia de subordinação do público ao privado**. É uma subordinação, pois o Estado passa a estar submetido a um controle externo – da esfera privada/familiar – perdendo parte considerável de sua autonomia político-administrativa.

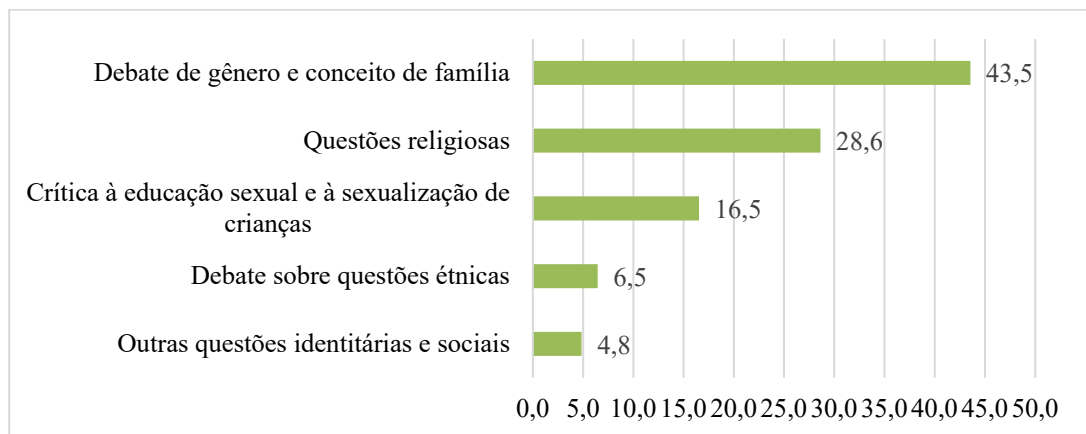
A defesa da pluralidade do ensino é a terceira subcategoria mais presente nesse discurso. É preciso destacar que esse é um argumento mobilizado tanto pelos defensores quanto pelos opositores ao ESP. O que distingue ambos os lados é a concepção sobre o que é “pluralidade do ensino”. Enquanto para os opositores do ESP a defesa da pluralidade de ensino está atrelada à garantia de acesso dos alunos às múltiplas visões de mundo e aos diversos conteúdos, incluindo-se aqueles contrários às posições axiológicas dos pais e dos alunos, para os defensores do movimento a pluralidade de ensino é um discurso mobilizado para garantir ao aluno o contraponto teórico de questões e perspectivas polêmicas, tais como as divergentes teoria da evolução e o criacionismo, as teorias marxistas e liberais, etc. Nesse sentido, é necessário destacar que o discurso da defesa da pluralidade às vezes vem acompanhado da contraditória adesão à ideia de que alguns conteúdos não devem ser, de fato, apresentados. Um exemplo disso é o esforço que o movimento empreende para vedar os debates relativos às teorias de gênero.

Uma questão muito próxima a essa pauta é a defesa da neutralidade axiológica. Para os opositores do ESP, é impossível pleitear a neutralidade dos educadores, pois todos são movidos por preceitos morais e ideologias que lhes são próprias. Dessa forma, a imposição de qualquer método de neutralização ideológica incorre no risco da censura. Já para os defensores do ESP, a garantia da neutralidade ideológica na prática educacional, ainda que seja em muitos casos apenas um desiderato, é um anseio legítimo, independentemente se ensinar a proibição de exposição de alguns conteúdos. Portanto, a neutralidade pode ser alcançada, de acordo com os discursos analisados, tanto pela apresentação de posições contrárias sobre o mesmo tema, quanto pela vedação aos conteúdos conflitivos. Como salienta o senhor Pedro Sérgio dos Santos, defensor do ESP, na AP dia 07 de março de 2017, “a apropriação da cultura deve se dar dentro de um conteúdo que não seja conflitivo. Que a escola não seja lugar de conflito, excluindo exatamente esses temas, porque não precisam ser tratados na escola. Os temas conflitivos podem ser tratados dentro de casa, na igreja, em outro ambiente”.

Toda essa dúbia estratégia discursiva se projeta nas críticas direcionadas aos materiais didáticos, aos instrumentos avaliativos, como o Exame Nacional do Ensino Médio, e aos debates ocorridos em instituições públicas de ensino. Ora se mobilizam os argumentos de que a pluralidade deve ser garantida, ora se defendem as teses de que certos conteúdos e debates devem ser vedados.

A maior parte das polêmicas circunda os debates relativos às questões identitárias e sociais, como demonstra o Gráfico 1. Nessa categoria estão os trechos identificados com referências às questões de gênero, religião, etnia e raça, ou seja, às questões que condizem com o pertencimento a grupos sociais genericamente citados, e a outras questões que envolvem aspectos de classe econômica e social (especialmente baseados em renda). Essas questões estão numa mesma categoria por serem intimamente relacionadas. Portanto, incluímos nessa categoria quatro subcategorias analíticas centrais que delimitam os conteúdos dos argumentos dos defensores do ESP quanto às questões axiológicas: os debates relativos à questão de gênero e à concepção sobre o conceito de família, as questões relativas à religião, as críticas à educação sexual e à suposta sexualização de crianças (que está, por vezes, intimamente relacionada com os debates sobre a questão de gênero, porém preservando natureza diversa, ficando clara a relação com a prática da sexualidade) e o debate sobre as questões étnicas. O Gráfico 3 reporta a frequência identificada para cada subcategoria.

Gráfico 3 - Questões identitárias e sociais presentes nos discursos dos apoiadores do ESP (%)



Fonte: autor

O debate sobre gênero e conceito de família é, de longe, o tema mais recorrente nas críticas dos apoiadores do ESP quanto aos conteúdos das aulas, dos materiais didáticos, dos instrumentos avaliativos e de outras atividades escolares. Fazem-se presentes nessa subcategoria analítica as menções relativas à defesa do conceito tradicional de família, que é aquela exclusivamente formada a partir da união matrimonial de um homem e uma mulher e a concepção de que é o sexo biológico que define a prática da sexualidade e os papéis de cada um na estrutura social. Claramente, as críticas presentes nos discursos dos defensores do ESP nas reuniões da comissão se direcionam contra as teorias que consideram o gênero como um conceito não biológico, mas atrelado ao conceito que o indivíduo tem sobre si, o que é

denominado por conservadores como “ideologia de gênero”. Consequentemente, as críticas também se intensificam quando os defensores do ESP diagnosticam a presença de conteúdos educacionais que normalizam as diversas concepções sobre a orientação sexual que não partem da premissa do binarismo cisgênero. A fala de Douglas Garcia citada anteriormente é bastante elucidativa porque revela as constantes críticas aos movimentos feministas e LGBTQIAP+, o que é frequentemente associado às pautas relativas ao aborto, ao sistema patriarcal, à denúncia da violência contra as mulheres e LGBTQIAP+, ao combate à homofobia e à garantia do direito de matrimônio entre pessoas do mesmo sexo.

A segunda subcategoria que se destaca nos discursos axiológicos dos defensores do ESP é aquela relativa às questões religiosas. Aqui se reúne uma miríade de situações levantadas por esses atores e atrizes como conflitivas com os valores familiares nitidamente cristãos. Esses debates se esbarram em conflitos que vão desde a clara anteposição entre o ensino da Teoria da Evolução e do Criacionismo, passando pela concepção religiosa tradicional sobre a estrutura familiar, pela crítica ao ensino de culturas religiosas não-cristãs nas escolas (de modo particular as de matriz africana), até chegar, por exemplo, na denúncia de perseguições de professores supostamente militantes de uma esquerda “laicista” e, sobretudo, “anticristã”. As denúncias de atos contrários à fé cristã comportam essencialmente qualquer tema axiológico que se antepõe aos valores conservadores religiosos, mesmo que a religião não seja pautada explicitamente pelos educadores denunciados.

Outra subcategoria muito importante nos discursos dos defensores do ESP é a constante crítica à educação sexual nas escolas, tantas vezes confundida com uma suposta sexualização das crianças e dos adolescentes. Condenam-se as aulas cujos conteúdos estão voltados para o ensino sobre o uso de métodos contraceptivos, sobre os conteúdos com orientações relativas às práticas sexuais, sobre a libido, etc. Geralmente, esses conteúdos escolares são apontados como os incentivadores da cultura do abuso sexual, do imoralismo, do desrespeito dos jovens aos mais velhos por meio de atos libidinosos, de uma cultura pornográfica que inclui as mais diversas expressões artísticas, etc.

Por conta de suas proeminências nos debates do ESP, essas três subcategorias analíticas merecerão uma discussão um pouco mais detalhada adiante, quando as situarei no contexto decorrente da composição da Comissão Especial do Escola sem Partido e, mais além, no contexto sociopolítico no qual o movimento se desenvolve.

A subcategoria “debate sobre questões étnicas” congrega todas as críticas dos defensores do Escola sem Partido à defesa – particularmente, claro, por parte de professores –

das políticas afirmativas de promoção da igualdade étnico-racial (tratada na categoria como “étnica” por englobar as questões culturais mais genéricas), incluindo críticas às cotas e ao debate sobre o preconceito nas escolas. Outra questão bastante presente nos discursos desses atores e atrizes é a tentativa de darem uma resposta a uma aparente crítica de que os defensores do movimento – aludidos como fascistas, conservadores, brancos e cristãos – são racistas.

Por fim, em “outras questões identitárias e sociais” incluem-se as críticas aos conteúdos que problematizam, a partir de um ponto de vista progressista, as desigualdades sociais de toda espécie, como as de renda, bem como a questões como as drogas, a prostituição, a prática do aborto, a violência, etc. Geralmente, essas questões são levantadas sob o prisma do moralismo, ou seja, como exemplos da falta de mérito (nos casos relativos à condição de renda) e da depravação moral da sociedade fomentada, geralmente, por ideologias progressistas/comunistas.

Voltando ao Gráfico 1, é possível identificar que a crítica aos opositores do ESP é a terceira macrocategoria mais presente nos discursos de seus apoiadores. Esses opositores são representados, genericamente, como sendo de esquerda “radical”, “comunista”, “laicista”, “violenta” e “antidemocrática”, sempre amparada por movimentos sociais disruptivos com a ordem social, que mobilizam suas bases para atacar todas as estruturas da sociedade instituída sob os valores tradicionais, e por instituições e agentes internacionais, como a ONU e as ONGs, que tentam impor uma visão “globalista” e “colonizadora” com costumes anticristãos. Tantas vezes, a oposição ao ESP foi retratada como a responsável pelas deturpações das pautas do movimento que têm a finalidade de deslegitimá-lo perante a sociedade. Ao mesmo tempo, é retratada como uma oposição que foge dos debates, especialmente das audiências públicas da comissão.

Como já ressaltado na seção anterior, as audiências foram marcadas pela clara proeminência dos defensores do movimento Escola sem Partido, tanto na estrutura da comissão (com o relator, o presidente e a maioria dos membros apoiando a causa), quanto na quantidade de convidados presentes nas audiências. Ressaltamos que inúmeros convidados opositores ao ESP declinaram do convite e não contribuíram com a extensão dos debates. Além disso, a maior ausência dos parlamentares da oposição nas audiências e das Reuniões Ordinárias se deve a uma estratégia de obstrução da pauta com dispositivos regimentais a fim de impedirem o prosseguimento da tramitação e a votação do projeto. E nisso foram muito bem-sucedidos, pois o projeto acabou sendo engavetado no estágio final por falta de quórum.

Especificamente na sessão do dia 11 de dezembro de 2018, destinada a votar o relatório favorável do Deputado Flavinho, a obstrução da oposição somou-se à ausência de Deputados que o apoiavam, o que levou o presidente, o Deputado Marcos Rogério, a declarar:

a Oposição merece o reconhecimento da Comissão e daqueles que estão aqui porque se pautou na direção da obstrução e nela ficou até aqui, cumprindo aquilo que lhe é devido, aquilo que é garantia regimental. Hoje eu cheguei — assim como na semana passada, Deputado Bacelar —, dialoguei com alguns Parlamentares, e disse: "Olha, na próxima semana, eu vou realizar de ofício todas as votações. Então, estejam presentes e permaneçam lá, como fazem outros Parlamentares que são contra o projeto". Infelizmente, já estamos aqui há algum tempo esperando dar quórum — está em 12 e não passa disso. Então, quem está sepultando o projeto nesta legislatura — obviamente que ele irá continuar na próxima — não é a Oposição. Quem não está deliberando sobre essa matéria são aqueles que têm maioria neste Parlamento e aqui não comparecem e permanecem. Digo isso com muito respeito, mas também com muita verdade. É preciso priorizar pautas. A Oposição fez o papel dela: priorizou a pauta. Do nosso lado, infelizmente, isso não aconteceu.

As justificativas para os argumentos mobilizados pelos apoiadores do ESP na comissão, bem como as principais fontes utilizadas para embasá-los, permite-nos compreender as estratégias utilizadas para respaldarem suas posições políticas nos espaços de discussão que os atores participam.

O Gráfico 4 mostra que os aspectos jurídicos e constitucionais são aqueles mais mobilizados para justificarem suas posições. Certamente, o fato de estarem em uma arena institucional de debate sobre normas e procedimentos que informam a legislação a ser elaborada pelo Congresso Nacional torna este dado evidente. Contudo, os questionamentos quanto à constitucionalidade do projeto proposto, mesmo que numericamente menos expressivos que sua defesa, força seus apoiadores a assumirem um discurso legalmente embasado, buscando lhes conferir um caráter formal. Com o uso desta retórica, pretendem convencer o público em geral da constitucionalidade da matéria, valendo-se para tal do formalismo constitucional.

Gráfico 4 - Embasamento (%)

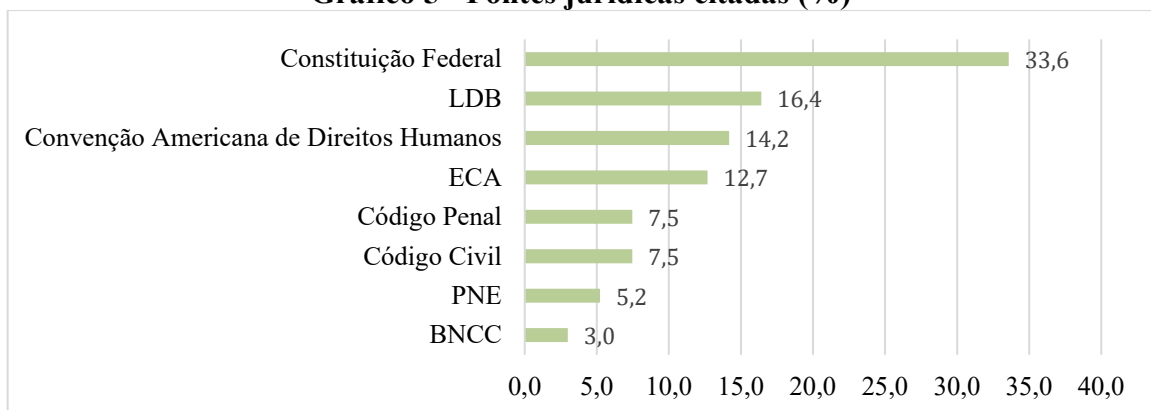


Fonte: autor

A LDB apresenta-se como a segunda fonte jurídica mais citada, pois, além de ser o alvo das alterações normativas proposta pelos PLs defendidos pelo movimento, ela é também utilizada para embasar as posições a respeito da necessidade de garantia da pluralidade no ensino e a respeito da divisão de papéis entre escola e a família no processo educacional (conforme as interpretações do movimento já apresentadas). Inclusive, é a partir dessa discussão sobre a divisão entre espaços público e privado, entre escola e família, no processo educacional, que se despona a Convenção Americana dos Direitos Humanos como uma das principais fontes de embasamento jurídico do movimento, dada a apropriação que o movimento faz de algumas de suas normas, notadamente daquelas que defendem a prevalência dos valores da família sobre o ensino a ser oferecido nas escolas.

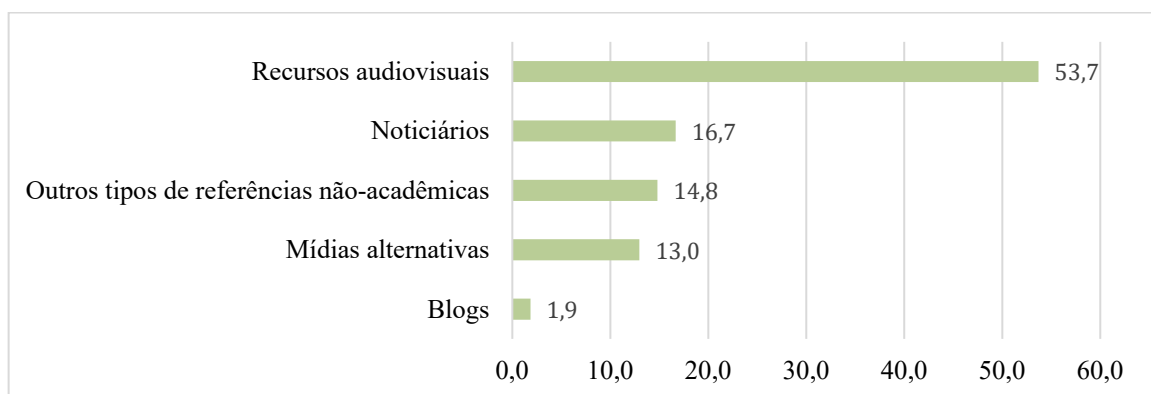
Por fim, destaca-se o uso de argumentos jurídicos que têm como base o Código Penal e o Código Civil, o que revela posturas bastante ameaçadoras e antidemocráticas de parte dos defensores do ESP, favorecendo discursos de judicialização e criminalização de algumas práticas educacionais (como partes da estratégia de “juridificação”), como já explicado.

Gráfico 5 - Fontes jurídicas citadas (%)



Fonte: autor

Gráfico 6 - Fontes não-acadêmicas (%)



Fonte: autor

Voltando ao Gráfico 4, temos as fontes não acadêmicas como o segundo tipo de embasamento mais comum. Essas fontes englobam, como mostra o Gráfico 6, os recursos audiovisuais, os noticiários tradicionais, as mídias alternativas, *blogs* e outras fontes diversas de informação. Aqui se revela a centralidade dos recursos da mídia para estes atores, algo já bastante notificado em pesquisas sobre as estratégias de interação e disseminação das suas ideias (ROCHA, 2015; SILVEIRA, 2015, ROMANCINI, 2018). Neste caso, eles são mobilizados para supostamente comprovar, com relatos de casos, as denúncias de doutrinação ideológica e proselitismo partidário de professores. Gravações de aulas por meio de vídeos e áudios, fotos e imagens que registram as denúncias são importantes ferramentas para mobilizar as opiniões públicas e arregimentar apoios para a causa. Prova disso são as recorrentes proposições normativas, como as já apresentadas, que preveem o direito de os alunos gravarem as aulas.

Após o exame sobre o perfil partidário dos Deputados que se posicionaram a favor do ESP nas APs da comissão (não estamos considerando apenas seus membros oficiais), podemos concluir que os trabalhos ali realizados têm forte ligação com as atividades parlamentares das frentes parlamentares cristãs na Câmara, corroborando trabalhos cuidadosos que já chamaram atenção para este fato (MACHADO, 2015; MIGUEL; BIROLI; MARIANO, 2017). Vale lembrar que dos dezenove deputados que se manifestaram em algum momento como favoráveis ao movimento, quinze eram oficialmente identificados com as atividades dessa bancada. Treze deputados defendiam a Frente Parlamentar Evangélica, inclusive o presidente Marcos Rogério, e sete, incluindo o relator Deputado Flavinho, a Frente Parlamentar Católica. A conta parece não fechar, mas é preciso ressaltar que alguns deles, como Izalci Lucas, Eduardo e Jair Bolsonaro, Joaquim Passarinho e Paulo Freire integraram, concomitantemente, as duas frentes. Dos outros quatro deputados não oficialmente alinhados, ao menos três possuem declarada identificação com uma dessas bancadas cristãs. Não encontramos correspondência direta apenas com o Deputado José Carlos Aleluia.

O parlamentar mais proeminente da comissão, o relator dos projetos, o Deputado Flavinho, foi eleito em 2014 pelo PSB e, a partir de 2018, filiado ao PSC. Sua atuação como vice-presidente da frente parlamentar católica na Câmara dos Deputados se relaciona com a carreira de locutor na Rede Canção Nova, uma das principais instituições de comunicação para evangelização da Renovação Carismática Católica.

O perfil conservador do parlamentar pode ser percebido com um breve exame de algumas de suas proposições. Sempre se destaca a relevância dada à luta contra a

descriminalização do aborto, tanto por meio de apresentação de diversos projetos de lei que reforçavam a criminalização da prática, quanto por outros expedientes, como requerimentos para realização de audiências públicas que visavam discutir o tema sob um ponto de vista conservador. O deputado também se dedicou à atuação contra a ampliação de direitos da comunidade LGBTQIAP+, tanto pela ativa posição contra o debate sobre as questões de gênero nas escolas, quanto pela utilização de instrumentos legais restritivos a esses direitos. Ressalta-se, por exemplo, a apresentação de um Projeto de Decreto Legislativo (PDL) que buscava sustar a Resolução Conjunta CNAS e CNCD/LGBT Nº 01/2018 que “estabelece parâmetros para a qualificação do atendimento socioassistencial da população LGBT no Sistema Único da Assistência Social – SUAS”. O PDL visava, entre outras coisas, suspender a decisão dos Conselhos de garantir, no âmbito do SUAS, o direito de autorreconhecimento da questão de gênero a crianças e adolescentes, em diálogo com os responsáveis, o reconhecimento e a adoção do nome social de indivíduos que manifestassem interesse, o uso de banheiros, vestiários, alojamentos e demais espaços segregados por gênero de acordo com o gênero e outras medidas para prevenir preconceitos relacionados à questão de gênero e à orientação sexual. Nessa mesma seara, buscou aprovação de Projetos de Lei e de outras normativas que proibiam o uso de nomes sociais em documentos oficiais. Além disso, identificamos a proposição de uma Moção de Repúdio pelo agendamento de palestra da norte-americana Judith Butler no seminário internacional "Os Fins da Democracia", realizado no Sesc Pompeia, em São Paulo, entre os dias 7 e 9 de novembro de 2017, e a articulação para investigar apoios institucionais para a realização do “Queermuseu – Cartografias da diferença na arte brasileira”, uma controversa exposição de arte realizada em Porto Alegre no ano de 2017 que sofreu acusações, por parte de setores conservadores, de promoção de insultos religiosos, de apologia à pornografia, à pedofilia e à zoofilia.

A presidência da comissão ficou a cargo do Deputado Marcos Rogério, eleito por dois mandatos (2011 a 2015 e 2016 a 2019). Foi filiado ao PDT até 2016, quando migrou para o partido Democratas, pelo qual foi eleito, em 2018, como Senador de Rondônia. O Deputado Marcos Rogério foi membro da bancada evangélica da Câmara, representando a Assembleia de Deus. Sua atuação, embora bem mais diversa do que a do relator, não deixa de transparecer semelhanças. A mais evidente é sua anteposição a políticas de garantia de direitos relativos à questão de gênero, inclusive com uma proposição de Decreto Legislativo muito similar à do Deputado Flavinho, que buscava sustar a Resolução Conjunta CNAS e CNCD/LGBT Nº 01/2018. Para além dessas questões, chama atenção seu ativismo em prol da Proposta de

Emenda à Constituição nº 215 de 2000, que “inclui dentre as competências exclusivas do Congresso Nacional a aprovação de demarcação das terras tradicionalmente ocupadas pelos índios e a ratificação das demarcações já homologadas; estabelecendo que os critérios e procedimentos de demarcação sejam regulamentados por lei”, o que, somado a outras iniciativas do parlamentar, demonstra seu interesse em atuar contra as medidas protetivas das comunidades indígenas. Igualmente, assina o PDL que visava sustar o Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, que "dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional". Também junto com o Deputado Flavinho e outros, o Deputado Marcos Rogério assinou o PDL para “sustar os efeitos da inclusão da ideologia de gênero no Documento Final do Conae – 2014, assinado e apresentado pelo Fórum Nacional de Educação”. Vai mais além ao propor o PDL que susta a aplicação da Resolução nº 175, de 2013, do Conselho Nacional de Justiça, que "dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo", posteriormente retirado por ele de tramitação.

O ativismo antifeminista e antigênero dos líderes conservadores cristãos faz parte de um movimento maior que surge de desenvolvimentos teológicos e do uso sistemático de redes e recursos do Vaticano reverberados, também, nas mais diversas igrejas protestantes (BRACKE; PATERNOTTE, 2017). De acordo com Case (2017), as formulações teóricas que amparam esse tipo de ativismo conservador cristão é uma história de três papas. Paulo VI é identificado como seu primeiro teólogo, pois, ao publicar as encíclicas *Humanae Vitae* (1968), *Persona Humana* (1975) e *Inter Insigniores* (1976) assentou, respectivamente, as bases das reflexões contra a anticoncepção, contra a homossexualidade e contra a ordenação das mulheres (refletindo sobre o papel social do feminino). Karol Wojtila, que posteriormente assumiu o papado como João Paulo II, formulou a “teoria da complementaridade”, reconhecendo a igualdade de direitos entre homem e mulher, mas com o exercício de papéis sociais complementares, portanto distintos. Sua contribuição teológica bastante conservadora, personificada, por exemplo, pela encíclica *Mulieris Dignitatem* (1988), reforçou a teoria sobre a impossibilidade de qualquer conexão entre as concepções sobre gênero não-binárias – aquelas que assumem uma concepção para além dos sexos biológicos masculino e feminino – e a fé cristã. E Joseph Ratzinger, o cardeal que posteriormente seria reconhecido como papa Bento XVI, organizou os pensamentos conservadores da Santa Sé por meio do Informe Ratzinger (1985), assumindo uma clara ofensiva contra o feminismo, as novas tecnologias

reprodutivas e os direitos LGBTQIAP+. A partir de uma formulação teológica que lançava mão de uma racionalidade com linguajar científico, foi responsável por fomentar o ativismo antigênero inclusive nos meios acadêmicos e políticos.

Os desenvolvimentos teológicos proporcionados por essas três figuras centrais da Igreja Católica sustentaram a atuação da Santa Sé contra as questões de gênero na Conferência Mundial sobre as Mulheres em Beijing no ano de 1995. Este parece ter se tornado um marco na história do ativismo antigênero na política internacional. Mas, sem dúvida, é o uso das redes e dos recursos do Vaticano para o fomento cotidiano contra qualquer iniciativa política e social em defesa dos direitos LGBTQIAP+ e feministas que coloca a Igreja Católica no centro das disputas políticas, jurídicas e científicas que esbarram nas posições conservadoras sobre o papel do homem e da mulher na sociedade. O espraiamento do conceito de “ideologia de gênero”, em contraponto claro às teorias de gênero, tem aí as suas raízes.

Foi nos movimentos integristas católicos e fundamentalistas neopentecostais que esse desenvolvimento teológico encontrou recursos e mão de obra suficientes para ganhar visibilidade mundial. O movimento neointegrista católico, como salienta Ramirez (2020), é um bom exemplo para compreendermos a atuação religiosa nas políticas públicas. Ele parte de uma concepção que reclama um lugar central da tradição católica tanto nas práticas de sua comunidade de fé, como na vida social e, inclusive, institucional.

O que o movimento evangélico fundamentalista, segundo Ramirez (2020), tem em comum com o neointegrismo católico é que ambos se transformaram em movimentos transnacionais que se consolidaram no mundo todo via estratégias de ocupação do campo político, convertendo preceitos morais religiosos (incluindo a agenda antigênero) em uma agenda política com forte capilaridade, ou seja, com enorme capacidade de usufruir de uma rede de atores que não se limitam a uma “preocupação espiritual”, mas que fazem da evangelização um instrumento para influenciar a ordem pública, a institucionalidade e o mercado.

É importante destacar, além disso, a natureza do discurso empregado por esses ativistas conservadores cristãos. Além de lançarem mão de uma retórica próxima à racionalidade científica nas negociações inseridas nas instituições formuladoras de políticas públicas, é comum encontrarmos discursos com um forte viés “populista totalitário” (BRACKE; PATERNOTTE, 2017). É, portanto, recorrente a alusão a uma anteposição entre “nós” (famílias tradicionais cristãs) e “eles” (ativistas pelos direitos LGBTQIAP+ e

feministas, contrários à família); a referência a uma elite global corrupta que impõe seus valores minoritários, pervertidos e seculares/laicistas; o uso de um discurso do medo, que declara a ameaça à família, às crianças e aos jovens; e a personificação dos conservadores cristãos e, centralmente, da Igreja, como os defensores da vida e dos interesses da humanidade. Daí partem os discursos, como o do cardeal Robert Sarah, que consideram o fundamentalismo islâmico e o secularismo ateu (uma referência às pautas relativas ao gênero) “as duas bestas do apocalipse”, ou o discurso propagado pelo Papa Francisco de que a “ideologia de gênero” é comparável ao nazismo e à guerra nuclear, ou ainda a seu discurso no Dia Mundial da Juventude, em 2016, que considerou a “ideologia de gênero” uma forma de “colonização ideológica” de instituições e movimentos globalistas seculares que pretendem lucrar com livros e com a adesão à sua ideologia (CASE, 2017).

Essa mesma ideia foi reproduzida por um convidado apoiador do ESP na audiência pública do dia 27 de junho de 2017. Segundo o Sr. Jean Marie Lambert, Doutor em Ciências Políticas, Mestre em Direito Internacional e Professor Titular da Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO,

Esse [os estudos de gênero] é um fenômeno clássico de colonização cultural. Esses quadros de raciocínio são incubados no plano interno norte-americano. Eles são projetados no plano da ONU pelos políticos de Washington e pela força do dólar. Finalmente, é o dinheiro que carrega as ideias pelo mundo. A partir do plano da ONU, as ideias são irradiadas e enfiadas goela abaixo do mundo. Isso passa, evidentemente, muito pela mídia, mas também justamente pelas universidades, que se tornaram correia de transmissão dessa ideologia. [...] Vamos dizer que o alvo da minha ira até ultrapassa os limites do Brasil. E eu estava conversando aqui com o Miguel [Nagib]. Eu dizia que isso é um projeto globalista, irradiado pela UNESCO, não é mesmo? Temos isso enfiado goela abaixo dos sistemas educacionais do mundo. E é aí que está o problema, evidentemente: nós estamos formando um cidadão universal com pensamento único, um cidadão Coca-Cola, que é o mesmo nos Estados Unidos, na França e no Brasil, não é mesmo?

Na reunião do 09 de maio de 2017, o já mencionado Fernando Holiday havia lançado mão de argumentos muito similares ao dizer:

E é curioso, porque essas mesmas pessoas se propõem a ir à Organização das Nações Unidas — ONU, para garantir que esta instituição tenha um posicionamento contrário ao Escola sem Partido. E aí nós nos perguntamos: “Quem é que foi à ONU?” E descobri. À ONU foram ONGs, algumas delas dirigidas por um sujeito chamado Daniel Cara, militante da ideologia de gênero, ligado a ONGs financiadas pelo Sr. George Soros, que nós já sabemos que financia ONGs também ligadas à Esquerda pelo mundo inteiro. Daniel Cara não foi sozinho e não se posiciona sozinho contrariamente ao Escola sem Partido. Também se posicionam pessoas poderosas como a Sra. Neca Setubal, da família Setubal, do Itaú, como também outras personalidades com um certo poder financeiro também ligadas a entidades financiadas para reproduzir o discurso de Esquerda nas nossas escolas, nas nossas universidades, nos meios de comunicação.

Na reunião do dia 26 de julho de 2017 o mesmo argumento volta a aparecer, agora proveniente do relator Deputado Flavinho, que disse:

Os estudos mostram que esses colonizadores, especialmente os americanos, passando pela ONU e pela UNESCO, descobriram, há bastante tempo, uma fatia que gasta muito dinheiro, que é o movimento LGBT. Eles descobriram que esse movimento gasta bastante dinheiro, consome serviços, gasta com hotel, põe de 2 milhões a 3 milhões de pessoas na rua, que consomem bebidas, hospedam-se em hotéis e contratam serviços. Descobriram isso há bastante tempo, então, começaram a investir pesado nesses movimentos. Isso, para nós, vem confirmar aquilo que tem acontecido em nosso País.

Essa “cruzada cristã” em defesa das concepções conservadoras sobre a família e a sexualidade está na base de inúmeros ativismos, como a proposição do Estatuto do Nascituro (PL 478/2007) no Brasil; como a aprovação, em 2009, de uma Lei Anti-homossexualidade na Uganda, apoiada por bispos católicos, e depois com o recrudescimento da criminalização da homossexualidade, em 2014, na Uganda e na Nigéria; como a carta por meio da qual parlamentares franceses solicitavam ao Ministro da Educação a retirada da questão de gênero dos materiais didáticos, em 2011; como a suspensão da cartilha anti-homofobia (denominado “*kit gay*”), em 2011, aqui no Brasil; como as manifestações na França, em 2012, denominadas “*La Manif pour Tous*” (A Manifestação por Todos), que levou às ruas multidões contra o reconhecimento legal do matrimônio de casais homoafetivos; como as ações que levaram ao bloqueio das estratégias contra a homofobia e a transfobia nas escolas italianas em 2014; como o pânico geral antigênero que levou tantos governos da direita conservadora ao poder no mundo todo, incluindo, por exemplo, a Polônia, em 2015, e o Brasil, em 2018; e diversos outros ativismos que atacavam o que essa rede conservadora cristã denomina como “ideologia de gênero”.

O fato mais recente que nos chama atenção em relação à política externa brasileira é o voto contrário do governo federal, no dia 03 de julho de 2020, a um projeto de resolução da ONU que propunha medidas para a extinção da violência contra mulheres. A atitude do governo foi motivada por sua discordância com o parágrafo do documento que prevê o acesso universal à educação sexual como forma de prevenção de abusos, discriminações e violências. Além disso, o governo vetou, posteriormente, a inclusão da expressão “saúde sexual reprodutiva” num trecho do documento proposto por países africanos que buscavam banir a mutilação genital feminina (EL PAÍS, 2020).

O movimento Escola sem Partido não pode ser desconectado dessa mobilização e dessa rede composta por múltiplas arenas e atores defensores de uma cultura ultraconservadora. Embora este capítulo tenha sido dedicado, até agora, a analisar o trâmite

do PL 7180/2014 na Câmara dos Deputados e as discussões em seu âmbito, é importante ressaltar que ele ilustra uma estratégia muito mais ampla de discussão. As APs analisadas são a consecução de um processo contínuo de ampliação da agenda do ESP, que partiu inicialmente de ações nos níveis estaduais, chegando ao nível federal por meio do Congresso e alcançando o debate nacional com ampla capilaridade, abrangendo, inclusive e amplamente, o nível municipal. O trâmite desse PL é muito mais um meio de divulgação das suas ideias do que um trabalho legislativo em si mesmo, como argumentado pelos Deputados nas citações supramencionadas.

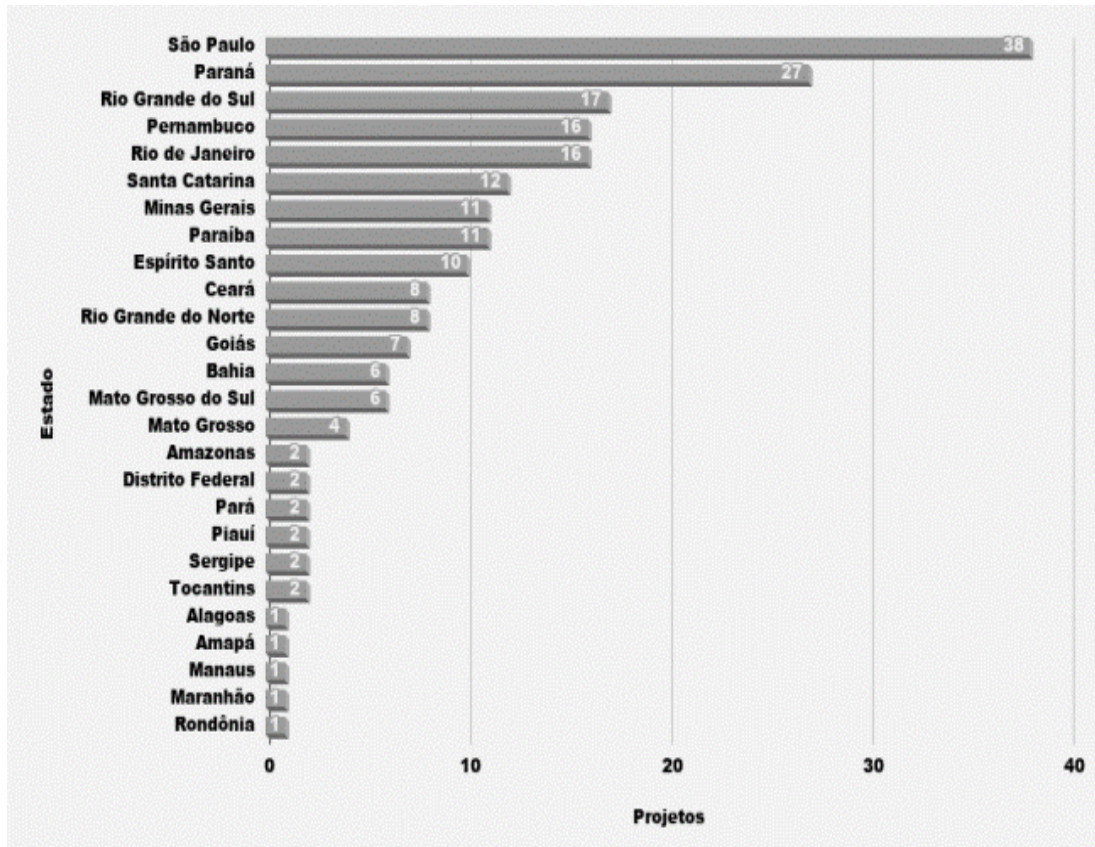
O primeiro cuidado que devemos ter nesta Comissão é o de não termos pressa em entregar o relatório. Alguém pode dizer: “Ah, mas temos que entregar para colocá-lo em plenário”. Discordo e explico o porquê: quanto mais tempo esta Comissão funcionar, mais tempo o Brasil terá para tomar consciência das aberrações cometidas por bucéfalos, energúmenos e ignóbeis que tomam conta — nem todos o são — da educação no Brasil (Deputado Lincoln Portela, AP do dia 17/07/2017).

Há uma grande expectativa de brasileiros em relação a esse tema, não só de professores. Digo isso porque encontro professores em meu Estado e também Brasil afora, por onde andamos, que falam da importância deste debate. Eles dizem: “Olhem, mesmo que lá na frente se chegue à conclusão de que não seja necessário aprovar, o debate é necessário e está provocando um movimento no Brasil, um movimento de reflexão”. Estão olhando para dentro, e penso que isso já é um ganho para a nossa sociedade, especialmente para a nossa comunidade estudantil Brasil afora (Deputado Marcos Rogério, AP do dia 10/04/2018).

Segundo Moura e Silva (2020), até o julgamento da inconstitucionalidade dos PLs do ESP, havia, ao todo, 237 “projetos de censura” (os projetos assim referidos são aqueles análogos aos defendidos pelo ESP). Desses, a maioria (214 PLs) se concentrava nos estados e municípios, sendo 181 projetos apresentados em municípios e 33 no âmbito estadual e no Distrito Federal. O estudo também revelou uma concentração geográfica das proposições na região sudeste (75 PLs) e sul (56 PLs).

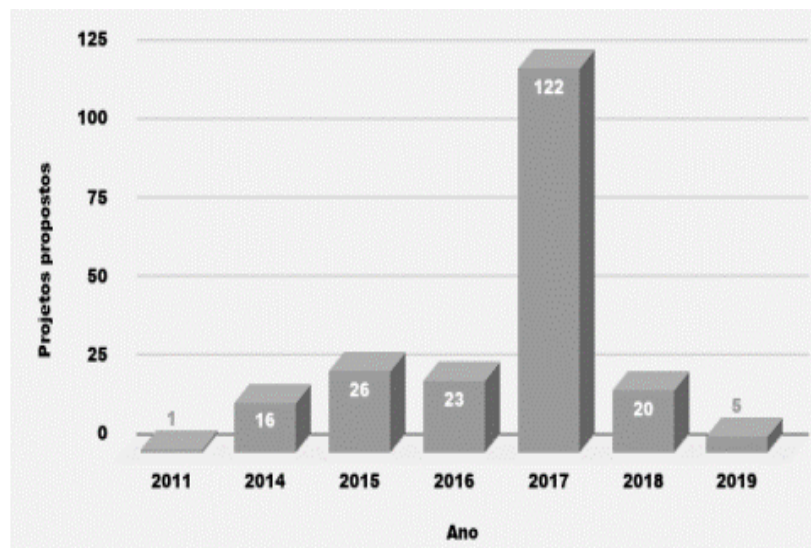
Como se pode notar pelos gráficos 8 e 9 a seguir, o ano de 2017 representou o ambiente mais favorável para o crescimento das proposições. Esse é o mesmo ano de surgimento da Comissão Especial do ESP, reforçando que essas estratégias institucionais estão bastante correlacionadas em todos os níveis da federação.

Gráfico 7 - Projetos por estado

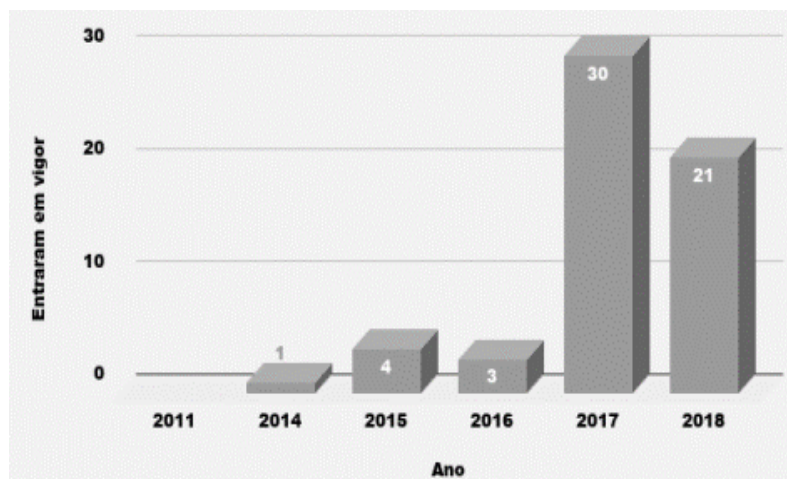


Fonte: Moura e Silva (2020)

Gráfico 8 - Projetos propostos por ano



Fonte: Moura e Silva (2020)

Gráfico 9 - Leis que entraram em vigor por ano

Fonte: Moura e Silva (2020)

Corroborando o argumento das autoras, destaca-se que o fortalecimento das pautas e dos grupos políticos da nova direita com o golpe parlamentar sofrido por Dilma, em 2016, foi crucial para o fortalecimento das proposições que atendiam os princípios do ESP.

O crescimento das proposições municipais deve ser analisado sob duas lentes. Em primeiro lugar, é natural que se sobreponham em número de proposições pela grande quantidade de municípios existentes no país. Contudo, há, também, uma clara estratégia de municipalização da pauta do ESP tanto para aumentar a capilaridade do debate, fazendo-o chegar mais próximo das famílias, quanto para garantir que a legislação local regulamente a execução da política pública de educação no nível do Ensino Fundamental, sob responsabilidade dessa esfera da federação.

Um claro exemplo desse movimento foi a votação do PL 274/2017 (nota-se mais uma proposição feita em 2017!) na Câmara Municipal de Belo Horizonte (CMBH), a primeira capital do país a aprovar, ainda que em primeiro turno, um PL com as características do ESP. Não por coincidência, a iniciativa foi patrocinada politicamente pela bancada cristã, que congregava 65% dos 41 vereadores(as) da Casa Legislativa de Belo Horizonte.

Ao comparar dados da observação de campo realizada no I Seminário Mineiro do Escola sem Partido (26/10/2019) e das entrevistas conduzidas com as principais lideranças na discussão do PL 274/2017 na CMBH, podemos confirmar que a rede de apoiadores do ESP o define como um movimento representante de grupos de direita que se encontram cada vez mais coesos em torno das pautas que os define, notadamente a defesa de uma Educação conservadora.

A observação de campo realizada no I Seminário Mineiro do Escola sem Partido (26/10/2019) nos mostra que os movimentos Direita Minas, Prolibertas, Direita BH e MBL, além de grupos identificados com o conservadorismo religioso, como o Coral Emanuel (um coral espírita) e outras lideranças parlamentares evangélicas²¹ são as principais bases de apoio da agenda do ESP em Belo Horizonte. Podemos citar: o Deputado Bruno Engler (PSL), representantes do Deputado Coronel Sandro (PSL) e os Vereadores Wesley da Autoescola (PRP) e Fernando Borja (AVANTE).

De acordo com entrevista concedida pelo Vereador Wesley Autoescola, suas primeiras articulações em torno do projeto se deram com a Rede Estadual de Ação pela Família, um movimento conservador de bases neopentecostais (membros ligados à Igreja Batista da Lagoinha, em Belo Horizonte) e defensora das pautas contrárias à regulamentação do aborto e às discussões de direitos da comunidade LGBTQIAP+²². Wesley Autoescola assumia naquele momento o posto de líder da Frente Cristã na Câmara e se definiu como um defensor da família e, por conseguinte, contra a “ideologia de gênero”.

Fernando Borja, liderança na Igreja Batista da Lagoinha (BH), é considerado um dos principais articuladores do PL 274/2017 na Câmara, sendo responsável, segundo o Vereador Wesley Autoescola, pela redação do texto que o originou. Em entrevista concedida durante o referido Seminário, o Vereador Borja afirmou que mantém contato com diversas lideranças apoiadoras do ESP em nível nacional, incluindo a Ministra Damares, Miguel Nagib e o procurador regional da República Guilherme Schelb.

Também fica evidente que, além da natureza neoconservadora do movimento, tem-se o alinhamento de outros grupos que, embora não diretamente vinculados à cruzada contra a suposta ideologia de gênero, assumem sua defesa. A entrevista conduzida em novembro de 2019 com o então Vereador Mateus Simões (NOVO), apoiador do PL 274/2017, posteriormente afastado para assumir a função de Secretário-Geral do Estado de Minas Gerais no Governo de Romeu Zema²³ e eleito em 2022 como Vice-Governador, mostra a natureza axiológica desse alinhamento:

O meu mandato é pautado essencialmente pelas discussões econômicas, da ideia de reduzir o tamanho do Estado e de reduzir a intervenção. Eu acho só que o ESP vem

²¹ Vale lembrar que a Frente Cristã na CMBH congrega representantes de diversos segmentos religiosos (evangélicos, católicos e espíritas)

²² Uma das lideranças que esteve à frente da organização do I Seminário Mineiro do Escola sem Partido também faz parte da Rede Estadual de Ação pela Família.

²³ Uma curiosidade: Romeu Zema foi o único candidato a governador do país que assinou um compromisso de defender o ESP, se eleito; o que até atualmente, em 2022, não se concretizou em termos de proposições e projetos.

nessa mesma linha: eu não quero o Estado interferindo na formação das crianças. Eu acho que isso não é papel dele, isso compete ao indivíduo pela lógica do princípio da subsidiariedade que rege tudo que eu defendo: a melhor decisão é a do indivíduo. Quando ele não for capaz é da família. Quando ela não for capaz, do pequeno núcleo social em que ele se insere, eventualmente a cidade, em poucos casos o estado, quase nunca a União, numa lógica de descentralização do poder a partir do indivíduo. O que a gente vive no Brasil hoje é completamente o inverso. Todos os poderes ao Estado, concentrados na União, o estado recebe lá tantos outros poderes, o município passa por cima da gente o tempo todo e de alguma forma a gente negocia um espaço para exercer nossa liberdade. Não é assim que eu enxergo que o Estado deveria funcionar.

As motivações neoliberais aludidas pelo então Vereador para compor a coalisão neoconservadora é explicada nesta tese pelo próprio conceito de “despublicização” das políticas sociais em geral e da política da educação em caso específico, um resultado da convergência entre os ideais neoliberais e neoconservadores²⁴, como argumentado por Cooper (2017) e Brown (2019). Além disso, essas normativas se coadunam com a defesa da prevalência do “princípio da subsidiariedade”. Este “princípio”, que tem origem em doutrinas da Igreja Católica e na teoria neoliberal, concretiza a ideia de que o Estado foi instituído pelos indivíduos para que os auxiliasse na organização da vida social. Por isso, o Estado seria uma instituição subsidiária dos interesses individuais. Há a correlação com a ideia, inclusive, de que as instituições sociais prescindem do Poder Público para atingir seus objetivos (CUNHA, 2013). Outra consequência desse princípio é que

A comunidade maior só deverá actuar (*sic*) quando, e na medida em que, havendo necessidade de tal intervenção, esta se revele mais eficaz do que a actuação (*sic*) da comunidade menor; nesta medida, os grupos superiores só deverão executar aquelas tarefas que não possam ser eficientemente executadas pelos grupos inferiores (VILHENA, 2002, apud CUNHA, 2013).

Esse exemplo de Belo Horizonte se apresenta como bastante elucidativo para esta tese, pois, além de representar uma ótima evidência de que há uma boa articulação de atores componentes de uma rede que atua nos três níveis da federação, os fatos nos forneceram, também, bons dados para analisar a atuação do ESP nas redes sociais. Essa é a discussão apresentada a seguir.

2.4 Repertórios e discursos do ESP nas redes sociais

A votação do PL 274/2017 na Câmara Municipal de Belo Horizonte é um importante evento para a análise que aqui proponho não apenas por conta do processo institucional em si,

²⁴ Em artigo de opinião publicado no Blog “Outrapoliticabh” em 23 de março de 2021, a ex-vereadora Cida Falabella (PSOL) expressa bem essa convergência na CMBH. Falabella avalia a ação destes atores como “um campo de parlamentares orientado pela bancada do Partido Novo em parceria com a Frente Cristã e o Bloco Somos BH, vinculado ao Deputado Federal do PP, Marcelo Aro, que ora dialogam com o bolsonarismo explícito, ora com o discurso liberal e ora com a direita tradicional, misturando Estado mínimo, negacionismo e conservadorismo” (Disponível em: www.outrapoliticabh. Acesso em março de 2021).

ou seja, por conta da tramitação de um projeto de lei que personifica os ideais do ESP numa das maiores capitais do Brasil. Suas repercussões externas, na sociedade, oferecem-nos mais dados para compreender as disputas discursivas em torno da questão.

No dia 9 de outubro de 2019, a reunião ordinária da CMBH iniciou-se em meio a um clima tenso. As galerias superiores, abertas para a população, dividiam-se entre, de um lado, professores, estudantes e ativistas políticos contra o projeto do Escola sem Partido e, de outro, militantes da nova direita que apoiavam a causa. Pendurados sobre os parapeitos, estandartes e faixas também expressavam a dicotomia da questão: à esquerda, bandeiras da UNE (União Nacional dos Estudantes), da UEE (União Estadual dos Estudantes), da UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas), de outras representações estudantis, do sindicato de trabalhadores da educação da rede pública de Belo Horizonte (Sind-Rede BH) e de movimentos LGBTQIAP+; à direita, bandeiras do Brasil afixadas por representantes uniformizados do MBL (Movimento Brasil Livre) serviam de sentinelas para faixas que diziam “Menino nasce menino. Menina nasce menina. Educação sem ideologia de gênero. Conservadores em ação” e “eu não quero ideologia de gênero como diretriz para a Educação no Brasil”.

No momento de sua fala em Plenário, o Vereador Gilson Reis (PCdoB) denunciou ameaças. Um ativista sentado à direita da galeria dirigia-se ao parlamentar com provocações verbais e gestos que simulavam uma arma. Tão logo, reações à esquerda foram duramente contidas pela segurança da Casa. Um professor chegou a desmaiar após ser puxado por um agente com um golpe de “mata leão”. Outros manifestantes e estudantes tentaram conter essa abordagem e também foram agredidos. A confusão se generalizou.

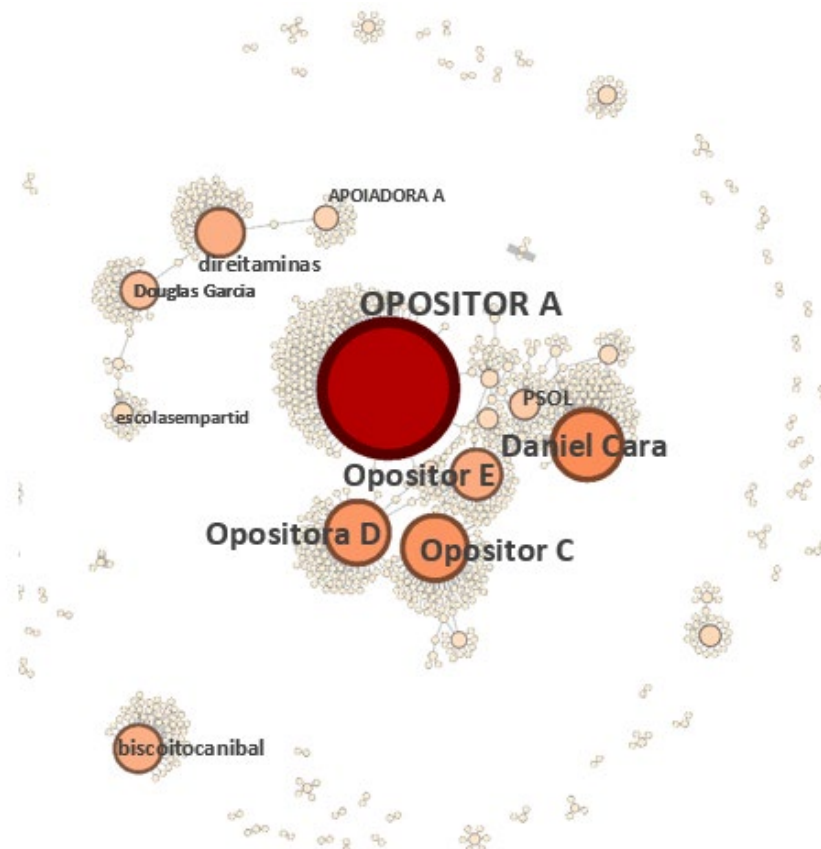
Sem qualquer controle sobre a situação, a Mesa Diretora, presidida pela Vereadora Nely Aquino (PRTB) suspendeu a sessão e mais tarde anunciou a realização de uma reunião extraordinária a portas fechadas. Os debates em torno da proposta já eram acompanhados com atenção nas redes sociais. Reforçada pelo fechamento das galerias aos populares e pelos noticiários que davam destaque à confusão, a repercussão na *Internet* se nacionalizou.

Com o acirramento das disputas discursivas nas redes sociais, tornou-se possível captar as principais características da rede que conformou o debate. Para tanto, foram realizadas raspagens de dados do *Twitter* dois dias depois da aprovação do projeto de lei e

foram rodados algoritmos específicos para a Análise de Redes Sociais (ARS) utilizando o *software Gephi*²⁵.

Com auxílio do programa “R”, foi possível obter 869 nós que versavam sobre o termo “escola sem partido” e, por meio do *Gephi*, esses dados foram transformados numa rede composta por perfis que postaram uma opinião sobre o tema e por perfis que replicaram essas opiniões. O *software* informou a presença de 821 arestas (interações). A Figura 6 abaixo revela como isso se expressou.

Figura 6 -Rede gerada a partir das buscas por "escola sem partido" no Twitter



Fonte: elaboração própria com uso dos *softwares R e Gephi*

Essa rede gerada indica uma alta separação e uma baixa interação entre os nós de diferentes grupos (*clusters*). Analisando os dois principais grupos formados, não é possível identificar um nó sequer que comunicasse com um nó do outro *cluster*. Isso indica a presença de alta polarização do debate, representando fluxos comunicacionais muito circunscritos a

²⁵ Optei por coletar os dados dois dias depois da aprovação, pois a raspagem nos oferece dados de até uma semana antes. Com disso, pude incluir na rede a maior parte dos *tweets* relativos ao debate em torno do PL 274/2017. Se fossem coletados no mesmo dia da aprovação da proposta, poderia perder as réplicas do debate nos dias posteriores e, se coletasse muito tempo depois, incorreria no erro de obter dados que não se refeririam a esse debate específico.

cada grupo, insulados em “bolhas de interação”, sem conexões com as visões de mundo opostas, como foi diagnosticado por outros estudos sobre interações políticas contemporâneas no ambiente das redes sociais (MUTZ, 2006; HIMELBOIM; SMITH; SHNEIDERMAN, 2013; VAIDHYANATHAN, 2018).

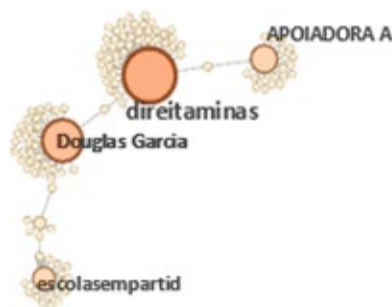
O *cluster* identificado com a posição contrária ao PL 274/2017 dominou os debates e foi conformado pelos perfis “Opositor A”, “Daniel Cara”, “Opositor C”, “Opositora D” e “Opositor E”²⁶. Todos podem ser considerados perfis progressistas. “Opositora D” é filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT) e se descreve como “lulista”. “Daniel Cara”, mantido sem anonimato, já apareceu por diversas vezes nesta tese. É cientista político, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, foi candidato a Senador de São Paulo pelo PSOL e chegou a participar da Audiência Pública na Comissão Especial do ESP na Câmara dos Deputados enquanto representante da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, manifestando sua oposição ao projeto nacional. Uma simples pesquisa nas páginas de “Opositor A”, “Opositor C” e “Opositor E” comprova que, apesar de não apresentarem biografias políticas, todos se dedicam a postar, rotineiramente, discussões que atacam a direita e que promovem as pautas relacionadas à esquerda. Vale notar que nesse *cluster* consta, inclusive, a presença de perfis de partidos, como o PSOL.

O outro *cluster*, de menor destaque na rede quando comparado ao de oposição, caracteriza-se pela posição favorável ao PL 274/2017 (ver Figura 7). Ele é formado, com mais destaque, pelos perfis “direitaminas”, “DouglasGarcia”, “Apoiadora A” e do próprio ESP (“@escolasempartid”). O movimento Direita Minas, o nó mais influente neste *cluster*, é um conhecido movimento mineiro defensor de ideias neoconservadoras e muito articulado com as propostas do ESP no estado. Inclusive, esteve presente naquele I Seminário Mineiro do Escola sem Partido, com vários representantes uniformizados. Nikolas Ferreira, o jovem Deputado Federal eleito por Minas Gerais com votação recorde é sua principal liderança. O segundo perfil mais saliente é o do Douglas Garcia, Deputado Estadual pelo PSL de São Paulo, eleito em 2018. O perfil “Apoiadora A” é de uma senhora autointitulada “conservadora”, e, de forma irônica, “tia do zap, gado, minion, robô, funcionária do GDO²⁷ (faço faxina por lá)”. Desses perfis, apenas “DouglasGarcia” não citou diretamente o caso da aprovação do PL 274/2017, ainda que tenha demonstrado apoio à pauta.

²⁶ Os perfis de pessoas que não são consideradas figuras públicas foram anonimizados.

²⁷ Por “GDO” entende-se o Gabinete do Ódio, assim intitulada pela esquerda a rede de iniciativas supostamente orquestradas por lideranças políticas da nova direita para atacar partidos e grupos de esquerda/progressistas nas redes sociais. A família Bolsonaro é apontada como uma das suas principais fontes de articulação política e financeira.

Figura 7 - Cluster a favor do ESP



Fonte: elaboração própria com uso dos *softwares* R e *Gephi*

O perfil do ESP (@escolasempartid) declarou: “grande vitória da liberdade! Vencemos a batalha, mas ainda temos um longo caminho pela frente. Parabéns à Câmara Municipal de Belo Horizonte!”. Já o perfil do Movimento Direita Minas assim se pronunciou: “Depois de 13 dias de obstrução pela bancada da esquerda, o Projeto Escola Sem Partido foi aprovado pela Câmara Municipal de BH em primeiro turno. Foram 25 votos favoráveis e 8 contrários. A cidade é a primeira capital do Brasil a aprovar o tema”.

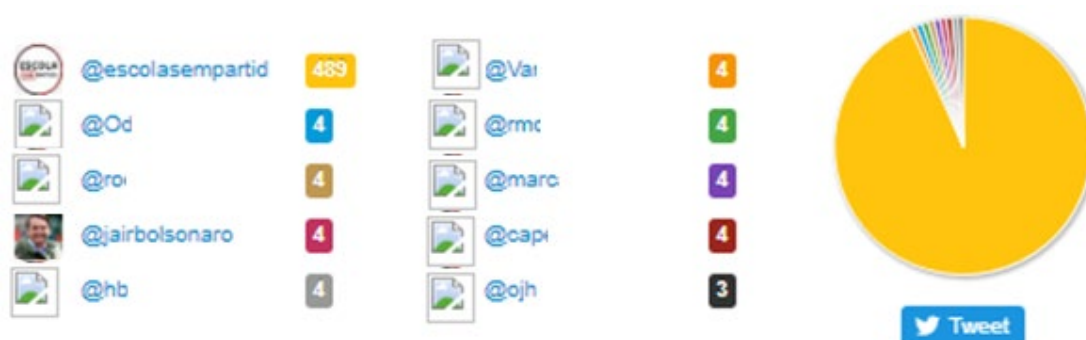
Apesar de a rede gerada apresentar uma predominância do *cluster* contrário à pauta do ESP, chama atenção o fato de que na CMBH, ao contrário, a predominância é dos apoiadores da pauta do movimento. Nas redes sociais a reação opositora ao ESP teve, portanto, mais capacidade de articular atores-chave para vocalizarem suas insatisfações, apesar de os atores institucionais favoráveis ao ESP na CMBH terem sido bem-sucedidos na defesa de sua agenda institucional, dada a própria composição da Casa Legislativa (lembrando que a bancada cristã representava 65% do total de parlamentares).

Para complementar os dados da rede extraída do *Twitter* no dia da votação na CMBH, busquei identificar não apenas as conexões de entrada, ou seja, as redes conformadas pelo compartilhamento de postagens e respostas no *Twitter* sobre o assunto. Também procurei identificar o tipo de interação que o perfil oficial do ESP tem com sua rede (conexões de saída). Para isso, foram obtidos dados amostrais do *Twitonomy* em outro momento: março de 2021. Devido às restrições de acesso da plataforma, foram obtidos 3.159 *tweets* de um total de 6.535, correspondendo ao período de 29 de junho de 2019 até 22 de agosto de 2020, quando o perfil ficou temporariamente paralisado.

Tais dados revelam que o perfil do ESP compartilha poucos conteúdos produzidos por outros atores. A Figura 8 mostra que o movimento costuma fazer mais referências às suas

próprias postagens²⁸. Isso pode explicar, em partes, a baixa capacidade de articular uma rede de defesa nessa arena virtual.

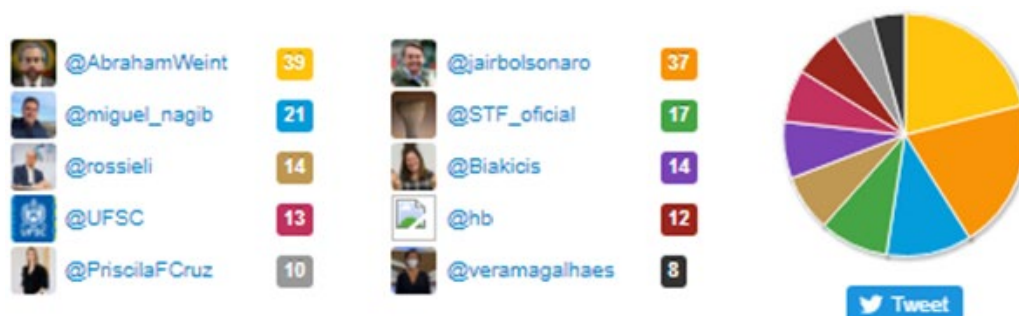
Figura 8 - Principais perfis aos quais o perfil @escolasempartid responde



Fonte: *Twitonomy* (www.twitonomy.com)

Neste caso, as menções estão mais concentradas nas figuras públicas, como o próprio Nagib e, acima de tudo, políticos, como o Presidente Jair Bolsonaro, o ex-Ministro Abraham Weintraub, o Secretário de Educação de São Paulo e ex-Ministro da Educação Rossieli Soares e a Deputada Federal Bia Kicis (PSL-DF), cunhada de Nagib; muitas delas com o objetivo de evidenciar um determinado assunto ou cobrar alguma atitude. Menções aos perfis do STF e da UFSC, também presentes, assumem um tom de denúncia ou oposição.

Figura 9 - Principais menções no perfil do @escolasempartid



Fonte: *Twitonomy* (www.twitonomy.com)

A Figura 10 revela que os conteúdos mais impactantes, ou seja, aqueles mais replicados pelos seguidores do perfil do @escolasempartid, são justamente os que buscam denunciar casos de suposta doutrinação, revelando a principal estratégia de atuação do movimento na rede social. Para fortalecer essas denúncias, são postados vídeos e imagens que ilustram alguma ação de educadores enquadrada como doutrinação ideológica.

²⁸ Com exceção de Jair Bolsonaro, todos os demais perfis foram anonimizados por não serem de figuras públicas.

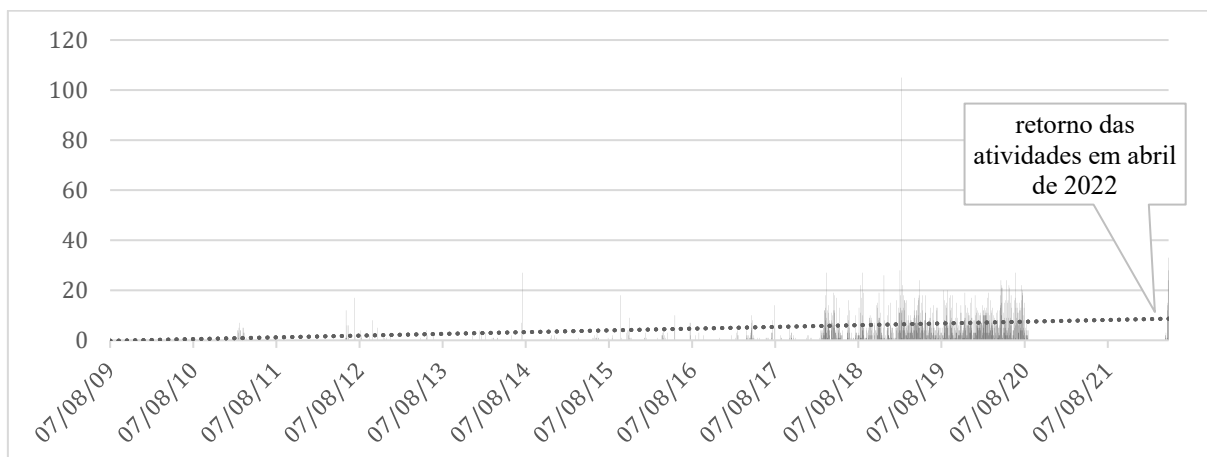
Figura 10 - Postagens do ESP mais retuitadas pelos usuários



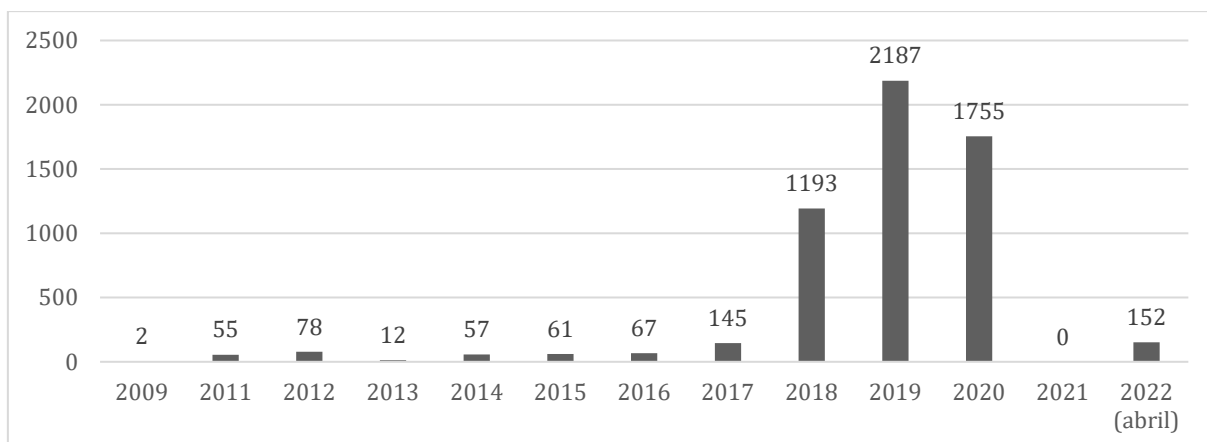
Fonte: *Twitonomy* (www.twitonomy.com)

A partir da extração de 5.764 das 6.687 postagens do Escola sem Partido no *Twitter*²⁹ é possível também analisar o volume de postagens no perfil do movimento. Os dados dos gráficos 10 e 11 são bastante esclarecedores. Eles mostram que a atividade do ESP no *Twitter* teve uma guinada a partir de meados de 2018, ano eleitoral. Já mencionei sua estratégia de pautar a agenda pública em um momento politicamente decisivo, especialmente considerando a polarização política entre a esquerda e a nova direita nas eleições, que deram vitória a Bolsonaro (que foi quem melhor capitalizou politicamente as discussões normativas propostas pelo ESP). Nota-se, além disso, que 2018 foi o ano em que o ESP teve maior saliência no Plenário do Congresso. Outra prova desse argumento é que o ESP voltou a sua atividade agora em abril de 2022, exatamente em ano de eleição. Apenas em abril o número de postagem foi superior ao volume anual do período de 2009 a 2017.

²⁹ Não poderia deixar de agradecer imensamente a contribuição de minha colega Isabella Lins, do PPGCP/UFGM, que muito gentilmente me cedeu esses dados extraídos por meio do *software Phantombuster*.

Gráfico 10 - Quantidade de postagens do perfil do ESP no Twitter

Fonte: elaboração própria com dados extraídos do *Twitter* pelo *software Phantombuster*. Amostra de 5.764 das 6.687 postagens.

Gráfico 11 - Quantidade anual de postagens do perfil do ESP no Twitter

Fonte: elaboração própria com dados extraídos do *Twitter* pelo *software Phantombuster*. Amostra de 5.764 das 6.687 postagens.

Os dados anteriores já nos revelaram importantes características da forma como o ESP interage com a comunidade do *Twitter* por meio de suas postagens. Mas acredito que é preciso desvendar algumas informações adicionais sobre suas estratégias. Empregarei aqui um esforço semelhante àquele de analisar as notas taquigráficas das audiências públicas na Comissão Especial do Escola sem Partido na Câmara dos Deputados, claro, fazendo as adaptações necessárias. Para tanto, analisarei uma amostra de 5.612 *tweets* do ESP nessa rede por meio do uso do software Nvivo.

Essa análise começa com a nuvem de palavras com os 30 termos mais frequentes nas postagens do movimento. Dessa contagem de frequência foram eliminados aqueles termos que não nos interessam por serem vazios de sentido próprio (como artigos, pronomes, conjunções e verbos como “ser”, “fazer”, “estar”, etc.).

Figura 11 - Os 30 termos mais frequentes nos *tweets* do ESP



Fonte: autor, com dados do NVivo

Como podemos notar, e isso não nos surpreende, os termos que mais nos chamam atenção são: “escolas”, “professores”, “alunos” e “doutrinação”³⁰. O que isso nos mostra é que a principal preocupação do ESP é apresentar a todo momento as escolas como o ambiente sobre o qual todas as atenções se recaem, no seu cotidiano didático mesmo. Contudo, ao que parece, não estamos tratando da escola como um termo genérico para tratar qualquer ambiente de ensino, pois, observando a presença do termo “universidades”, é preciso destacar que o autor dos textos (em sua maioria o próprio Nagib, conforme ele mesmo declarou em entrevista concedida a mim) difere os termos para ensino superior e ensino básico. Isso, ao que parece, não é trivial, pois, de fato, sua principal preocupação recai sobre as questões relativas ao ensino de crianças e adolescentes. Por isso, estão entre os termos mais frequentes as palavras “filhos”, “crianças” e “pais” (a presença dessa interlocução com os pais é naturalmente menos frequente quando se trata de jovens adultos em Universidades).

É facilmente depreendido dessa pesquisa sobre os termos mais frequentes o teor das postagens. Os termos “disfarçados”, “propaganda”, “militante” e “vítima” apontam para a característica predominantemente de denúncias contra a “doutrinação ideológica”. Essa constatação reforça o que já foi apontado no quadro que reporta os *tweets* mais impactantes em sua rede. Mais que isso, revela que esses conteúdos de denúncia não são apenas os mais impactantes, como também são os mais frequentes.

Chama-nos atenção a presença do termo “esquerda”. Essa alta frequência do termo coloca por terra o argumento, bastante frequente entre os apoiadores do ESP nos discursos

³⁰ O termo “partido”, também em destaque, pode estar muito atrelado ao nome do movimento. Portanto, não irei tirar nenhuma conclusão precipitada sobre seu uso.

mais institucionalizados, particularmente de Nagib, de que o movimento se coloca contrário a todo tipo de “doutrinação”, independentemente da posição ideológica. Já era esperado que, ao contrário do que tentam expor, não há neutralidade nos discursos do movimento: a esquerda é sua maior inimiga. Esse dado corrobora a característica do movimento enquanto constituinte da nova direita, pois coloca a oposição à esquerda como sua característica elementar.

Outra característica importante do movimento é, novamente, a saliência do que Vaggione (2020) apresenta como “juridificação”: a constância de termos que fazem referência ao ordenamento jurídico e aos princípios gerais do Direito para respaldar posicionamentos conservadores, dando um ar de legalidade para as questões morais por eles defendidas. Essa característica pode ser aqui expressa pela alta frequência dos termos “leis”, “direito” e “deveres”.

A alta frequência dos termos “política” e “político” expõe a contradição fundamental do movimento, que eleva as questões políticas como peças fundamentais de seu discurso, mesmo expondo seu característico perfil antipolítico, típico de um movimento despublicizante.

A seguir, comparei a nuvem de palavras das arenas formais com a nuvem das redes sociais, a fim de identificar similaridades e diferenças na estratégia discursiva do ESP.

Figura 12 - Comparativo dos 30 termos mais frequentes nas arenas formais e nas redes sociais

Na Comissão Especial do ESP (arena formal)



No Twitter (arena informal)



Fonte: autor, com uso do *software* NVivo

A clara correspondência entre os termos reportados como mais frequentes nas duas arenas revela a reprodução das mesmas estratégias nos diferentes ambientes nos quais o

movimento atua. Isso quer dizer que o ESP não movimenta um debate específico para diferentes públicos. Podemos notar, inclusive, que os termos que mais diferenciam os dois ambientes são simplesmente aqueles que fazem referência a questões não propriamente do discurso do movimento, mas a questões procedimentais do debate, como, por exemplo, os vocativos “deputado”, “parlamentares”, “relator”, “convidados” e “presidente” (da comissão, no caso), e a referência à própria “comissão”, à “audiência pública”, e a seus “trabalhos”. As demais palavras fazem parte dos argumentos de mesma ordem, que interrelacionam as leis aplicadas à educação, aos anseios da família, relativizando o conceito de liberdade e o direito (no sentido não apenas normativo, mas também legal) de os professores lecionarem contra os valores dos pais.

Essa estratégia de denúncia traz como característica o amparo em mídias de informação alternativas. Os dados da pesquisa de Romancini (2018) revelam que, enquanto os usuários que postaram conteúdos contrários ao ESP no *Twitter* associam o debate a uma notícia vinculada por mídias comerciais, ou seja, a veículos de informação mais tradicionais (veja Tabela 2), os apoiadores do ESP se amparam mais em mídias (vídeos, imagens e áudios) gerados por usuários. Por isso, ficou saliente em sua pesquisa que os usuários adeptos do movimento costumam utilizar os recursos midiáticos em suas postagens com mais frequência que aqueles perfis que se manifestam contrariamente às pautas do ESP. Isso é interpretado pelo pesquisador como mais engajamento, apesar da menor aderência aos conteúdos dos canais de comunicação tradicionais.

Desdobram-se dessa análise três conclusões: 1) as mídias tradicionais não deram tanta visibilidade às causas levantadas pelo movimento e, quando deram, ofereceram uma narrativa mais neutra ou até mesmo contrária às pautas do ESP (*Ibidem*); 2) de acordo com o autor, uma das principais estratégias dos adeptos do ESP, como mostrará a Tabela 3 mais adiante, é publicar vídeos, imagens e áudios que expõem os profissionais da educação, buscando comprovar a existência de abusos (ou “doutrinações”) afim de angariarem apoio à causa por meio da escandalização. Os vídeos – o tipo mais utilizado pelos apoiadores do ESP – trazem como característica o apelo emocional e o tom testemunhal (principalmente de pais que se sentiram afetados pela “doutrinação” no processo de educação dos filhos”); e 3) percebo que esses dados sobre as redes do ESP revelam que suas estratégias nas arenas informais se coadunam com as estratégias de argumentação de seus apoiadores nas arenas formais, exemplificando pela atuação no âmbito da Comissão Especial do Escola sem Partido, conforme dados apresentados anteriormente no Gráfico 6.

Romancini (2018) também apresenta dados que revelam o uso, por parte dos adeptos do movimento, de mídias informativas pouco profissionais, de penetração restrita e, muitas vezes, atreladas a outros contramovimentos conservadores (como ao MBL). Inclusive, alguns desses veículos basearam suas “notícias” em desinformação (as chamadas “*fake news*”). O objetivo desse tipo de veículo seria mais o de mobilizar as bases do que informá-las.

Tabela 2 - Veículos dos conteúdos utilizados nos tweets de usuários contra e a favor do ESP

Veículo	Usuários contra o ESP		Usuários a favor do ESP	
	N	%	N	%
Jornalivre	-	-	439 (1º)	38,5
Gazeta do Povo	4 (11º)	1,5	161 (2º)	14,1
G1	5 (9º)	1,9	58 (3º)	5,1
Veículos de órgãos legislativos/governamentais	35 (2º)	13,4	55 (4º)	4,8
Conexão Política	-	-	51 (5º)	4,5
O Globo	21 (3º)	8,0	42 (6º)	3,7
Opinião Crítica	-	-	34 (7º)	3,0
Extra	-	-	29 (8º)	2,5
O Estado de S. Paulo	-	-	24 (9º)	2,1
Folha de S. Paulo	7 (7º)	2,7	22 (10º)	1,9
Instituto Liberal de São Paulo (ILISP)	-	-	20 (11º)	1,8
UOL	3 (12º)	1,1	14 (12º)	1,2
Extra	-	-	13 (13º)	1,1
O Antagonista	-	-	11 (14º)	1,0
A Reunião	-	-	9 (15º)	0,8
Gospel Prime	-	-	8 (16º)	0,7
Bocão News	-	-	8 (16º)	0,7
Paraná Portal	-	-	6 (17º)	0,5
BBC	-	-	5 (19º)	0,4
IstoÉ	-	-	5 (19º)	0,4
Exame	-	-	4 (20º)	0,4
Ceticismo Político	-	-	4 (20º)	0,4
Imprensa Viva	-	-	4 (20º)	0,4
Nexo	60 (1º)	22,9	-	-
Carta Campinas	21 (3º)	8,0	-	-
Carta Capital/Carta Educação	19 (4º)	7,3	-	-
A Tarde	10 (5º)	3,8	-	-
Outros	77	29,4	115	10,1
Total	262	100,0	1.141	100,0

Fonte: Romancini (2018)

A Tabela 3 abaixo, apresentada por Romancini (2018), traz uma outra discussão também bastante ilustrativa. Ela reporta os tipos de recursos midiáticos que são gerados pelos usuários, ou seja, para além das mídias de notícias, mais utilizados pelos perfis contra e a favor do ESP. Por ela, é possível perceber que os usuários contrários ao ESP se aportam em charges, em imagens estáticas e *prints* de postagens no *Facebook*. Já os usuários favoráveis ao

ESP se utilizam mais de vídeos e imagens estáticas. Vale destacar que, do ponto de vista estratégico, o uso de vídeos é o método mais apropriado para a rede, pois o próprio algoritmo do *Twitter* favorece uma melhor circulação dessa mídia.

Tabela 3 - Tipos de conteúdo utilizados nos *tweets* sobre o ESP

Tipo de conteúdo associado aos tweets	Usuários contra o ESP		Usuários a favor do ESP	
	N	%	N	%
Vídeo	22 (5 ^o)	7,8	2480 (1 ^o)	44,9
Imagem Estática	46 (2 ^o)	16,3	2395 (2 ^o)	43,4
Postagem/Print do Facebook	46 (2 ^o)	16,3	333 (3 ^o)	6,0
Tweet/Print de Tweet	27 (4 ^o)	9,6	201 (4 ^o)	3,6
Link de transmissão de audiências	-	-	39 (5 ^o)	0,7
PDF em plataforma web/Print de decisões judiciais	-	-	17 (6 ^o)	0,3
Petição	18 (6 ^o)	6,4	15 (7 ^o)	0,3
Texto de Blogs	1 (8 ^o)	0,4	15 (7 ^o)	0,3
Postagem no Instagram	1 (8 ^o)	0,4	10 (8 ^o)	0,2
Charge	89 (1 ^o)	31,6	5 (9 ^o)	0,1
Twibbon	-	-	4 (10 ^o)	0,1
Site Escola Sem Partido	-	-	2 (11 ^o)	0,0
GIF animado	4 (8 ^o)	1,4	1 (12 ^o)	0,0
Texto no LinkedIn	18 (3 ^o)	6,4	1 (12 ^o)	0,0
Twitter Moments	6 (7 ^o)	2,1	-	-
Site Escola Partida	4 (8 ^o)	1,4	-	-
Total	282	100,0	5.518	100,0

Fonte: Romancini (2018).

Segundo dados amostrais da pesquisa de Romancini (2018), 8% dos *tweets* que se utilizam de mídias geradas pelo próprio usuário indicam a existência de “doutrinação política”, 16% têm conteúdo moral e 8% uma combinação das duas. Em 5% das postagens analisadas havia a associação da doutrinação com a má qualidade da educação brasileira. Um *tweet* de Jair Bolsonaro reportado pelo autor da pesquisa é bastante elucidativo dessa estratégia de descredibilização da Educação pública brasileira. Ele mostra um vídeo com jovens, que alega serem da Universidade Federal do Espírito Santo, dançando pelados na chuva. Esse vídeo é acompanhado de uma legenda dizendo que “O ensino [no] Brasil não sucumbe apenas por falta de dinheiro e péssima gestão, mas principalmente pela pauta de esquerda adotada pelos governantes, com o intuito exclusivo de formar militantes políticos”.

Partindo disso, extrapolando os discursos, agora nos cabe a missão de compreender como a política educacional brasileira tem sido impactada por esse contramovimento. Resta saber se o espraiamento das pautas do ESP, seus esforços institucionais e extra-institucionais têm tido repercussões e impactos efetivos sobre a condução dessa política pública. É a isso que estará dedicado o próximo capítulo.

3 A DESPUBLICIZAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

O debate sobre o modelo de Educação ideal para a realidade brasileira é, obviamente, muito antigo. As grandes questões que permeiam as atuais diretrizes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Planos (Nacional, Estaduais e Municipais) de Educação e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), têm estreita relação com formulações teóricas e experiências políticas amadurecidas há séculos.

Se considerássemos apenas os modelos formulados no período republicano, poderiam ser resgatados os debates entre escolanovistas e conservadores católicos, na década de 1930 (COUTO JÚNIOR, 2011); entre privatistas e educadores, na década de 1940 (FREITAS, 1999); bem como aqueles em torno dos esforços para se formularem as primeiras versões da LDB no final da década de 1940 e que se estenderam, sem sucesso, até o final da década de 1950; ou até as propostas do Movimento de Educação Popular da década de 1960, que sofreram com o silenciamento imposto pelo regime ditatorial. Contudo, o que interessa, por ora, é refletir sobre o sistema educacional formulado pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, para que seja possível identificar os modelos colocados em prática na atualidade, bem como as modificações que as políticas educacionais vêm sofrendo em razão dos esforços que os contramovimentos da nova direita têm imprimido – sobretudo dos adeptos do movimento Escola sem Partido.

A Constituição Federal de 1988 representou de forma inegável um grande esforço para consolidar as bases normativas que serviriam como substrato para o desenvolvimento do regime democrático na Nova República. Sua alcunha de “Constituição Cidadã” trazia como essência a positivação dos direitos muito recentemente conquistados pelas lutas populares. Mais do que a compreensão sobre democracia enquanto um regime de governo, assentou-se ali o desejo de democratizar os serviços do Estado de forma a atender os direitos sociais mínimos. A cidadania passaria a ser compreendida como elemento fundante do novo ordenamento jurídico, carregando em si a garantia tanto dos direitos civis, centrais nas lutas políticas da época, quanto dos direitos sociais, fundamentais para a promoção da igualdade exigida para o pleno gozo dos direitos civis. Portanto, toma-se por definição de “Constituição Cidadã” essa conjugação irrompível entre direitos civis e direitos sociais.

A Educação, nesse contexto, teve lugar de destaque nos debates acerca da garantia dos direitos sociais. Assim como na saúde, na assistência social e na previdência, a garantia da universalidade e da gratuidade do Ensino passou a ser compreendida como condição *sine qua non* para o atendimento ao imperativo da promoção dos “direitos fundamentais”. Conforme

salienta Cury (2018), “é nesse contexto que a educação, em nossa Constituição, será definida como ‘direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade’”.

Cury (2018) também ressalta que, pelo fato de a Educação passar a ser tratada na Constituição como um serviço público indispensável para a cidadania, coube ao Estado o dever de garanti-la e efetivá-la no âmbito do serviço público, por mais que fosse a ele concedida a prerrogativa de permitir a oferta do serviço de ensino pela iniciativa privada. Sem dúvidas, tem-se aí uma significativa transformação no modo de o Estado operar as políticas públicas. No entanto, ainda que seja um serviço não efetivado exclusivamente pelo Estado, para que se tornasse um direito social de todos, a Educação permaneceu como um “serviço público social”, colaborativo, mas autorizado, ou seja, subordinado ao Poder Público (dado que a ele caberia legislar e regular os serviços).

O novo paradigma da Constituição fez com que os problemas característicos do Ensino brasileiro, como o elevado índice de analfabetismo funcional, a evasão, a oferta precária de condições de trabalho para os professores, a defasagem salarial e tantas outras questões passassem, com mais frequência, a ser enxergadas pelos legisladores e formuladores das políticas públicas de Educação, pelo menos em termos normativos, como uma insuficiência no investimento. Mas isso não conseguiu interromper a tendência histórica do Brasil de acomodar os interesses de grupos da elite política (DOURADO, 2019), preservando o caráter conservador do regime (SAVIANI, 2018).

Essa discussão permanece em evidência quando se refere à Educação pelo fato de que as negociações para a promulgação da Constituição levaram à estratégia de abarcar diferentes interesses projetados sobre a política pública que se pretendia construir. Por esse motivo, internamente ao processo de formulação das diretrizes educacionais brasileiras permaneceram pontos polêmicos da disputa entre o público e o privado, mais acomodando do que resolvendo esses conflitos. Isso se fez refletir não apenas no processo de operacionalização dos ditames normativos contidos na Constituição, sempre constituídos das ambiguidades do que foi positivado no texto da Carta, mas também na tradução desses direitos nas normas ordinárias.

A evolução posterior das leis infraconstitucionais, como a lei de diretrizes e bases, a do plano nacional de educação e dos programas governamentais, vem confirmar essa tensão em pontos já sabidamente controversos como a destinação das verbas públicas, o estatuto específico do ensino privado e o ensino religioso. Ademais, no âmbito próprio do ensino privado, há também polêmicas em que se ressalta a questão delicada das mensalidades. A polêmica público e privado foi reacendida na tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a partir de 1988 (CURY, 2018).

Os governos de Collor (1989-1992) e Itamar (1992-1994) deixam claro o ambiente político-ideológico prevalecente à época. Além de terem sido muito tímidos em termos de avanço das políticas públicas educacionais, ambos optaram por replicar o modelo de hegemonia do setor privado típico do regime militar, representando muito mais uma continuidade da política anterior do que a construção de novas orientações para a Educação pautadas na nova Constituição. O presidente Itamar, contudo, implementou mudanças na direção da política, favorecendo a criação de escolas de acordo com o modelo de formação de mão de obra para o mercado de trabalho e iniciando o processo de descentralização do sistema em direção aos municípios, com repartição de recursos federais por número de matrículas em cada rede.

O esforço de se repensar o modelo da Educação brasileira só viria a se avolumar no período posterior, a partir da gestão de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), mais claramente a partir do processo de discussão sobre as novas diretrizes educacionais a serem consolidadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB).

A LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1996, apesar de ter como característica fundamental o esforço em expandir a compreensão sobre o papel da Educação, incorporando a noção de cidadania expressa na Constituição Federal, conforme se apresentam, principalmente, os Artigos 3º e 32 da lei, cristalizou a linha da conciliação com os interesses privados, ratificando o perfil da Constituição. Com isso, além de declarar a garantia da cidadania, o documento serviu, por exemplo, como um instrumento de promoção da qualificação para inserção da mão de obra no mercado de trabalho.

TÍTULO I DA EDUCAÇÃO

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Art. 3º 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 a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

A LDB é considerada como o resultado de um longo processo de debates que se assentou em duas linhas de propostas. De um lado, personificado pela associação de acadêmicos, sindicatos, representações estudantis e políticas progressistas, destacou-se o papel do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), com uma proposta de completa publicização do sistema de ensino. De outro lado, reuniram-se entidades de interesse privado (sindicatos e representações de instituições privadas de ensino, como a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino) e confessional (como a Associação de Educação Católica), que questionavam a ideia de monopólio do Estado sobre a Educação.

No Congresso Nacional, essas disputas se recrudesceram. O FNDEP elaborou, com a colaboração de Saviani e com ampla discussão pública, uma versão de Projeto de Lei (o PL 1.258/1988), que tinha como base a defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática e universal. O PL atravessou um longo período de discussões entre parlamentares, recebendo milhares de propostas de emendas, sendo debatido através de audiências públicas, com colaborações da sociedade civil e de especialistas. Sem dúvidas, foi o canalizador de “um processo democrático sem precedentes na história da tramitação de um projeto de educação no Brasil” (BOLLMAN; AGUIAR, 2016). Mas, infelizmente, não foi bem recebido pelo governo. O então Ministro da Educação, José Goldenberg (1991-1992), demonstrou claramente seu desgosto com as propostas ali defendidas ao classificar o projeto como “corporativo e detalhista” (*Ibdem*). Segundo matéria publicada pelo Senado Federal (AGÊNCIA SENADO, 1995), o Senador Darcy Ribeiro se defendeu utilizando-se do mesmo raciocínio, argumentando que as resistências ao seu substitutivo seriam de origem corporativista dentro do setor educacional: “eles haviam criado um Conselho Nacional de

Educação, cuja composição em 80% era de representantes do próprio setor e eu não tratei desse assunto que já é regulado por medida provisória do governo”, argumentou o Senador. Segundo Bollman e Aguiar (2016),

A proposta legislativa no FNDEP acabou sendo abarcada por um arranjo suprapartidário no Congresso, que levou à frente suas discussões, conquistando expressivas vitórias. Contudo, sob articulação do Senador Darcy Ribeiro, inúmeras manobras regimentais antidemocráticas foram colocadas em prática, com apoio do presidente FHC e do MEC, fazendo-se prevalecer, ao fim de um processo repleto de idas e vindas, uma proposta para a LDB que comportava os interesses privatistas neoliberais. De golpe em golpe, finalmente, foi aprovado, em 25 de outubro de 1995, o Substitutivo Darcy Ribeiro, sendo, assim, excluído do cenário o projeto democraticamente construído, ou seja, o Substitutivo Cid Sabóia, sendo que este personificava as propostas acordadas com o FNDEP. Assim, sem a necessária discussão política com as entidades, foi desrespeitado todo um procedimento democrático de elaboração pela sociedade, que contou com o apoio dos deputados Florestan Fernandes (PT-SP), Ivan Valente (PT-SP), Pedro Wilson (PT-GO), Marina Silva (PT-AC) e a senadora Emília Fernandes (PTB-RS), entre outros parlamentares. E, sob a pressão das manifestações das entidades em defesa da escola pública, retornou a tramitação concomitante dos três projetos – PL nº 45, de 1991, PL nº 101, de 1993 e Darcy/MEC (VI versão) – sendo que todos eles puderam receber emendas, tendo, porém, o Substitutivo Darcy Ribeiro preferência na votação. De volta ao Plenário da Câmara Federal, o acirramento dessa disputa teve como resultado a aprovação definitiva, em 17 de dezembro de 1996, de uma nova LDB, cujos princípios gerais contemplavam o projeto Darcy/MEC e não o original da mesma Casa. O presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sem perder tempo, sancionou a lei em 20 de dezembro de 1996, sob nº 9.394, de 1996 (BOLLMAN; AGUIAR, 2016).

Ao fim e ao cabo, o que se viu nesse processo de aprovação da LDB foi um amplo acordo para promover o atendimento aos interesses das instituições privadas, fazendo-se prevalecer um modelo educacional que limita a predominância dos direitos sociais em relação aos interesses privatistas. “A ressignificação, na lógica do papel do Estado para o fortalecimento da concepção mercantilista da educação, estava diretamente relacionada à crescente redução de suas obrigações como agente financiador desse direito social – redução do público em benefício do privado” (BOLLMAN; AGUIAR, 2016).

Ao se levar em conta que a LDB é a norma balizadora de todas as demais instituições normativas que regem a política pública de Educação, são facilmente identificáveis suas repercussões sobre dois outros importantes documentos: o Plano Nacional de Educação (e os complementares Planos Estaduais e Municipais) e a Base Nacional Comum Curricular. As políticas públicas educacionais oriundas dessa estrutura normativa refletem, de forma subsidiária, as ambivalências apresentadas entre o público e o privado. Isso poderá ser comprovado pelo exame de todas aquelas dimensões apresentadas anteriormente, tendo-se como luz a noção do nível de publicização da política alcançado pelos diferentes governos.

Vale a pena apresentar os principais debates acerca das dimensões analíticas que definem o conceito de despublicização: 1) o montante do orçamento estatal dedicado à política pública (quanto se investe); 2) a forma de aplicação dos recursos (para onde vão os recursos); 3) o grau de inclusão ou abrangência da política (quem usufrui desses recursos); 4) os objetivos específicos do modelo de política adotado (no caso da Educação, inclui o currículo); 5) o grau de abertura para a participação no processo de formulação e de monitoramento da política.

Não poderei deixar de apresentar as discussões relativas ao Governo de Fernando Henrique Cardoso, mas o foco será mesmo a partir de 2004, que é quando o ESP começa sua atuação. Por isso, as discussões de governos anteriores serão tratadas com menor densidade analítica.

3.1 Analisando as dimensões 1, 2 e 3: quanto se investe, para onde vão os recursos e quem usufrui desses investimentos?

Ao propor uma reflexão sobre as predisposições do Estado brasileiro na construção das políticas públicas, desponta-se, por sua importância histórica, ideológica e administrativa, a formulação, durante o governo FHC, do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), um documento elaborado por sua equipe econômica, sob a liderança do Ministro Bresser Pereira, e publicado em novembro de 1995. Em termos gerais, o PDRAE expõe em suas linhas um manual de conduta para a Administração Pública baseado no “novo” modelo de gestão, que parte da premissa de um Estado extremamente enrijecido e ineficiente, contrapondo-se a um setor privado supostamente mais flexível e eficiente.

Contudo, ao tratar sobre o PDRAE é preciso chamar atenção para uma discussão importante, que, em grande medida, influenciou a formulação conceitual que proponho neste capítulo. Espero já ter esclarecido que tenho elaborado uma concepção sobre os processos de “publicização” e “despublicização” que encara, essencialmente, a dialética entre a formulação de políticas de caráter público e as políticas de caráter privado. Por derivação, compreendo a publicização como a progressiva normatização e execução da política – no presente caso, da política educacional – pelo Estado, pelos órgãos públicos e de forma que reflita os interesses sociais mais amplos em detrimento de interesses privados específicos – portanto, agregando questões que vão além da estatização. O movimento contrário, a despublicização, coloca em seus termos tanto a transferência da execução do serviço social para a iniciativa privada (o que se denomina como “privatização”), quanto a subordinação da política pública a interesses

e valores privados específicos, não generalizáveis, como é o caso de questões que buscam a primazia dos valores tradicionais conservadores.

Acontece que o PDRAE se utiliza do conceito de “publicização” de forma diametralmente oposta, referindo-se à “descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas que devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica” (BRASIL, 1995). De forma mais clara, o programa de “publicização” do PDRAE, já consolidado no Direito Administrativo, implica em transferir “para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento” (*Ibidem*). Essa “parceria” se consubstanciaria por meio da regulação, em um momento posterior à entrega da responsabilidade pela execução da política às entidades não-estatais (as Organizações Sociais).

Certamente, essa “publicização”, nos termos do documento, não passa muito longe de uma estratégia discursiva para encobrir seu real sentido. Na verdade, esse uso do conceito de “publicização” serviria como uma maquiagem do que se denomina por, no mínimo, uma “privatização”, ou *despublicização por transferência* da execução da política pública para o terceiro setor, obedecendo à lógica do mercado e da independência gerencial. De acordo com Dagnoni (2004),

essas organizações são responsáveis perante as agências internacionais que as financiam e o Estado que as contrata como prestadoras de serviços, mas não perante a sociedade civil, da qual se intitulam representantes, nem tampouco perante os setores sociais de cujos interesses são portadoras, ou perante qualquer outra instância de caráter propriamente público. Por mais bem intencionadas que sejam, sua atuação traduz fundamentalmente os desejos de suas equipes diretivas.

Além disso, o documento, seguindo a linha neoliberal, esforça-se em trazer o argumento de que esta “publicização” parte da defesa do interesse público e, portanto, o que é subordinado a essa política é público. Esse malabarismo discursivo não encobre, no entanto, o fato de que essa premissa de “defesa do interesse público” é apenas um elemento da constituição de um serviço público. Outros dois elementos fundamentais são a responsabilidade estatal e o controle público. E essas instituições de direito privado não pertencem ao Estado, nem oferecem condição de controle direto. A forma de controle seria apenas a gestão contratual com a Administração Pública, como ocorre com qualquer relação entre um ente público e uma empresa privada. E em qualquer ação estatal é basilar o princípio do atendimento ao interesse público, senão, é ilegal. O conceito de “publicização” proposto no PDRAE tornar-se-ia, a partir disso, aplicável a qualquer caso ordinário de contratação.

Ademais, as organizações do terceiro setor, por natureza própria, veem-se subordinadas a imperativos de **setores** e organizações da sociedade, mas que não pertencem à sociedade como um todo. A própria “independência” gerencial em relação ao Poder Estatal implica na liberdade de contratos no mercado, que garantiriam maior segurança financeira diante de um Estado enfraquecido, mas não uma independência a interesses escusos alheios à necessidade da sociedade em geral³¹.

Em termos conclusivos, o chamado “setor público não-estatal” é, decerto, a expressão de um paradoxo: um público-não-público alçado ao posto-chave no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Por isso, não é possível encobrir a real despublicização por trás do conceito de “publicização” empregado no documento.

A influência desse documento se estendeu para além do governo de FHC. É possível considerar que o PDRAE se tornou as tábuas da lei da Nova República. Todos os governos posteriores devem ser observados como uma reprodução do seu modelo de gestão que cristalizou a hegemonia dos interesses privados sob o rótulo de um “gerencialismo”. Mesmo no período de governo petista (de Lula, entre os anos de 2003 e 2010, e de Dilma, entre os anos de 2011 a 2016), geralmente tido como mais à esquerda, em termos de aplicação e gestão de recursos, que, vale ressaltar, serve de base para a execução das políticas públicas, as mudanças de princípios foram marginais. Permaneceu, é claro, a preocupação com a ampliação do capital privado, com a financeirização da economia e com a garantia, sustentada pela defesa do tripé macroeconômico, dos interesses dos grandes investidores internacionais³². Daí parte a importância em ressignificar os conceitos fundamentais do documento, com fins de lançar luz sobre o modelo de gestão que nele se defende. Conforme salientam Silva Júnior e Fargoni (2020),

No campo político-acadêmico, ao mesmo tempo que realizou a expansão e a interiorização da educação superior pública federal (REUNI, entre outros), Lula fortaleceu políticas focais, como o FIES e o PROUNI, práticas correntes de um governo marcado pelo populismo e por conciliações – fato que pôde ser observado em 26 de maio de 2010, em seu discurso sobre o Marco do Consenso Universidade-Governo-Empresa, na 4ª Conferência de Ciência, Tecnologia e Inovação: o Presidente, junto do Ministro da Educação, Fernando Haddad, verbalizou as

³¹ O documento também reproduz uma falsa ideia de que o novo modelo gerencialista defende o interesse público ao se opor ao “patrimonialismo”. Contudo, se o patrimonialismo é compreendido como uma prevalência do interesse privado do agente político em detrimento do interesse público, o gerencialismo privatizante é a prevalência do interesse da classe empresarial e das organizações privadas em detrimento do interesse público. Mudam-se as peças, mas permanecem as mesmas regras nesse jogo!

³² Com isso, a redução da desigualdade de renda, por exemplo, uma pauta típica da esquerda, continuava subordinada à garantia da estabilidade econômica. Enxergar o crescimento econômico como condicionante das políticas sociais não é nada muito distante do conhecido modelo “*trickle down*” defendido nas décadas anteriores!

tendências em construção do campo científico-acadêmico estreito da produção de conhecimento sob demanda do capital financeiro.

Dourado (2019) corrobora a presença de uma política de conciliações, conforme ilustra a seguinte citação:

Entre esses avanços na área da educação, destacam-se, para o setor público, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)³³; o estabelecimento de piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica pela Lei nº 11.738/2008¹¹; a aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que instituiu a ampliação da educação básica obrigatória – passando do ensino fundamental obrigatório para a educação de 4 a 17 anos (envolvendo a obrigatoriedade da oferta e universalização do pré-escolar, do ensino fundamental e do ensino médio); a definição de que o Plano Nacional de Educação (PNE), de duração decenal, deve ser estabelecido por lei, com o objetivo de articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto; a expansão e duplicação das matrículas na educação superior pública federal (criação, consolidação e interiorização de universidades e Institutos Federais). **Aliado a esse processo, ações e políticas foram desencadeadas para atender ao setor privado**, tendo por centralidade o financiamento via reestruturação e expansão do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni). Como esforço decorrente da Emenda Constitucional nº 59/2009, o governo Lula encaminhou a proposta de PNE ao legislativo em 2010 (grifo meu).

A linha de ação do governo de Dilma (2011-2014 e 2015-2016) foi dar continuidade ao *modus operandi* e às políticas públicas de seu antecessor. Sancionou o PNE, buscou executar suas metas de formação dos profissionais da Educação, deu suporte aos processos de negociação e de formulação da Base Nacional Comum Curricular, apenas promulgada em 2017 (portanto, após o golpe parlamentar de 2016), e ampliou a oferta de cursos técnicos e profissionalizantes com a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), em 2011.

Como já foi salientado na explanação geral sobre cada uma das dimensões analíticas propostas (Capítulo 1, seção 1.3.2), considero a questão orçamentária como crucial para compreendermos a predisposição do Estado em fomentar determinada política pública. Com isso, é possível assumir de partida que, diante de uma capacidade limitada que o Estado tem na realocação dos recursos financeiros, a variação no orçamento imprimida a cada uma das políticas define, além da demanda societária, o ímpeto de expandir ou contrair a prestação de um serviço público e, conseqüentemente, o desejo de ampliar ou retrair a oferta direta de

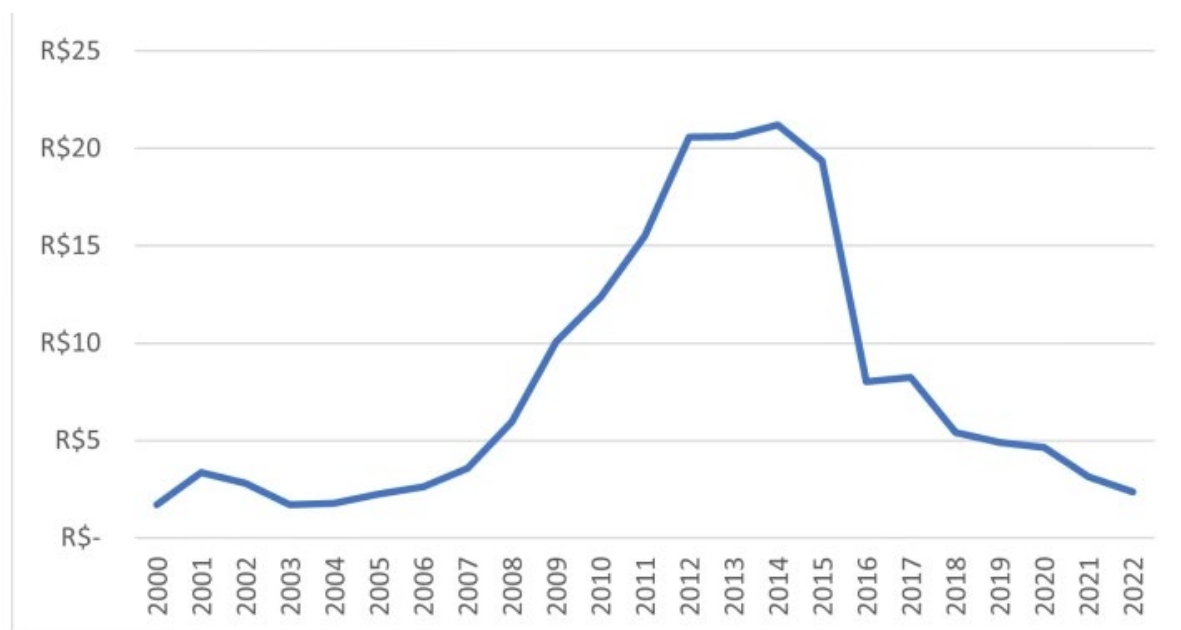
³³ Destaca-se a promulgação, em meio a intensa mobilização social em contraposição a resistências neoliberais no Congresso, da Emenda Constitucional 108/2020, que tornou o Fundeb como uma política pública permanente apenas em 2020, deixando de ser uma política de governo para se tornar uma política de Estado.

determinados direitos³⁴. Isso porque se assume que para prestar um serviço público é preciso, naturalmente, gastar dinheiro. Não há nada de surpreendente nisso, mas é algo importante para compreendermos a extensão do sentido do conceito de “publicização” com o qual estou trabalhando e operacionalizando.

No Governo FHC, o perfil geral da política havia sido o da transferência de responsabilidades para a iniciativa privada ao impor cortes de recursos das instituições públicas de ensino superior (AMARAL, 2009; FERREIRA, 2012), ainda que a descentralização de recursos via FUNDEF tenha favorecido a uma ampliação da disponibilidade de recursos para os estados e municípios, principalmente a partir de 1998 (CASTRO; DUARTE, 2005).

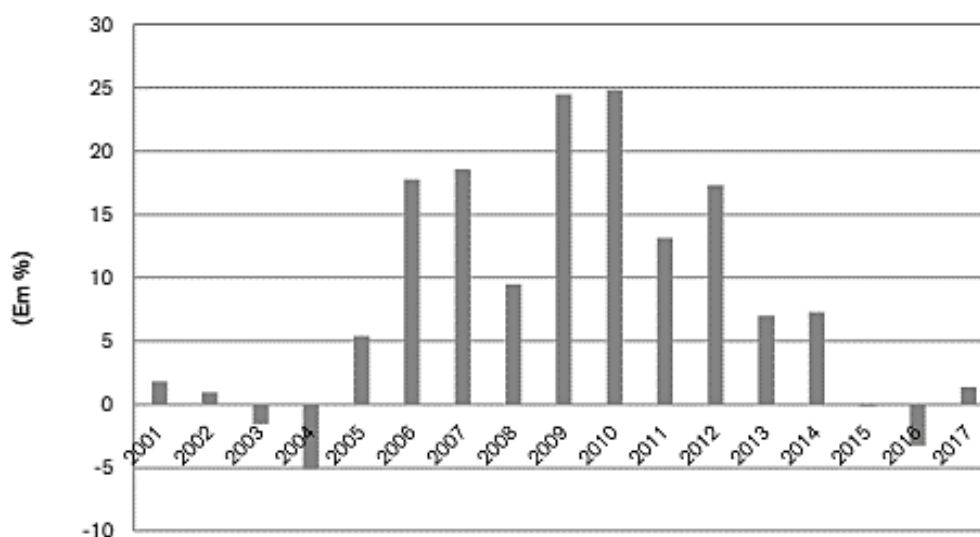
No governo petista, a política orçamentária federal para a Educação contou com mudanças significativas. Estudos apresentados por Dweck, Oliveira, Rossi (2018) e pela Estadão (2022b) mostram que o orçamento do Ministério da Educação foi favorecido por aumentos constantes a partir de 2004, só apresentando a primeira retração no último ano completo do governo Dilma (em 2015).

Gráfico 12 - investimento e Educação (em bilhões de reais)



Fonte: Estadão (2022b), com dados do SIOP

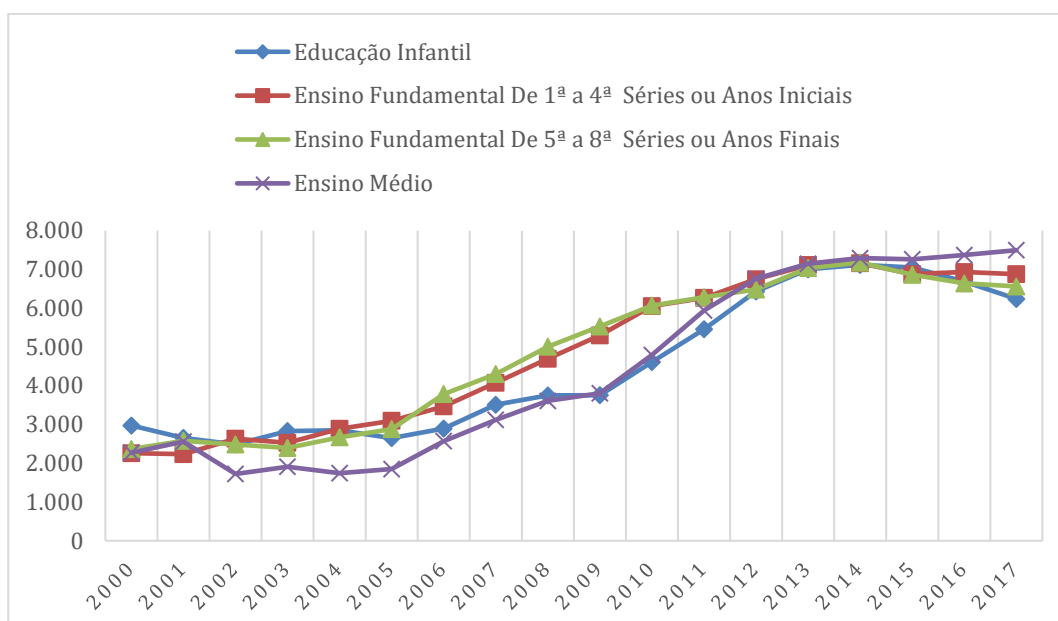
³⁴ Apenas em casos muito específicos o enxugamento orçamentário de uma determinada política representaria a ampliação de um direito (podemos considerar a aplicação dessa hipótese em casos muito peculiares de usos abusivos do Aparelho de Repressão do Estado, em que a redução de orçamento e de capacidade de ação poderá, ocasionalmente, representar um alívio para as vítimas do Estado). Toma-se como exemplo o orçamento dedicado para as guerras.

Gráfico 13 - Crescimento real do gasto da união na função Educação/2001-2017

Fonte: Tesouro Nacional. Elaboração própria.
* Gasto empenhado em R\$ de maio de 2018.

Fonte: Dweck, Oliveira, Rossi (2018)

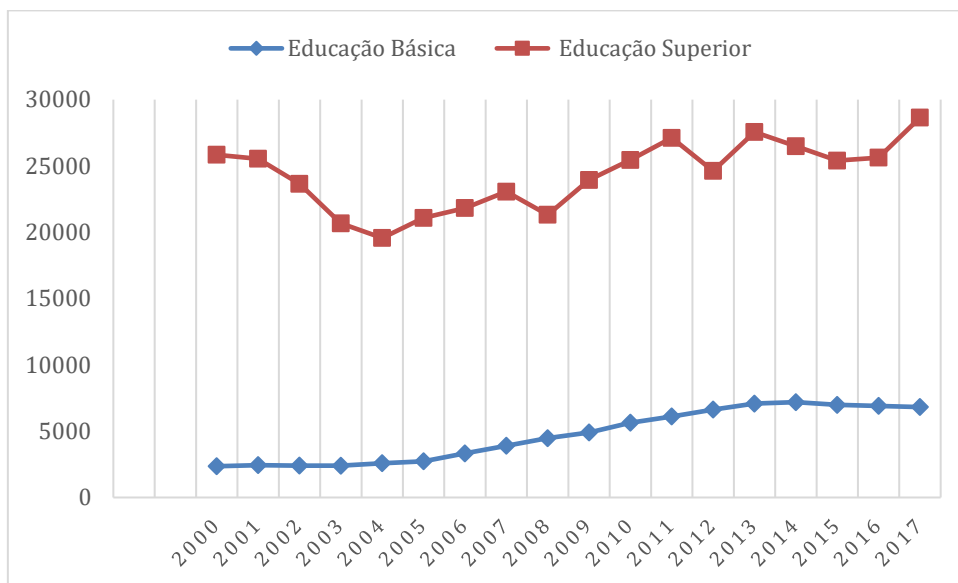
Analisando-se o Investimento Público Direto em Educação por Estudante, com dados disponibilizados pelo Inep, também é possível identificar que a década de 2005 a 2015 assistiu à contínua expansão da base orçamentária em todos os níveis da Educação Básica, implicando em aumento real para cada estudante.

Gráfico 14 - Estimativa do Investimento Público Direto (R\$1,00) em Educação por Estudante, com Valores Atualizados para 2016 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA)

Fonte: Inep

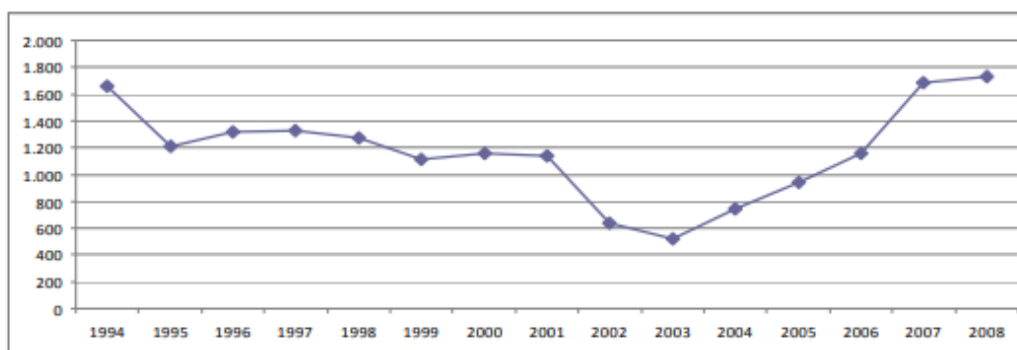
Apenas o Ensino Superior sofreu com uma política mais errante em termos de Investimento Público Direto por Estudante no período analisado. Em termos gerais, o gráfico aponta que no final desse período o índice retornava ao patamar do ano de 2000. Nesse caso, o governo FHC chegou a partir de uma base alta, porém promoveu significativos cortes, o que só foi interrompido em 2004, como mostram os gráficos a seguir.

Gráfico 15 - Estimativa do Investimento Público Direto (R\$1,00) em Educação por Estudante, com Valores Atualizados para 2016 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA)



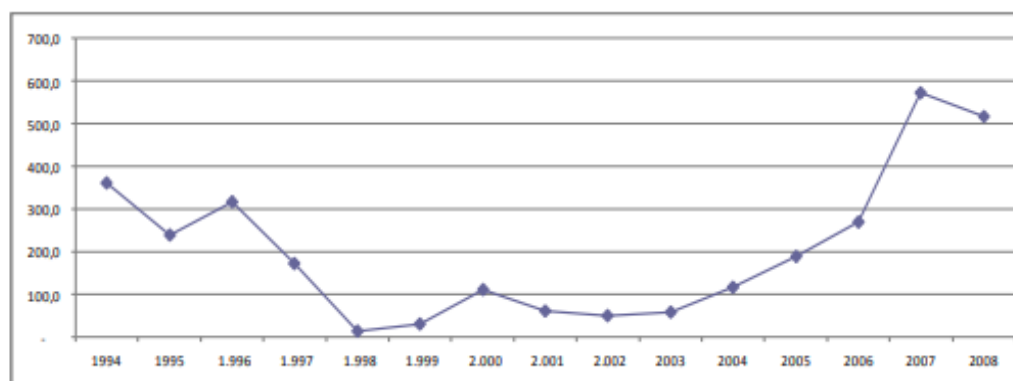
Fonte: Inep

Gráfico 16 - Recursos do Fundo Público Federal para efetiva manutenção das Instituições Federais de Ensino Superior (R\$ milhões)



Fonte: Execução Orçamentária da União, retirado de Amaral (2009)

Gráfico 17 - Recursos do Fundo Público Federal para investimento nas Instituições Federais de Ensino Superior (R\$ milhões)



Fonte: Execução Orçamentária da União, retirado de Amaral (2009)

Porém, devem estar associadas à questão orçamentária as formas de aplicação dos recursos. Como sinalizado por Cury (2018) e por Dourado (2019), esse investimento não esconde o fato de que os governos petistas também buscaram um alinhamento com os interesses do setor empresarial, reforçando o modelo de acomodação entre o público e o privado ao direcionar boa parte desses recursos às instituições de ensino não-estatais. A ampliação do FIES e do PROUNI ilustram bem o desenvolvimento da política de transferência da execução de parcela considerável da política social de Educação para o mercado por meio de relações contratuais (é a reprodução do PDRAE!). Ambos os programas são exemplos claros da política neoliberal: o FIES representa um financiamento público subsidiado para fomentar a expansão de matrículas privadas e o PROUNI é um caso típico de *voucher*, que é quando o governo banca o estudo privado na instituição escolhida pelo estudante.

Um estudo de Chaves e Amaral (2016) revelou que os valores direcionados para o FIES partiram de R\$ 2,37 bilhões em 2000 para R\$ 2,51 bilhões em 2010 e R\$ 15,52 bilhões em 2015 (corrigidos pelo IPCA a preços de janeiro de 2016). Em 2000, representavam 4,6% do orçamento federal para a Educação; em 2015, passaram a representar 14,2%. Nota-se, portanto, que é um valor muito superior ao investido no sistema de ensino superior público.

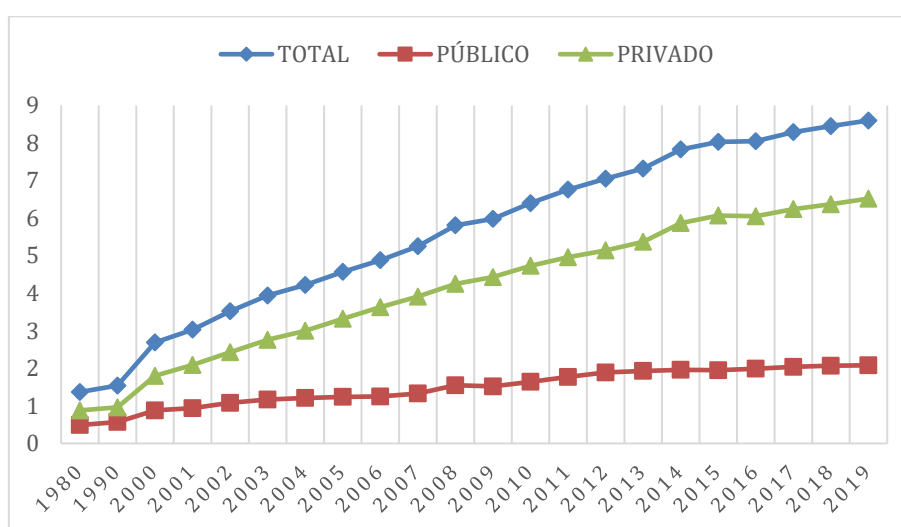
Como consequência, em 2018, de acordo com o Inep (2019), 75% das matrículas de graduação concentravam-se em instituições particulares de ensino. O restante das matrículas, ou seja, aquelas em Instituições Públicas de Ensino Superior, estavam distribuídas da seguinte maneira: 65,2% em federais, 30,3% em estaduais e 4,4% em municipais (com dados de 2019).

A presidenta Dilma Rousseff, inclusive, não deixou de sucumbir aos ditames neoliberais como tentativa de garantir o apoio declinante da elite política tradicional,

rompendo com a tendência de fortalecimento do Ministério da Educação e deixando como marca de seu último ano completo de governo um enxugamento de verbas da pasta, tudo isso em um movimento de privatização relativamente ascendente.

O gráfico apresentado abaixo mostra que a iniciativa privada foi a grande beneficiada do aumento de vagas no Ensino Superior. Apesar de o sistema público de Ensino também ter desenvolvido uma política de ampliação do acesso por meio de maior oferta de vagas, ainda permaneceu na marginalidade desse processo. Portanto, em termos de aplicação de recursos e de política de acesso, a opção pela despublicização prevaleceu.

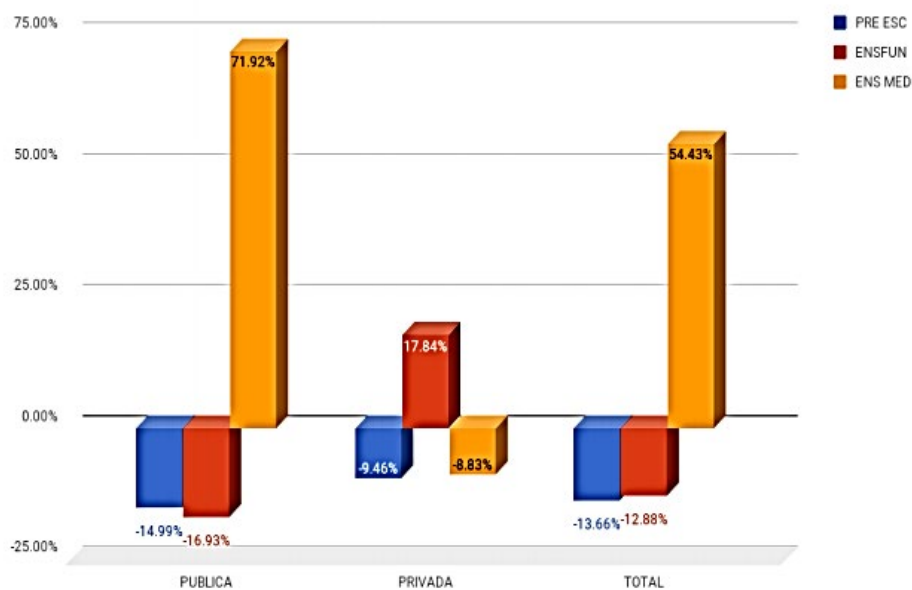
Gráfico 18 - Número de matrículas no Ensino Superior por tipo de Instituição de Ensino (milhões)



Fonte: Inep

Os gráficos apresentados a seguir complementam essas conclusões com uma análise sobre os demais níveis educacionais, apontando uma contração relativa do serviço prestado pelo Estado em contraposição com o aumento da participação da iniciativa privada não apenas no Ensino Superior. O Gráfico 19 nos revela que houve uma constante queda no número de matrículas na pré-escola e no Ensino Fundamental. Especificamente no Ensino Fundamental, houve uma ampliação da oferta de vagas na rede de ensino privada concomitantemente a uma redução do papel da rede pública.

Gráfico 19 - Variação das matrículas Pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (1995-2014)

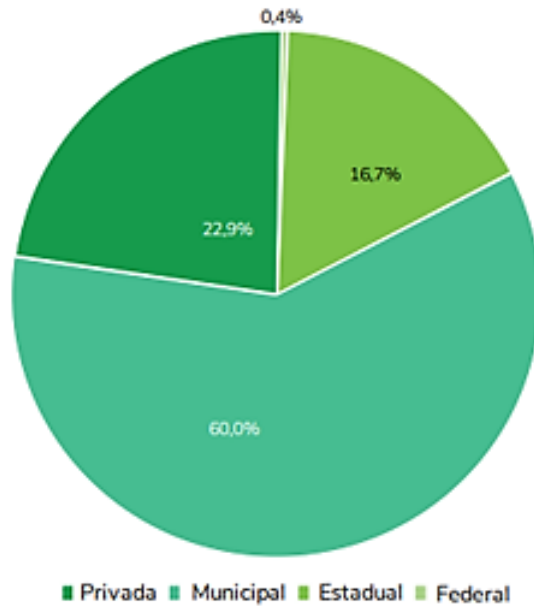


Fonte: Adrião (2018) a partir de dados do Inep

Apesar de a rede pública municipal ser responsável por 60% das matrículas na Educação Básica, conforme é apresentado pelo Censo da Educação Básica de 2019, os dados mostram que a progressiva entrega de parcela expressiva da Educação para as instituições privadas, no geral, vem sendo uma opção política dos governos de 1995 a 2014. Complementarmente, a rede estadual se responsabiliza por 16,7%, a federal por apenas 0,4% do total de matrículas e a rede privada tem uma participação de 22,9% (portanto, mais que os estados e a União juntos). De toda forma, o que importa é a tendência; e os gráficos apresentados a seguir reforçam o diagnóstico de redução das matrículas no setor público com a ampliação das matrículas nas instituições privadas na Educação Básica como um todo.

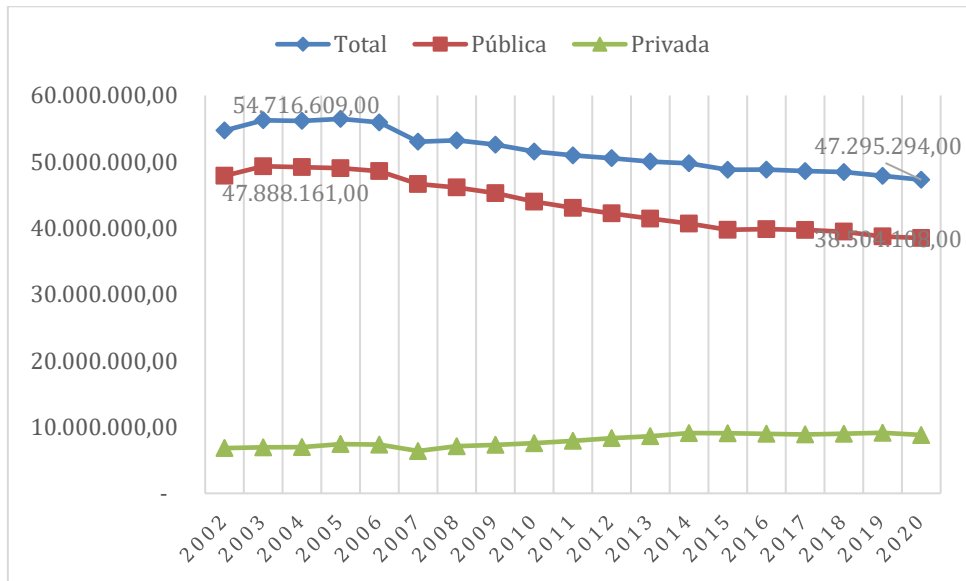
Para a análise sobre o número de estabelecimentos de ensino da Educação Básica criados ou extintos, tomei como referência o último ano de cada mandato presidencial posteriores à promulgação da LDB, isso nos possibilita ter uma noção do que cada mandatário deixou de legado. O resultado revela que, no geral, houve contínuo fechamento de estabelecimentos de ensino públicos com concomitante abertura de estabelecimentos privados (ver o Gráfico 22). Mesmo sendo possível perceber que o total dos estabelecimentos de ensino federais, em termos absolutos, mais que triplicou (partindo de uma base muito pequena), fato é que não deixaram de permanecer na marginalidade do processo em termos relativos (em 2018, representaram apenas 0,38% do total de estabelecimentos de ensino nessa etapa).

Gráfico 20 - Distribuição de percentual de matrículas por entes (2019)



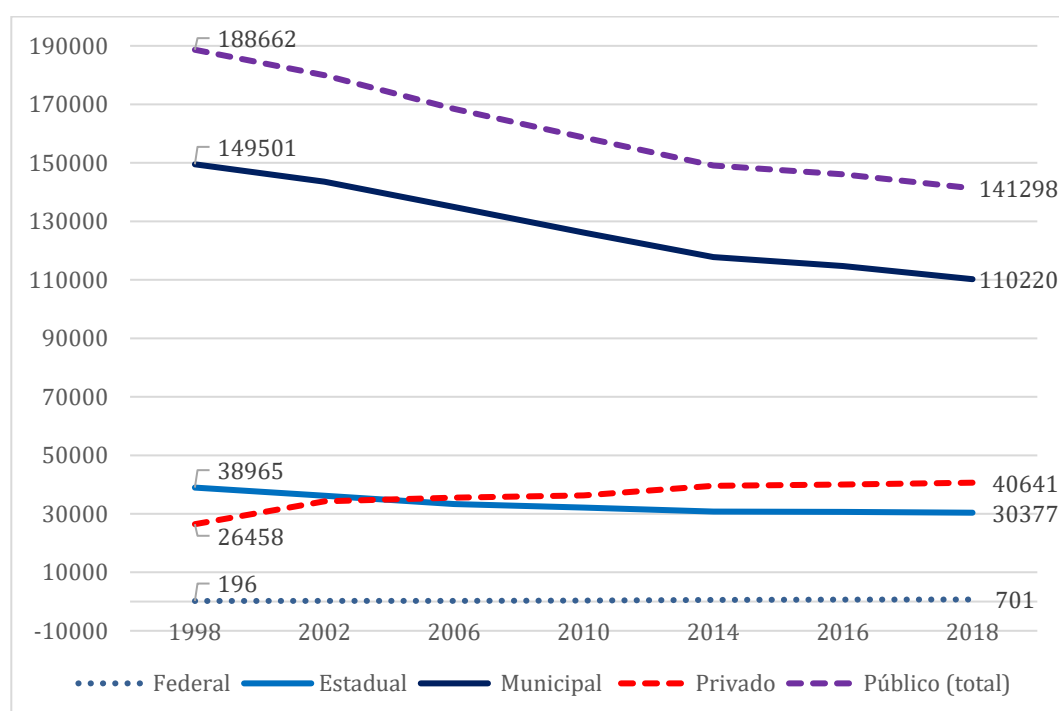
Fonte: Censos Escolares (Inep)

Gráfico 21 - Número de matrículas na Educação Básica por tipo de instituição de ensino (2002-2020)



Fonte: elaboração própria a partir de dados dos Censos Escolares (Inep)

Gráfico 22 - Número de Estabelecimentos de Educação Básica segundo dependência administrativa (1998-2018)



Fonte: elaboração própria a partir de dados dos Censos Escolares (Inep)

Em um estudo mais específico, esse aumento da participação das instituições federais se deu principalmente no Ensino Médio com a ampliação dos Institutos Federais (IFs). Tem-se aqui duas sinalizações: como já salientado, a alta porcentagem do aumento se deve ao fato de ter partido de uma base extremamente pequena, de tal modo que toda alteração se torna expressiva em termos percentuais; a outra é que a canalização do investimento público para o Ensino Médio – e para o Ensino Superior – corresponde a uma concentração de esforços nas etapas nas quais há formação de mão de obra para o mercado (e os IFs têm exatamente esse propósito). Essa foi uma estratégia que o Governo Federal assumiu de subsidiar a capacitação do trabalhador, afinal, é isso que preconizam as bases normativas da política educacional brasileira desde a promulgação da Constituição.

Gostaria de explicar melhor um ponto crucial para entender esse papel marginal do Governo Federal no Ensino Básico. Como já discutido, durante os debates da Assembleia Constituinte de 1988, destacou-se a fundamental contribuição do FNDEP, que trazia o entendimento de que a Educação brasileira deveria se pautar pelos seguintes princípios: “educação pública, laica e gratuita em todos os níveis, sem discriminação econômica, política ou religiosa; democratização do acesso, permanência e gestão da educação; qualidade de ensino; e pluralismo de escolas públicas e particulares” (XAVIER, 2003). A oposição a essa

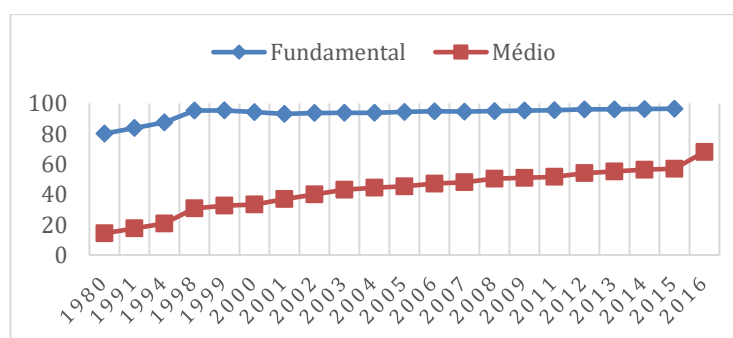
proposta foi encabeçada pelas entidades representativas das instituições de ensino privadas, que defendiam a ideia de que deveria haver o predomínio de um modelo de incentivo fiscal para que empresas no ramo da Educação assumissem a oferta desse serviço social subsidiadas ou mesmo financiadas pelo Estado. O resultado das discussões foi a consolidação do modelo proposto pelo senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ) e apoiado pelo presidente FHC: reconhecia-se como dever do Estado a garantia de gratuidade da educação básica e da educação de nível médio, mas considerava como obrigatório e gratuito apenas o **Ensino Fundamental**.

Decorre disso o fato de que o Brasil conseguiu, ao menos em termos de cobertura e oferta de vagas do sistema, alcançar um patamar de quase completa universalização do Ensino Fundamental – mesmo que, conforme salienta Alves (2020), “isso não significa que esses alunos estão em adequação idade-série, uma vez que 24% dos jovens de 16 anos não concluíram o ensino fundamental porque têm trajetória escolar com intercorrências (reprovação e/ou abandono), e muitas não aprendem o que se espera em cada etapa escolar”.

Contudo, por muitos anos, a oferta do serviço educacional no Ensino Médio ficou defasada. Os avanços sempre foram muito graduais. De acordo com dados do Inep³⁵, em 2019, o resultado dessa política é que apenas 71,1% dos estudantes dentro da idade recomendada para esse nível estavam matriculados. Se não bastasse a defasagem histórica, entre 2016 e 2019 houve um expressivo decréscimo no número de matrículas. De acordo com informações divulgadas pela Agência Brasil (2021),

Foram registradas 7,6 milhões de matrículas no ensino médio em 2020: um aumento de 1,1% em relação a 2019. Esse crescimento interrompe a tendência de queda observada nos últimos anos, com uma redução de 8,2% entre 2016 e 2019. (AGÊNCIA BRASIL, 2021).

Gráfico 23 - Taxa líquida de escolarização por níveis de ensino (%) (1980 a 2016)



Fonte: elaboração própria a partir de dados do IBGE³⁶ - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) e Pnad Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua)

³⁵ Os dados do Inep podem ser obtidos no seguinte endereço eletrônico: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 21/07/2021

³⁶ Os dados do IBGE podem ser obtidos no seguinte endereço eletrônico: <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=SEE17>. Acesso em 21/07/2021

É claro que essas discussões se tornam muito complexas se forem analisados os aspectos que conformam a estrutura da divisão de responsabilidades no arranjo federativo de financiamento da Educação. É arriscado apresentar conclusões sobre a direção da política educacional com análises restritas às direções apontadas pelo Governo Federal, como se propõe nessa tese, especialmente se se considerarem as amarras legais que delimitam seu espaço de decisão. Por isso, alguns dos dados aqui apresentados apenas sinalizam algumas opções dos Governos em diferentes níveis da federação, para além da gestão no nível federal. Contudo, considerando-se a concentração da capacidade de arrecadação de recursos na União, é preciso lembrar que caberia a ela a coordenação de um Sistema Nacional de Educação. Dessa forma, ainda que haja a necessidade dessas ponderações, as conclusões aqui trazidas permanecem válidas.

Entretanto, nem só de continuísmos viveu a Educação brasileira. Nos governos petistas houve um significativo esforço e mudança de paradigmas para se promover o aumento do acesso à Educação por mecanismos de redução de desigualdade entre classes e grupos sociais. Dentre as medidas adotadas, destacam-se:

i) a implantação de novos meios de seleção de estudantes (como o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem); ii) a instituição de sistemas de cotas para essa seleção (cotas para oriundos do ensino médio da rede pública, bem como para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas); iii) a modernização e a ampliação da rede de universidades federais (com a criação de novas instituições e, também, de novos campi situados em regiões não afluentes); e iv) os novos instrumentos de apoio à permanência dos estudantes nas universidades (voltados especialmente àqueles de baixa renda). Já entre as iniciativas que envolveram o sistema de ensino privado, é possível mencionar: i) a possibilidade de uso dos novos meios de seleção de estudantes, também utilizados pelas instituições públicas (como o Enem); ii) a expansão dos mecanismos de financiamento dos custos de acesso às universidades privadas (por meio de iniciativas como o Programa de Financiamento Estudantil – Fies); iii) a criação de instrumentos de concessão de bolsas para os estudantes de baixa renda, incapazes de arcar com os custos de acesso às universidades privadas (como o Programa Universidade para Todos – Prouni); e iv) a nova regulamentação da oferta de educação a distância³⁷. Essas são apenas algumas das iniciativas de políticas públicas que promoveram a expansão, a interiorização e a diversificação do ensino superior no país, com resultados como os descritos anteriormente, em termos de aumento e equalização das taxas bruta e líquida de matrícula, no país como um todo e em cada uma de suas regiões. (IPEA, 2019)

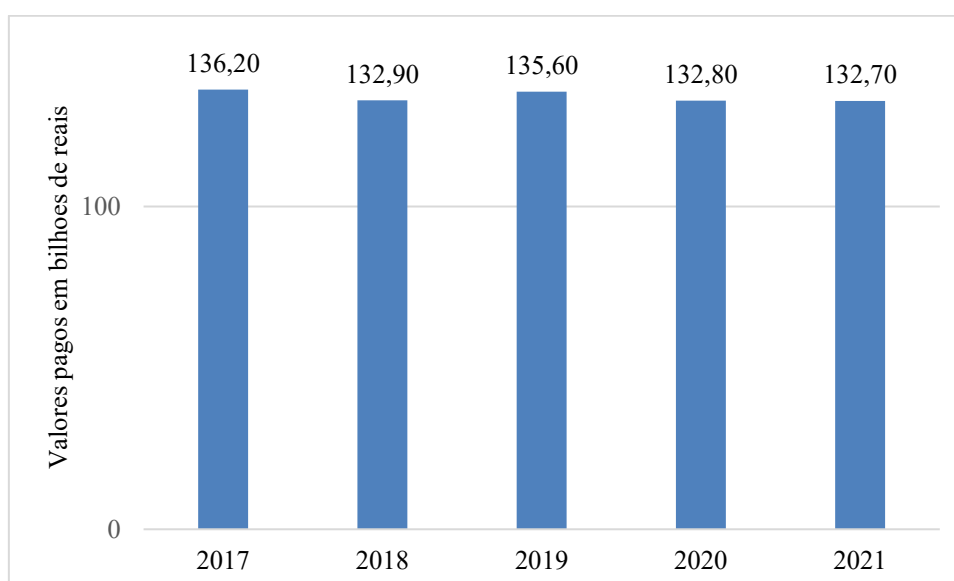
A partir do Governo emedebista de Michel Temer (2016 a 2018), houve uma nova orientação da política. O esforço privatizante se intensificou e, com isso, a tendência foi de recrudescimento da política de cortes. O plano governamental intitulado “Ponte para o Futuro” representou um amplo empenho para a redução de investimentos sociais e pela

³⁷ Essa regulamentação da Educação à Distância (EaD) se deu já no governo de Michel Temer por meio do Decreto Nº 9.057/2017. Sem dúvidas, representa mais uma medida para dar suporte à redução de investimento na Educação.

imposição de mais restrições orçamentárias. Segundo Silva e Fargoni (2020), a Educação Superior foi a mais afetada, inclusive por ter sofrido uma drástica redução de investimentos em Ciência e Tecnologia e em Pesquisa e Desenvolvimento, o que levou a realidade científico-acadêmica a regressar aos patamares de investimento de 2007. Soma-se a isso o fato de que até mesmo o sistema de financiamento público de matrículas em instituições particulares de ensino (*vouchers*) foi modificado, rearranjando-se as prioridades dos programas. Em 2014, segundo estudo do Ipea (2021), 53% dos estudantes da rede privada contavam com financiamento do FIES, 18% com o Prouni (ambos programas do Governo) e 29% com outras modalidades de financiamento (incluindo as privadas). Em 2018, apenas 27% desses alunos puderam contar com o FIES, 19% com o Prouni e 54% com outras modalidades. Associou-se a isso a aprovação da Emenda Constitucional 95/2016 que proibiu, por vinte anos, qualquer aumento dos gastos públicos em políticas sociais, incluindo a Educação.

Em termos macroestruturais, a política educacional seguiu as mesmas diretrizes no governo de Jair Bolsonaro (ex-PSL, agora PL). Contudo, Bolsonaro, além de intensificar o processo de desestruturação da política educacional por meio da privatização e da continuidade dos cortes orçamentários, representou uma radicalização discursiva ao imprimir, de forma mais explícita, o elemento da ideologização das suas opções políticas, deixando de apresentar justificativas baseadas em argumentos supostamente técnicos para promover ressignificações na política com base na disputa entre campos políticos em extrema oposição.

Gráfico 24 - Gastos com Educação em bilhões de reais (2017-2021)



Fonte: elaboração própria a partir de dados do SIGA Brasil (corrigido pelo IPCA em abril de 2021)

Em sua proposta de governo, já havia ficado clara a intenção de abandono das políticas públicas de fortalecimento do Ensino Superior público. Mais que isso, as Universidades Públicas, principais centros de pesquisa do país, tornaram-se um dos alvos preferidos para os ataques do presidente Bolsonaro. O plano de governo apresentava a intenção de privatizar a Educação Superior no país por meio do redirecionamento do financiamento do Estado para a iniciativa privada, uma opção que mais uma vez (assim como no PDRAE) foi denominada como “descentralização”:

O modelo atual de pesquisa e desenvolvimento no Brasil está totalmente esgotado. **Não há mais espaço para basear esta importante área da economia moderna em uma estratégia centralizada, comandada de Brasília e dependente exclusivamente de recursos públicos.** Estados Unidos, Israel, Taiwan, Coréia do Sul e Japão incentivam estratégias descentralizadas. Criam-se “hubs” tecnológicos onde jovens pesquisadores e cientistas das universidades locais são estimulados a **buscar parcerias com empresas privadas para transformar ideias em produtos.** Isso gera riqueza, bem-estar e desenvolvimento para todos. [...] As universidades, em todos os cursos, devem estimular e ensinar o empreendedorismo. O jovem precisa sair da faculdade pensando em como **transformar o conhecimento obtido em enfermagem, engenharia, nutrição, odontologia, agronomia, etc., em produtos, negócios, riqueza e oportunidades.** Deixar de ter uma visão passiva sobre seu futuro. A pesquisa mais aprofundada segue um caminho natural. Os melhores pesquisadores seguem suas pesquisas em mestrados e doutorados, **sempre próximos das empresas.** O campo da ciência e do conhecimento nunca deve ser estéril (grifo meu).

A concretização desse plano se deu pelo recrudescimento dos cortes orçamentários em um cenário já muito comprometido pelas escolhas dos dois governos anteriores (a partir de 2014). O Ministro da Educação Abraham Weintraub, em 2019, anunciou o contingenciamento de 30% do orçamento para verbas de custeio e investimento das instituições de ensino federais. Complementarmente, atendeu à promessa contida no Plano de Governo do Presidente Bolsonaro ao instituir o “Future-se”, um programa que lançava as Universidades Federais no mercado em busca de financiamento para a pesquisa e o ensino, sob a ótica do modelo de Universidade Empreendedora. A versão preliminar do programa apontava três eixos de reforma: 1) Gestão, Governança e Empreendedorismo; 2) Pesquisa e Inovação; 3) Internacionalização. Fundamentado nisso, o programa previa a constituição de um modelo de gestão no qual as Universidades passariam a realizar contratos como Organizações Sociais (OS), transformando-as, na prática, em um tipo de entidades não-estatais que servem ao Poder Público de forma subsidiária.

Esse processo de privatização também se fortalece com a permissão para venda de patrimônios públicos para financiamento das Universidades. Com isso, em vez de privatizar as Universidades de forma direta, o governo maquia o processo por meio do arrocho orçamentário e da complementar permissão para venda de patrimônio, não deixando outro

caminho para a manutenção das atividades de ensino e pesquisa além da completa entrega de toda sua estrutura ao setor privado. Com isso, o Governo Federal economiza até com a tinta da caneta, abrindo mão de assinar a decisão final ao colocá-la sob responsabilidade dos gestores premidos pela falta de verbas.

Sacramentando o fim da independência financeira das Universidades Públicas, o “Future-se” impõe aos pesquisadores a subordinação de suas pesquisas aos interesses do capital financeiro privado, instituindo um verdadeiro leilão do conhecimento. Os pesquisadores passariam, portanto, a disputar escassas verbas do setor privado por meio da adequação de suas pesquisas a um esquema de parceria público-privada com fins a solucionar problemas do mercado por meio do desenvolvimento de produtos que interessa às empresas financiadoras. O “Future-se” é o fim da produção de conhecimento teórico e a incorporação do patrimônio educacional brasileiro aos setores de P&D das grandes empresas a um custo ínfimo!

O programa, de adesão voluntária, não foi bem-sucedido. Em setembro de 2019, das 63 universidades federais, 27 já haviam respondido que não iriam aderir, 7 demonstraram posição crítica, 27 não decidiram e 2 não responderam. Diante disso, abriu-se um novo processo de discussão sobre a iniciativa.

Nada mudou na gestão do Ministro Milton Ribeiro. Em maio de 2021, as Universidades públicas passaram a enfrentar uma realidade ainda mais ameaçadora. Partindo de um cenário de absoluta compressão do orçamento, receberam o anúncio de um novo bloqueio de verbas discricionárias, da casa dos 18%. A notícia caiu como um pesadelo, inclusive para as maiores Universidades do país, que se viram sem condições de manterem suas portas abertas.

Sem dúvidas, vive-se um momento avassalador para o Ensino e a pesquisa no Brasil. Um estudo do Observatório do Legislativo Brasileiro reportado pelo jornal Estadão (ESTADÃO, 2022b) aponta que os investimentos em educação e ciência do governo de Jair Bolsonaro (em 2020, 2021 e 2022) foram os mais baixos no Brasil desde os anos 2000. Segundo o Censo de Educação Superior realizado pelo Inep em 2020, o resultado foi uma queda no número de matrículas e concluintes na Educação Superior Pública e uma constante ampliação de graduações à distância na rede privada.

Uma entrevista concedida pelo Ministro Milton Ribeiro à TV Brasil em agosto de 2021 retrata com perfeição a política de Educação do atual governo. O Ministro afirmou que a “Universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade”,

defendendo maior protagonismo dos Institutos Federais para a formação de técnicos. Além disso, completou:

Pelo menos nas federais, 50% das vagas são direcionadas para cotas. Mas os outros 50% são de alunos preparados, que não trabalham durante o dia e podem fazer cursinho. Considero justo, porque são os pais dos 'filhinhos de papai' que pagam impostos e sustentam a universidade pública. Não podem ser penalizados (G1, 2021c).

Nessa entrevista, professores e reitores não escaparam da tradicional crítica promovida pelos adeptos do Escola sem Partido. O Ministro, ao se referir aos professores, disse: “respeitosamente, vejo que alguns deles optaram por visão à esquerda, socialistas. Eu falei pra eles: se formos discutir essas questões, nunca vamos chegar a um acordo”. No caso dos reitores, o Ministro fez ressalvas: “não pode ser esquerdista, lulista. Eu acho que reitor tem que cuidar da educação e ponto-final, e respeitar quem pensa diferente. As Universidades federais não podem se tornar comitê político de um partido A, de direita, e muito menos de esquerda”.

Eu não poderia deixar de fora outra importante discussão, que revela em seus meandros a nova reconfiguração de poder na conformação da política educacional. Trata-se do debate em torno da aprovação do Novo Fundeb. O Novo Fundeb (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica), instituído pela Emenda Constitucional nº 108/2020, tornou permanente, ou seja, uma política de Estado, o fundo originado do Fundef (criado pela Emenda Constitucional nº14/1996). Em termos práticos, o Fundeb é a agregação de 27 fundos estaduais e do Distrito Federal que acolhem verbas de impostos destinados para o financiamento redistributivo da Educação, no qual a União fica responsável por equalizar repasses para as unidades da federação com menor capacidade de arrecadação. Dentre outras medidas, que podem ser mais bem compreendidas com a leitura do artigo de Castioni, Cerqueira e Cardoso (2021), a EC aprovou a ampliação progressiva da complementação da União de 10% para 23%, democratizou a distribuição desses recursos incluindo repasses diretos a municípios com menor arrecadação, incluiu critérios de eficiência para repasses e ampliou a vinculação para pagamento de salários de profissionais da Educação de 60% para 70%.

Após a promulgação da EC nº 108/2020 no dia 26 de agosto de 2020, em meio a uma intensa mobilização social em prol da garantia de recursos para a Educação por meio de um Fundeb mais fortalecido, deu-se início à tramitação do PL 4372/2020 que tinha como objetivo regulamentar os pontos que a EC 108/2020 não cobria. É aqui que surgiram discussões mais interessantes para a tese. Isso porque o texto da proposição que seguiu para votação recebeu

propostas de emendas que previam repasses consideráveis (estima-se que da ordem de mais de R\$ 16 bilhões) para instituições de ensino privadas sem fins lucrativos, de base filantrópica ou religiosa, incluindo colégios pertencentes ao sistema S (Senai, Sesi, Senac e Sesc). Essa proposta foi capitaneada pela base do governo Bolsonaro, sobretudo por parlamentares da bancada cristã e do partido NOVO. Segundo o portal G1 (2020), “o governo chegou a orientar a base aliada a votar nesse sentido, mas o destaque do NOVO foi rejeitado em plenário por 286 a 163 votos”, sendo posteriormente sancionada sem vetos pelo Presidente Bolsonaro e promulgada como Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Mesmo após a derrota, “o Executivo passou a articular a edição de uma medida provisória para resgatar pontos retirados pelo Senado – ainda que os recursos para as particulares não venham do Fundeb, e sim de outra fonte” (*Ibdem*).

Sem dúvidas, essas disputas no campo educacional fazem transparecer ainda mais o fortalecimento no Parlamento e no Poder Executivo Nacional dos grupos políticos componentes da nova direita, com maior adesão à plataforma neoliberal, mesmo considerando os limites que o sistema político clientelista brasileiro impõe à radicalização das políticas de transferência do serviço público ao privado (MAINWARING; MENEGUELLO; POWER, 2000), e à plataforma conservadora, essa, sim, com maior capacidade de ação por meio da subordinação do serviço público às normativas privadas/familiares tradicionais (cristãs).

Um exemplo é o caso de pastores que, mesmo sem vínculos formais com a Administração Pública, possuíam livre acesso ao gabinete do Ministro da Educação, Milton Ribeiro. Tornaram-se, com isso, facilitadores de acesso de empresas e outras pessoas ao Ministro, além de participarem de agendas fechadas onde se definiam as prioridades da pasta e até mesmo o uso dos recursos públicos destinados à Educação. Apontou-se, inclusive, a existência de cobrança de propinas no processo de definição do envio desses recursos, o que ocasionou o pedido de demissão de Milton Ribeiro e, posteriormente, sua prisão. De acordo com uma matéria do Estadão (2022a), um dos pastores com acesso mais facilitado ao Ministro declara publicamente suas articulações políticas: “Os pastores atuam especialmente na intermediação entre a pasta e prefeitos do Progressistas, do PL e do Republicanos, legendas que integram o núcleo duro do Centrão. O bloco de partidos comanda o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)”. Além disso, revela que a articulação política possui bases ideológicas muito bem definidas:

Foi num encontro de prefeitos com Milton Ribeiro, em janeiro do ano passado, na sede do MEC, que o pastor Gilmar dos Santos explicou sua atuação. ‘Nós solicitamos esta reunião com o ministro para trazer ao conhecimento dele vários prefeitos que trabalham também com a igreja’, disse. ‘Muitos deles são obreiros da

nossa igreja e estão exercendo lá sua administração da maneira que o presidente da República defende, sem corrupção.’ (ESTADÃO, 2022a).

Na formatação de um quadro geral da discussão traçada até aqui, é possível argumentar que a estruturação das políticas educacionais em termos principiológicos sempre seguiu o mesmo modelo de acomodação dos conflitos entre os interesses públicos e privados. Não houve nenhum rompimento com o modelo de Educação pautado pelo fomento do sistema produtivo, seguindo de forma linear a cartilha do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, ou seja, a cartilha gerencialista e privatizante. Mesmo que tenha havido uma relativa ampliação do investimento público nas políticas educacionais entre os anos de 2005 e 2014, não se pode falar em mudança de rumos no modelo organizacional do sistema educacional brasileiro, pois a transferência de recursos e de funções do setor público para as entidades privadas seguiu um ritmo mais acelerado que o período anterior. Destarte, é perceptível que essas dimensões por si só não podem justificar qualquer contrarreação neoliberal ou conservadora.

De todo modo, a análise dessas dimensões até agora discutidas revela que a despublicização da política educacional seguiu a passos mais largos nas duas últimas presidências, sobretudo porque elas se somaram à ideologização conservadora da política de desmonte da Educação Pública. Ao desestruturar a política pública de Educação em benefício de um sistema privado de ensino, priorizou-se a substituição de um sistema caracterizado pela pluralidade de valores por um sistema no qual a escolha da forma de ensino (e dos valores que jazem por trás disso) se faz pelo mercado, pelo direcionamento dos filhos para as escolas que estão de acordo com os valores (tradicionais/conservadores) dos pais, seja por meio do apoio ao sistema de bolsas de estudo pagas pelo Governo (*vouchers*), seja promovendo a terceirização (ou “onguização”) da Educação para escolas credenciadas (*charter schools*) ou até mesmo pela defesa da educação domiciliar (*homeschooling*).

Os quadros 4, 5 e 6, apresentadas abaixo, apresentam, resumidamente, os movimentos da política educacional de acordo com o grau³⁸ de (des)publicização, conforme as análises aqui propostas.

³⁸ Assumo que a análise sobre o **grau** da despublicização ainda é um tanto quanto subjetiva, merecendo melhor refinamento teórico quanto aos critérios de sua mensuração; contudo, permanece útil para diferenciar opções políticas que mantêm diferenças perceptíveis em termos de intensidade dos esforços de (des)publicização.

Quadro 4 - Perfil geral da política orçamentária para a Educação (dimensão 1) em cada governo

Governo	Perfil geral	Principais características
FHC (1995-2002)	Despublicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Cortes acentuados de recursos para instituições de ensino público superiores; ● Contudo, a criação do FUNDEF, em 1996, possibilitou a ampliação de recursos para o Ensino Fundamental nos níveis municipal e estadual a partir de 1998 (política de descentralização);
Lula (2003-2009)	Publicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Criação do FUNDEB em substituição ao FUNDEF (ampliação para toda a educação básica) em 2006; ● Estabelecimento do piso salarial para profissionais da Educação Básica; ● Estabelecimento de regras para o financiamento da Educação em proporção ao PIB por meio do PNE; ● Constante aumento do orçamento do MEC a partir de 2004;
Dilma (2010-2016)	Publicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Constante aumento do orçamento do MEC até 2015; ● Porém, as taxas de crescimento foram decrescentes em relação ao governo anterior; ● O investimento público direto por estudante na Educação Básica também teve queda na taxa de crescimento a partir de 2012, sendo afetado por cortes no Ensino Fundamental a partir de 2014. ● Esforço concentrado na ampliação do FIES.
Temer (2016-2018)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Intenso corte de gastos; ● Aprovação da EC 95/2016, que instituiu o teto de gastos sobre bases já comprimidas; ● Criação do programa “Ponte para o Futuro” (acentuação de cortes orçamentários); ● Enxugamento dos recursos do FIES e do PROUNI;
Bolsonaro (2019-)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Acirramento do corte de gastos; ● Com o Future-se, o intuito era promover o corte de gastos das Universidades associado ao incentivo para a venda dos patrimônios públicos;

Fonte: autor

Quadro 5 - Perfil geral do uso dos recursos em Educação (dimensão 2) em cada governo

Governo	Perfil geral	Principais características
FHC (1995-2002)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Despublicização por transferência: terceirização da Educação, conforme instituído pelo PDRAE em 1995; ● Criação do FIES em 1999 (fomento ao setor privado);
Lula (2003-2009)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Criação do ProUni em 2004 e fortalecimento do FIES (ambos servindo como fomento ao setor educacional privado); ● Incentivo à educação à distância na rede privada de ensino; ● Incentivo à educação técnica-profissionalizante

		(formação de mão de obra para o mercado);
Dilma (2010-2016)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Criação do PRONATEC e fortalecimento do investimento nos IFETs (cursos técnicos e profissionalizantes, ou seja, voltados para formação de mão de obra para o mercado); ● Continuidade da política de expansão de vagas em instituições privadas com respectivo decréscimo de vagas em instituições públicas da Educação Básica (contudo, no Ensino Médio houve uma ampliação de vagas públicas com os IFs); ● Maior investimento de recursos do orçamento na ampliação do ensino superior privado (FIES e ProUni) do que no ensino superior público;
Temer (2016-2018)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● O Programa “Ponte para o Futuro” também representou a privatização do Ensino, como consequência dos cortes orçamentários; ● Permanência do perfil de fomento à educação privada em detrimento do ensino público
Bolsonaro (2019-)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Criação do Programa “Future-se”, com tentativa de subordinação das Universidades ao sistema de parcerias público-privadas para financiamento do Ensino e da Pesquisa; ● Tentativa de canalização de recursos para instituições filantrópicas sem fins lucrativos, especialmente confessionais;

Fonte: autor

Quadro 6 - Perfil geral da política de acesso à Educação (dimensão 3) adotada em cada governo

Governo	Perfil geral	Principais características
FHC (1995-2002)	Despublicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Apesar da ampliação do número de matrículas em instituições de ensino superior públicas, a ampliação de matrículas nas instituições privadas foi muito superior. Portanto, a política de acesso se deu por meio da privatização. ● Constante redução de matrículas na rede pública no Ensino Fundamental;
Lula (2003-2009)	Despublicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● A ampliação de matrículas no Ensino Superior como um todo foi feita especialmente por meio do PROUNI e FIES (em instituições privadas); ● Maior expansão de vagas em instituições privadas com respectivo decréscimo de vagas em instituições públicas da Educação Básica (contudo, no Ensino Médio houve uma ampliação de vagas públicas com os IFs); ● Em 2009, houve redução de matrículas no Ensino Superior Público, enquanto manteve-se a expansão na rede privada; ● A abertura de vagas no Ensino Superior Público (especialmente com o REUNI) foi relativamente pequena, se comparada ao sistema privado. Foi inferior,

		<p>inclusive, ao governo FHC;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Constante redução de matrículas na rede pública no Ensino Fundamental; ● Contudo, houve uma política de interiorização de Universidades (diversificação do público atingido pela política); ● Expansão de vagas no Ensino Médio profissionalizante por meio da criação de IFs; ● Ampliação da educação básica obrigatória (EC 59/2009). ● Instituição do sistema de cotas; ● Ampliação de programas de manutenção de estudantes de baixa renda nas Universidades;
Dilma (2010-2016)	Despublicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Manutenção das políticas do antecessor; ● Ampliação de vagas em cursos profissionalizantes e técnicos (PRONATEC); ● Constante redução de matrículas na rede pública no Ensino Fundamental; ● Em 2015 houve uma queda no número de matrículas no Ensino Superior Público com a manutenção do crescimento na rede privada;
Temer (2016-2018)	Despublicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Redução de matrículas no Ensino Médio; ● Manutenção do crescimento no número de vagas em instituições do Ensino Superior (público e privado) ● Manutenção do crescimento no número de matrículas no ensino básico federal.
Bolsonaro (2019-)	Despublicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Redução de matrículas nos primeiros anos do Ensino Fundamental; ● Redução de matrículas em creches; ● Aumento de matrículas em tempo integral no ensino fundamental e médio; ● Queda no número de matrículas e de concluintes no Ensino Superior Público; ● Ampliação de matrículas de graduação à distância na rede privada de ensino.

Fonte: autor

Outro ponto focal da disputa ideológica travada no governo Bolsonaro foi o currículo e o modelo educacional escolhido como prioritário, o que discuto a partir de agora.

3.2 Análise do modelo de política adotado (quarta dimensão): o conservadorismo dita as normas do currículo nacional

Uma imagem me chamou bastante atenção no I Seminário Mineiro do Escola sem Partido realizado em Belo Horizonte. Enquanto o auditório era preenchido por uma plateia animada, a música ambiente, em inglês e com legendas, retratava a escola como um ambiente hostil e a imagem de fundo a ilustrava como sendo uma máquina moedora de cérebros.

Por alguns minutos, fiquei refletindo sobre o significado daquelas referências. Que tipo de prática de ensino os adeptos do Escola sem Partido estavam criticando? O que significava para eles uma escola como uma máquina que mói cérebros? Essa reflexão me induziu a concluir que qualquer pesquisa sobre o debate em torno da pauta do ESP precisava salientar a complexidade discursiva envolta na construção de uma política pública de Ensino em nosso país.

Uma sinalização dessa complexidade está no fato de que a escola retratada na imagem como uma máquina e, mais que isso, como uma máquina que mói cérebros, é uma ilustração da crítica comumente associada àquele modelo educacional mais tradicional e tecnicista, no qual o professor se compreende como um instrutor encarregado de repassar os conteúdos da disciplina aos alunos que, passivamente, o anotam e se dedicam às atividades de reprodução mecânica do conhecimento. Para aqueles que defendem uma educação crítica, este modelo limita-se a reproduzir o princípio gerencial da eficiência na produção, transplantando-o para a formulação de uma prática pedagógica voltada para a formação de técnicos especialistas que seriam preparados para serem empregados no sistema produtivo capitalista de acordo com uma divisão social do trabalho já estabelecida, sem uma reflexão mais aprofundada sobre as repercussões sociais do conhecimento e sem um desenvolvimento crítico autônomo. Essa imagem negativa associada à escola tradicional, que é retratada como uma maquinaria educacional moedora, já foi apresentada, por exemplo, no influente clipe do álbum *“Another brick in the wall”* da banda britânica Pink Floyd. Contudo, seria essa a crítica que os atores envolvidos no ESP estariam reproduzindo? Em que consiste a crítica do ESP ao modelo educacional usado no Brasil?

Figura 13 -Imagens retiradas do clipe do álbum “Another brick in the wall”, da banda Pink Floyd, retratando a escola como uma linha de produção e uma máquina moedora



Uma das palestras do evento mencionado problematizava justamente o abandono dos princípios tecnicistas e conteudistas nas escolas brasileiras. Segundo o palestrante,

apresentado como professor de uma escola técnica federal, em vez de preparar os alunos tecnicamente, as escolas estariam doutrinando as crianças e os jovens para seguirem os estudos em áreas das ciências humanas. Para esse professor, uma das “repercussões imediatas do tipo de doutrinação que sofreram” estaria no fato de que “a UFMG estava cheia de alunos de humanas drogados e alcoólatras”. Outro professor, neste mesmo seminário, tomou como referência em seu discurso um escritor francês chamado Pascal Bernardin para corroborar o mesmo diagnóstico sobre a educação brasileira. Posteriormente, uma curiosidade me levou à leitura do livro *Maquiavel Pedagogo – ou o mistério da reforma psicológica* (2013), em uma edição que, segundo informação contida em sua contracapa, havia sido “autorizada ao Instituto Olavo de Carvalho pelo autor”. Foi essa leitura que tornou muito mais claras as referências imagéticas que estou aqui discutindo. Esse livro é, de fato, uma boa representação da estética do Escola sem Partido!

Pascal Bernardin dedica-se, ao longo do livro, a analisar documentos da UNESCO, da OCDE e de outros organismos internacionais (especialmente europeus, já que sua atenção se concentra no sistema educacional francês) e a construir o argumento de que o objetivo da escola atual não tem sido mais o de possibilitar aos alunos uma formação intelectual, mas torná-la um instrumento de uma revolução cultural e ética destinada a modificar os valores, as atitudes e os comportamentos dos alunos e dos professores de acordo com princípios “criptocomunistas” – na verdade, o autor faz referência a uma suposta convergência entre o capitalismo e o comunismo! – com o uso de técnicas de “manipulação psicológica e de lavagem cerebral” possibilitadas pela psicopedagogia. Uma “ditadura psicopedagógica” com foco na formação social, ética, política, estética, afetiva e cívica – e “não intelectual” – das crianças estaria implementando técnicas de testes e avaliações típicas do behaviorismo para retirar das famílias a função de educar de acordo com os valores tradicionais e de entregar ao Estado dominado pelos valores “criptocomunistas” a função de moldar (ou “doutrinar”) os indivíduos ética e moralmente, atendendo aos interesses globalistas, multiculturalistas³⁹. Essas técnicas behavioristas, que também têm sido, segundo seu argumento, aplicadas em empresas, enxergariam o ser humano como uma máquina à qual basta introduzir os *inputs* – por meio da educação, por exemplo – para produzir os corretos *outputs*. Aqui se associa a referência imagética da linha de produção moedora de cérebros!

³⁹ De acordo com esse argumento, forças políticas amparadas pelo capital financeiro internacional estariam empenhadas em construir um mundo no qual não haveria mais as diferenças culturais delimitadas por nacionalidades. Haveria, portanto, um projeto de destruição das tradições nacionais em prol de uma comunidade global.

A lógica de Pascal Bernardin se encontra com a dos adeptos do Escola sem Partido em diversos pontos. É necessário perceber que sua crítica vai além da denúncia contra o ensino de questões sociais e do característico anti-intelectualismo⁴⁰. Na base está a defesa do modelo tradicional tecnicista e conteudista, encarando isso como a verdadeira liberdade; uma liberdade que ascende de uma suporta neutralidade de valores.

Lembremos que tais ensinamentos não-cognitivos e sociais se fazem em detrimento da formação intelectual, com vinte por cento das pessoas abaixo dos 25 anos não alcançando o domínio da leitura e da escrita. Assim, as gerações futuras são privadas dos instrumentos intelectuais que lhes teriam permitido dominar, sem dificuldades, e em seu devido tempo, as questões abordadas no ensino não cognitivo. Além disso, elas poderiam tê-lo realizado com toda independência de espírito, livres para formar elas mesmas uma opinião sem sofrer uma doutrinação precoce (BERNARDIN, 2013).

Dessa disputa de normativas ascende um denso processo de discussão sobre o modelo de Educação que se pretende construir em nosso país. Por um lado, destacam-se posições que prezam por reformas profundas na estrutura educacional a fim de rediscutir, inclusive, a formação cultural de nossa sociedade, pautando-se por um protagonismo da escola na construção de uma sociedade mais igualitária, promotora dos direitos civis e da cidadania através do conhecimento técnico aliado à reflexão crítica da sociedade. Por outro lado, articulam-se as posições mais conservadoras, que defendem um modelo de Educação mais voltado para a reprodução dos conteúdos tradicionais. O ESP se inseriu profundamente nesse embate.

O ano de 2014 tem enorme importância na história do ESP não apenas pelo fato de que nesse ano ocorreu seu fortalecimento político por meio das primeiras proposições com o teor de suas pautas, mas porque foi quando se avolumaram os debates em torno do Plano Nacional de Educação, repercutindo na formulação de diretrizes que dariam sustentação para as discussões relativas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e reproduzindo, exatamente, a posição do contramovimento na disputa normativa a respeito do modelo de ensino.

O ESP está inserido nesse processo de discussão com uma atuação articulada em diferentes arenas, como já se evidenciou: nas mídias tradicionais, em diálogo frequente com a classe política (como comprovam as iniciativas no Congresso Nacional, no Governo Federal e nas arenas políticas formais nos entes subnacionais), mas, principalmente, através de suas redes sociais digitais, como vimos. Miguel Nagib e outros adeptos do contramovimento promoveram inúmeras discussões sobre a BNCC ao longo de todo o seu processo de

⁴⁰ Para mais esclarecimentos sobre a relação entre parcela da nova direita com pensamentos anti-intelectuais, ver SZWAKO (2022).

formulação. A posição do ESP, tantas vezes representada por Nagib, esteve sempre muito clara. O procurador, em uma das oportunidades, assim se posicionou:

O último desabamento foi provocado pela proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Dias atrás, o historiador Marco Antonio Villa demonstrou, em artigo publicado no jornal O Globo, que, se a proposta do MEC for aprovada, os estudantes brasileiros que quiserem aprender alguma coisa sobre o antigo Egito, a Mesopotâmia e a Grécia; o Império Romano e o nascimento do cristianismo; a Idade Média, o Renascimento, a Revolução Industrial e até mesmo a Revolução Francesa serão obrigados a se virar por conta própria. Na sala de aula, terão de estudar os mundos ameríndios, africanos e afrobrasileiros; interpretar os movimentos sociais negros e quilombolas; valorizar e promover o respeito às culturas africanas e afroamericanas. É um assombro (GAZETA DO POVO, 2016).

Nessa declaração, Nagib manifesta nitidamente sua anteposição aos projetos educacionais em discussão no momento de aprovação da BNCC. Mais que isso, expõe nitidamente sua total contrariedade a quaisquer menções sobre temas relativos a setores ou grupos sociais historicamente marginalizados, comprovando o perfil conservador (de se conservar o *status quo* vigente) de sua proposta pedagógica. Sendo necessário apontar a inexistência de qualquer possibilidade, de fato, de se abandonarem os conteúdos tradicionais citados no início de sua fala, fica claro que para os setores sociais tradicionais o que incomoda mesmo é ensinar a história e os valores de grupos sociais que não os ocidentais e caucasianos. Conhecer a história dos ameríndios, africanos e afro-brasileiros é para ele “um assombro”.

Discuti alhures (RESENDE, 2018) todo o choque ontológico entre os modelos de ensino tradicionais e progressistas, de tal modo que não pretendo me estender muito sobre essas discussões inseridas na BNCC. Mas, de toda forma, é preciso destacar que o processo de discussão sobre o qual se deu a construção do documento não apenas colocou em evidência essas contradições políticas, como serviu de oportunidade para que os atores conservadores se reunissem, alimentados pelo ativismo político do ESP, em prol de uma atuação mais incisiva sobre a política educacional brasileira. Esse momento foi uma excelente oportunidade para que articulassem uma densa rede de interações entre atores que ganhavam notoriedade por suas atuações de oposição às políticas de Estado de Bem-Estar Social em construção no Brasil, mas que, de certa forma, ainda agiam de forma mais fragmentada. A atuação do ESP na discussão da política educacional brasileira em voga naquele momento foi o ponto de contato de uma rede até então relativamente dispersa.

Mesmo diante de um intenso processo de debate em torno da BNCC, que contou com a participação de milhões de especialistas e da comunidade em geral nas conferências realizadas em todas as instâncias da federação, sem considerar todo o percurso histórico de

desenvolvimento da política educacional, a base argumentativa do ESP foi deslegitimar esse esforço participativo, denunciando uma suposta hegemonia de setores ligados ao governo petista, o que daria sustentação mínima para o argumento de que estaria sendo construído um amplo sistema de doutrinação ideológica “de cima para baixo”.

Pereira e Albino (2009) já salientaram que esse tipo de argumento não é plausível pelo fato de que o currículo é sempre o reflexo de uma articulação complexa de diferentes concepções sobre conteúdos, formulações e formas de implementações concatenadas com demandas das três esferas da federação e múltiplos atores. Macedo (2017) salienta que a maior presença de questões sociais nos conteúdos e de movimentos sociais nos processos de discussão da BNCC é relativa e não representa uma mudança de diretrizes, principalmente se forem levados em conta os inúmeros pontos nos quais se sobressaem as demandas por *accountability* típicas da tendência tecnicista. O próprio Plano Nacional de Educação, formulado à base de metas e indicadores, é a comprovação de que não estamos falando de nenhum monopólio do modelo crítico/progressista⁴¹.

De toda forma, mesmo tendo apenas traços de influência, os conteúdos com caráter crítico e social despertaram a atenção do ESP, que identificou a necessidade de articular uma ampla rede de atores conservadores a fim de denunciarem e barrarem a implementação dos conteúdos progressistas contidos na BNCC. A bancada conservadora cristã do Congresso Nacional foi o primeiro grupo de apoio dessa articulação. Parlamentares dessa bancada defendiam a ideia de que o Congresso teria a exclusividade do direito de discutir questões relativas a direitos sociais, defendendo a posição de que a BNCC deveria se referir apenas a conteúdos tradicionais de ensino. Segundo Macedo (2017), essa articulação, que contou com o apoio da bancada evangélica, consolidou-se com o golpe parlamentar de 2016 e com a garantia, por parte do novo governo, de implementação das mudanças requeridas.

Tão logo assumiu a presidência, Michel Temer (MDB) imprimiu um novo perfil à formulação da BNCC, rompendo com o processo amplamente democrático nas definições das diretrizes sobre a Educação. O objetivo seria a imediata retirada do Ensino Médio da BNCC por meio da Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016, que promoveu a maior alteração já ocorrida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (NEIRA; ALVIANO Jr.; ALMEIDA, 2016), a fim de regulamentar o “Novo Ensino Médio”. Em declaração, a CNTE diz que

Embora o debate da BNCC tenha sido inaugurado com ampla participação social, a partir da etapa de consolidação do documento pelo MEC (sob a gestão do governo

⁴¹ Para uma melhor compreensão sobre os diferentes modelos educacionais, ver Libânio (1989).

ilegítimo), a participação social foi estancada, chegando-se ao ponto de o Ministério ter rejeitado a presença de integrantes do Fórum Nacional de Educação na comissão de sistematização e de ter contratado – com dispensa de licitação – a Fundação Carlos Alberto Vanzolini, ligada ao Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB, para acompanhar os trabalhos complementares de sistematização da BNCC (CNTE, 2017),

A Medida Provisória não foi formulada com o intuito de ser, de fato, uma medida provisória, pois serviu de base para a publicação, no dia 10 de outubro de 2016, da Portaria Ministerial nº 1145 – portanto antes mesmo de ser aprovada pelo Congresso e transformada na Lei nº 13.415, em fevereiro de 2017 –, fazendo-se instituir a política de ampliação da carga horária e de reforma dos conteúdos, tornando-a um Programa.

Ramos e Frigotto (2016) apontam que a “regressão das regressões” estaria na decisão que cingiria o Ensino Médio não apenas do Ensino Fundamental, mas da unidade de conteúdo, separando-se percursos acadêmicos. Os autores assim esclarecem:

é importante ver a regressão à lógica da Reforma Capanema da Era Vargas, pela qual os estudantes escolheriam suas áreas de “vocação”: os ramos científico e clássico no ciclo ginasial. Isto resultou gerações divididas em dois grupos, a saber: os que nunca haviam estudado química e física, por exemplo; e os que nunca estudaram sociologia e filosofia, dentre outros conhecimentos das ciências humanas. A formação técnica e profissional, por sua vez era a opção para os pobres, regulamentada pelas demais leis orgânicas (dos ensinos comercial, industrial e normal). Gerações divididas conforme a dinâmica econômica e sujeitos partidos em suas capacidades e realizações.

O documento previa, além disso, a não obrigatoriedade da oferta dos dois percursos, condicionando a “escolha” por parte do aluno ao que fosse oferecido pelo Governo. Nos bastidores está a tentativa de supressão do percurso acadêmico com disciplinas da área de humanas. Essa escolha se escancarou com desobrigação do ensino de Artes, Educação Física, Sociologia, Filosofia e História da África e Cultura Afro-Brasileira. Posteriormente, as duas primeiras disciplinas foram reincluídas através do Projeto de Lei de Conversão 34/2016, permanecendo a imprevisibilidade em relação às demais. O objetivo seria abrir espaço para uma maior carga horária das disciplinas de português e matemática, com o objetivo de melhoria nos índices educacionais.

Os filhos da classe trabalhadora, portanto, na melhor das hipóteses, terão acesso ao ensino médio mínimo, com uma formação mínima para uma vida igualmente mínima. Trata-se de uma política centrada na cultura do fragmento e do imediato, na economia do mínimo e na responsabilidade transferida para uma instância abstrata e volátil que é o mercado (RAMOS; FRIGOTTO, 2016).

Essas modificações tomam como base uma concepção de currículo centrado em competências, o que é definido na terceira versão da BNCC, publicada em 06 de abril de 2017, da seguinte forma:

os resultados das aprendizagens precisam se expressar e se apresentar como sendo a possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes. A esse conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação se dá o nome de competência (BRASIL, 2017).

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) criticaram duramente o perfil do documento, argumentando haver um maior engessamento e uma centralização da política educacional, interferindo na liberdade de formulação dos conteúdos pelas esferas estaduais e municipais. Em nota, a CNTE assim se pronunciou:

Se, por um lado, a BNCC não pode se confundir com roteiro pré-definido para professores aplicarem suas aulas com prescrição de conteúdos por anos/séries (estilo cartilha professoral), de outro, o objetivo da pedagogia escolar também não deve se pautar em currículos referenciados exclusivamente por competências. [...] Embora o MEC tente passar a ideia de consenso sobre a base conceitual da BNCC, ela está longe de ser unanimidade. Os/As trabalhadores/as em educação, por exemplo, rejeitam referenciais de competências na educação básica voltados para avaliações standardizadas e para a formação exclusiva no mundo do trabalho. E essa última conotação deverá ficar mais evidente nas orientações curriculares da BNCC para o ensino médio. Outrossim, o debate sobre competências curriculares se associa à explícita orientação governamental de desprofissionalização do magistério, à luz das várias medidas já tomadas para se admitir a contratação de professores por notório saber ou terceirizados e temporários, situações nas quais as competências se encaixam mais facilmente para orientar e avaliar o trabalho dos profissionais sem vínculos permanentes na escola (CNTE, 2017).

Uma importante vitória dos conservadores reunidos em torno da proposta do ESP estaria em outra repercussão das reformas anunciadas pelo novo governo: a retirada de quaisquer menções às questões de gênero e à educação sexual da BNCC. Apesar de a declaração oficial do governo ter apontado apenas a mudança para termos mais genéricos, que supostamente abarcaria diferentes posições políticas, a CNTE e a Anped colocaram às claras o objetivo da decisão. Em nota, a Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – afirma que “a retirada de menções à identidade de gênero e orientação sexual do texto da BNCC reflete seu caráter contrário ao respeito à diversidade e evidencia a concessão que o MEC tem feito ao conservadorismo no Brasil”, o que foi corroborado pela CNTE da seguinte forma:

a CNTE se manifestou contrária, por meio de Nota Pública, à supressão de última hora feita pelo MEC no documento da Base no tocante à identidade de gênero e à educação sexual. Esses dois temas, extremamente sensíveis na sociedade e no cotidiano escolar, têm sido combatidos por forças conservadoras que desrespeitam a

laicidade e a diversidade de gêneros, culturas e orientações sexuais, contribuindo para o recrudescimento do machismo e de inúmeras formas de intolerâncias contra grupos sociais e pessoas. E é lamentável que o MEC tenha se esquivado desse debate, que poderá criar graves lacunas na formação de nossas crianças e jovens relacionadas à tolerância e ao combate de opressões e preconceitos (CNTE, 2017).

O plano de governo apresentado por Jair Bolsonaro⁴² já torna claro os rumos da Educação adotados em seu governo. A ideologização das disputas políticas tornou-se mais clara, lançando os argumentos típicos dos adeptos do ESP ao centro do debate sobre a reformulação do Ensino. Vejamos, a seguir, alguns trechos do documento:

SAÚDE E EDUCAÇÃO: eficiência, gestão e respeito com a vida das pessoas. Melhorar a saúde e dar um salto de qualidade na educação com ênfase na infantil, básica e técnica, sem doutrinar. Conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. [...] Mais matemática, ciências e português, SEM DOCTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE (*sic*). Além disso, a prioridade inicial precisa ser a educação básica e o ensino médio / técnico. [...] Além de mudar o método de gestão, na Educação também precisamos revisar e modernizar o conteúdo. Isso inclui a alfabetização, expurgando a ideologia de Paulo Freire, mudando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impedindo a aprovação automática e a própria questão de disciplina dentro das escolas. Hoje, não raro, professores são agredidos, física ou moralmente, por alunos ou pais dentro das escolas. Um dos maiores males atuais é a forte doutrinação.

Nesta tese, demonstrei como todos os Ministros da Educação adotaram o mesmo perfil ideológico conservador escancarado, colocando o sistema público de ensino como um dos principais campos de batalha e os profissionais da Educação como um dos principais inimigos políticos. Este perfil de atuação do governo Bolsonaro tem conseguido aliar de forma nítida as pautas neoliberais e conservadoras, utilizando-se, para isso, a estratégia da deslegitimação do sistema público de ensino e de seus servidores a fim de promover um movimento de completa despublicização.

O conservadorismo do modelo educacional ganhou novas energias com a promulgação do Decreto nº 10.004/2019, que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM). O programa chegou a ficar sob responsabilidade de uma nova Subsecretaria do MEC – a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares – criada pelo Decreto com o objetivo de promover, fomentar, acompanhar e avaliar, por meio de parcerias, a ampliação da rede de escolas cívico-militares nos sistemas de ensino de todos os entes da federação, tendo como base o modelo de gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica comum aos colégios militares do Exército, das Polícias e dos Bombeiros

⁴² É possível acessar o documento pelo endereço eletrônico do Tribunal Superior Eleitoral: https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf

Militares. Posteriormente, a subsecretaria transformou-se na Diretoria de Políticas para as Escolas-Cívico-Militares.

Na prática, o PECIM serve como um instrumento de fortalecimento do modelo tradicional de ensino, ainda que ocupe uma parcela muito marginal do sistema de ensino como um todo. O governo espera implementar até o ano de 2023 o total de 216 escolas nesse modelo. Segundo matéria da Agência Brasil (AGÊNCIA BRASIL, 2019), o MEC declarou que, com isso, “buscará uma alternativa para a formação cultural das futuras gerações, pautada no civismo, na hierarquia, no respeito mútuo, sem qualquer tipo de ideologia⁴³, tornando-os desta forma cidadãos conhecedores da realidade e críticos de fatos reais”.

É claro que o argumento de o modelo de ensino pretendido por Bolsonaro é baseado na ausência de qualquer tipo de ideologia não deve ser levado a sério por nenhum analista minimamente informado. O que se tem é a defesa de um sistema que, apesar de desacreditar a Educação pública como um todo, aposta na forte presença do Estado na educação tradicional. No caso das escolas militares, a tradição é levada ao extremo, com máxima reverência às ideias de ordem, disciplina, hierarquia e conservadorismo. É uma manifestação nítida do paradoxo da nova direita: adesão ao neoliberalismo mas com um estado altamente policialesco (tanto na questão dos costumes, quanto na garantia da ordem).

Outra questão que comprova o recrudescimento da política de despublicização no governo de Jair Bolsonaro é sua adesão pública às pautas do ESP. Nesse sentido, é importante frisar que até o governo de Michel Temer essa adesão era velada, inclusive com críticas do Ministro da Educação, Mendonça Filho, ao contramovimento.

Em agosto de 2020, o STF formou maioria para decidir que as leis inspiradas no ESP são inconstitucionais, contribuindo para que Nagib encerrasse as atividades do movimento em sua página oficial. Nagib, surpreendentemente, deixou como sua última postagem a seguinte declaração: “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”.

Além disso, com a declaração de inconstitucionalidade dos projetos de lei inspirados no ESP, uma nova estratégia tem sido colocada em prática. Trata-se da defesa da educação domiciliar (*homeschooling*), considerada a nova prioridade do governo (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2021). Essa pauta, concentrada em torno da discussão do Projeto

⁴³ A “formação cultural das futuras gerações” certamente não está isenta de ideologias, mas o Governo ainda mantém esse discurso paradoxo comum entre os adeptos do ESP.

de Lei 3179/12, do Deputado Lincoln Portela (PL-MG), e do Projeto de Lei 2401/19, enviado pelo próprio governo para o Congresso, visa transferir para esfera privada a execução do serviço educacional e subordinar as diretrizes curriculares às normativas familiares. Uma completa despublicização!

No dia 18 de maio de 2022, a Câmara dos Deputados aprovou, com apoio do Governo, o PL 3179/12 (um substitutivo da deputada Luisa Canziani (PSD-PR) ao projeto do Deputado Lincoln Portela), por 264 votos a favor e 144 contra. Para traçar o perfil desses votantes, levantei dados sobre a participação dos Deputados em frentes parlamentares temáticas. Selecionei as frentes de acordo com relação entre a temática e os diferentes campos ideológicos. Dos Deputados que votaram a favor da educação domiciliar, 61,5% faziam parte de uma frente parlamentar cristã (61 Deputados faziam parte da frente evangélica, 53 da católica e 48 de ambas), 58,1% faziam parte da Frente Parlamentar em Apoio à Educação Domiciliar, 48,3% da Frente Parlamentar pelo Livre Mercado e 46,79% da Frente Parlamentar de Apoio ao Ensino Militar, todas as frentes identificadas com o perfil da nova direita.

Depois, comparei a presença em frentes de perfil progressista ou atreladas à Educação Pública. Apenas 20,7% faziam parte da Frente Parlamentar em Defesa das Universidades Públicas, apenas 26,03% faziam parte da Frente Parlamentar em Defesa da Escola Pública e em Respeito aos Profissional da Educação e 25,2% da Frente Parlamentar com Participação Popular Feminista e Antirracista (sendo que muitos Deputados signatários já se manifestaram contrários às pautas, sugerindo a possibilidade de ocuparem essas frentes apenas para acompanharem a agenda, o que pode ser verificado em pesquisas futuras).

Segundo Freitas (2012), o fato de as políticas de Ensino terem se reorientado de acordo com convergência das normatividades conservadoras e neoliberais se consolidou mais por uma imposição política e econômica do que por evidências empíricas de que elas são capazes de resolver os problemas educacionais brasileiros. O caso da educação domiciliar é um exemplo claro disso. Há, portanto, uma opção puramente ideológica do Presidente e de seus Ministros da Educação.

Para além do ESP, diversos grupos da nova direita têm tido espaço aberto na formulação da política educacional há anos, mas com oportunidades cada vez mais amplas, transformando o rótulo dos ativistas em “agentes técnicos”, “especialistas” e “consultores”. Ramos e Frigotto (2016) apresentaram a atuação nos bastidores de grandes grupos

econômicos e financeiros que buscavam ditar as normas sobre o projeto educacional. Dentre eles, destaca-se o movimento “Todos pela Educação”⁴⁴.

Trata-se, assim, de um movimento que tem na caneta do executivo a sua objetividade, mas na verdade representa a vontade de conservadores na sociedade brasileira. A contra-reforma é expressão do pensamento conservador, valendo-se de uma lógica economicista e pragmática expressiva de nosso capitalismo dependente, em um tempo de hegemonia neoliberal e cultura pós-moderna; a cultura do fragmento, do imediato, do utilitário e do enxuto. Trata-se de uma política que liofiliza a educação básica retirando-lhe conteúdo de formação científica e ético-política que se esperaria numa sociedade que tem as pessoas e não o mercado como a razão da política pública.

Peroni (2018) traz importantes contribuições para a compreensão sobre o papel da convergência desses (contra)movimentos conservadores e neoliberais nas reformas educacionais imprimidas no Brasil recentemente.

Verificamos que as parcerias entre os Instituto Unibanco (IU) e Instituto Airton Senna (IAS) com escolas públicas trabalham definindo políticas, com a concepção, acompanhamento e avaliação da educação nas redes públicas parceiras. Na justificativa de sua atuação, apresentam problemas na qualidade de ensino e assumem o que seriam tarefas do Estado para com as políticas públicas de educação. As metodologias empregadas são padronizadas e replicáveis, ao contrário das propostas de reestruturação produtiva, do próprio capital, que propõem a formação de um trabalhador criativo, que responda rapidamente às demandas com capacidade de raciocínio e trabalho em equipe. Os institutos definem o que deve ser feito, desde o Secretário de Educação até os professores e alunos. A proposta é baseada na gestão gerencial. Os dois participam do Movimento Todos pela Educação (MTE), que tem atuado decisivamente na direção das políticas educativas, trazendo a lógica de mercado para o sistema público em todos os seus níveis. Assim, atuam desde a direção da política através do MTE, até a sala de aula, via parcerias, onde exercem monitoramento (SIASI e SGT) e premiação e sanções introduzindo valores competitivos e meritocráticos para o sistema (PERONI, 2018).

Bernardi, Uczak e Rossi (2018) apontam a participação do movimento Todos pela Educação na formulação e no processo de monitoramento do Plano Nacional de Educação. Inclusive, os pesquisadores apresentam algumas expressivas conquistas da organização empresarial, que foi exitosa em incluir no PNE iniciativas para repasses de verbas públicas para empresas e instituições do terceiro setor na execução do serviço com a oferta de bolsas (*vouchers*) e subsídios, apesar da forte articulação da sociedade, por meio da CONAE 2010, pelo financiamento e execução públicos dos serviços educacionais. Além disso, informam a extensão de seus trabalhos também sobre a BNCC:

Um sujeito coletivo que teve grande destaque na elaboração da BNCC, foi o Movimento pela Base Nacional Comum – MBNC, cujos integrantes que representam essa organização estão majoritariamente presentes no Movimento Empresarial Todos pela Educação, o que, portanto, nos permite afirmar que continuam a pautar e influenciar os rumos das políticas educacionais (*Ibdem*).

⁴⁴ É preciso deixar claro que o movimento “Todos pela Educação” se manifestou contrário ao PL da educação domiciliar, especificamente.

Outra forma de atuação dessas instituições privadas na remodelagem da Educação brasileira é por meio do fomento a parcerias público-privadas na forma de consultorias especializadas em Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs), que consistem na instituição de consórcios intermunicipais em estreita relação com institutos privados que interferem nos processos de gestão educacional a fim de implementarem modelos e estruturas de avaliação da “qualidade” da Educação de acordo com seus interesses mercadológicos. Conforme salienta Carvalho (2018), essas parcerias podem parecer, à primeira vista, uma prestação de serviços filantrópicos com interesses sociais legítimos de melhoria da qualidade da Educação, mas, no fundo, se desenvolvem com vistas à ampliação do mercado para seus produtos e serviços de consultoria, venda de materiais didáticos e de sistemas e tecnologias digitais de apoio pedagógico, como ocorre no modelo fomentado pelo Instituto Positivo.

De nossa perspectiva, a experiência dos ADEs revela-se como uma nova estratégia do setor empresarial para: regulamentar novas formas de parcerias público-privadas; abrir novas oportunidades de negócios, ampliar as possibilidades de as empresas parcerias assegurarem vantagens competitivas na expansão e no controle do mercado educacional, abrirem outras dimensões para o marketing e estabelecerem novas relações com lideranças do governo e das comunidades locais; redesenhar os mecanismos de gestão das redes municipais públicas de ensino, abrindo espaços para a atuação direta de empresas privadas na gestão da educação pública; e direcionar a transferência de recursos públicos prioritariamente para os interesses privados-mercantis (CARVALHO, 2018).

O anti-intelectualismo presente entre os adeptos do ESP e, de forma consonante, no bolsonarismo (SZWAKO, 2022), relaciona-se estreitamente com a defesa do modelo de educação tecnicista – voltado para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho – quando passa a rejeitar o modelo de Educação que inclui o conhecimento abstrato. Aqui há, portanto, mais um nítido traço do amálgama entre os interesses ultraconservadores com a reformulação do processo educacional para atender o mercado. Na construção desse modelo, as questões curriculares e o modelo de Educação são constituintes de um substrato que visa garantir a supremacia de outros interesses hegemônicos, incluindo os econômicos e os axiológicos. Portanto, não há nada que justifique o abandono do ESP durante o governo Bolsonaro.

Até agora, concentrei-me na apresentação do redesenho da macroestrutura da política educacional, mostrando a contínua reprodução desse ideal. A partir da próxima subseção, passarei a discutir a questão relativa ao grau de abertura do Estado para a participação, ou seja, para a expressão das disputas de projetos e visões sobre a política educacional em seu processo de formulação.

Quadro 7 - Perfil geral da diretriz curricular (dimensão 4) adotada em cada governo

Governo	Perfil geral	Principais características
FHC (1995-2002)	Publicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> • A LDB de 1996 foi marcada pela conciliação de interesses, com avanços significativos em termos de conteúdos críticos, embora ainda haja predomínio dos conteúdos tradicionais e de formação de mão de obra para o mercado de trabalho;
Lula (2003-2009)	Publicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> • Permanência da política de conciliações, com predomínio da formação de mão de obra para o mercado; • O modelo de avaliação contido no PNE reforça o tradicionalismo baseado na <i>accountability</i> (tendência tecnicista). • Contudo, houve um esforço de ampliação de conteúdos relativos à perspectiva crítica e com temas sociais e de cidadania. Exemplo: promulgação das Leis 10639/03 e 11645/08 (Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena) • O ENEM representou uma mudança de paradigma na avaliação de aprendizado, influenciando a ampliação de conteúdos críticos sobretudo no Ensino Médio.
Dilma (2010-2016)	Publicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> • Permanência da política de conciliações, com predomínio da formação de mão de obra para o mercado, sendo reforçada pela criação do PRONATEC e pela expansão dos IFETs; • Formulação da BNCC; • Aderiu às críticas conservadoras ao impedir o prosseguimento das orientações pedagógicas via Cartilha “Escola sem Homofobia”.
Temer (2016-2018)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> • Retirada de conteúdos relativos ao debate de gênero da BNCC; • Mudanças nas diretrizes para redução do espaço de matérias de humanas; • Aprovação da reforma do Ensino Médio, com prioridade para currículos tradicionais.
Bolsonaro (2019-)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> • Completa aderência do MEC ao Escola sem Partido; • Incentivo aos modelos tradicionais de ensino, sobretudo via modelo de escolas cívico-militares (PECIM); • Apoio ao modelo de educação domiciliar

Fonte: autor

3.3 Análise do grau de abertura para a participação no processo de formulação e de monitoramento da política (quinta dimensão).

Para Dagnino (2004), a Constituição Federal de 1988 foi o marco que possibilitou a guinada para um modelo estatal mais democrático que, para além do restabelecimento da democracia formal, com eleições diretas e livres, abriu espaço para a gestão compartilhada com a sociedade. Ampliou-se, com isso, a concepção de gestão estatal amparada no princípio

da participação. A relação do Estado com a sociedade tornou-se mais porosa, mais aberta às discussões nos processos de formulação de políticas públicas, até mesmo porque se coloca em comparação com o período ditatorial, que naturalizava o rompimento com esse tipo de relação.

o confronto e o antagonismo que tinham marcado profundamente a relação entre o Estado e a sociedade civil nas décadas anteriores cederam lugar a uma aposta na possibilidade da sua ação conjunta para o aprofundamento democrático. Essa aposta deve ser entendida num contexto onde o princípio de participação da sociedade se tornou central como característica distintiva desse projeto, subjacente ao próprio esforço de criação de espaços públicos onde o poder do Estado pudesse ser compartilhado com a sociedade (DAGNINO, 2004).

Esse novo paradigma de gestão da coisa pública fez com que o processo de formulação da política educacional desse mais importância, em todos os níveis da federação (municipal, estadual e nacional), a diferentes instituições participativas, como as conferências, os Conselhos Gestores de Políticas Públicas – que assumiram cada vez mais uma natureza deliberativa, não apenas consultiva –, como as instâncias de gestão democrática da escola e até mesmo com experimentações de Orçamento Participativo.

Por outro lado, a mencionada ambivalência dos princípios normativos da relação entre o público e o privado também refletiu em dissonâncias no próprio sentido da participação. Dagnino (2004) alerta para essa deturpação semântica na forma como o Estado passou a lidar com a chamada sociedade civil já no início do processo de redemocratização, na década de 1990. Já mencionei que a virada neoliberal lançou as bases de uma relação entre Estado e sociedade civil na forma de “onguização” dos movimentos sociais, com um crescimento acelerado das parcerias com as Organizações Não-Governamentais e Fundações Empresariais, estabelecendo um mecanismo de transferência das responsabilidades estatais para essas instituições tidas como organizações públicas não-estatais (ou públicas não-públicas). O que se fez predominar com essa concepção anômala de participação é seu sentido privatista e individualista.

Essa deturpação do sentido da participação reflete mudanças muito mais amplas. Na prática, o modelo de gestão neoliberal incorporou novos significados para o próprio conceito de cidadania. Conforme salienta Dagnino (2004), “num contexto onde o Estado se isenta progressivamente de seu papel de garantidor de direitos, o mercado é oferecido como uma instância substituta para a cidadania”. Por isso, “adquirir cidadania” passou a significar

“aprender como iniciar microempresas, tornar-se qualificado para os poucos empregos ainda disponíveis, etc.”, abandonando o aspecto sociopolítico do termo⁴⁵.

Além disso, Pires (2018) ressalta que, em geral, a entrega dos serviços sociais para a iniciativa privada, seja para empresas, seja para entidades do terceiro setor, faz com que o processo de discussão, de participação e de monitoramento coletivo da política da Educação – a cidadania aos moldes da gestão democrática – seja interpretado como uma ineficiência do Estado, favorecendo a adoção de modelos gerencialistas que constroem seus instrumentos de avaliação com uma lógica mais objetiva e orientada pela economia de tempo e de recursos⁴⁶.

Por isso, a expressiva participação de teóricos do modelo gerencialista, que estruturam por meio de *lobby*, de consultorias e parcerias público-privadas a condução da política educacional brasileira de acordo com a lógica neoliberal de eficiência, faz com que a participação da sociedade seja compreendida como benéfica apenas quando assume para si a execução do serviço educacional, retirando a gestão escolar do Estado e da influência da esfera pública.

De todo modo, a Lei no 9.424/1996, do Fundef, instituída durante o governo FHC, inovou ao assegurar aquilo previsto pela Constituição Federal de 1988, a criação de conselhos para acompanhamento e controle social sobre a repartição e aplicação de recursos do fundo, contando com a participação de professores, de pais de alunos, de representantes do Poder Executivo e de representantes de instituições ligadas à Educação (Conselhos de Educação das três esferas, UNDIME, CNTE, etc.). Certamente, essa foi uma importante iniciativa de ampliação de canais de participação da comunidade na formulação de políticas públicas educacionais, principalmente no nível local, dos municípios.

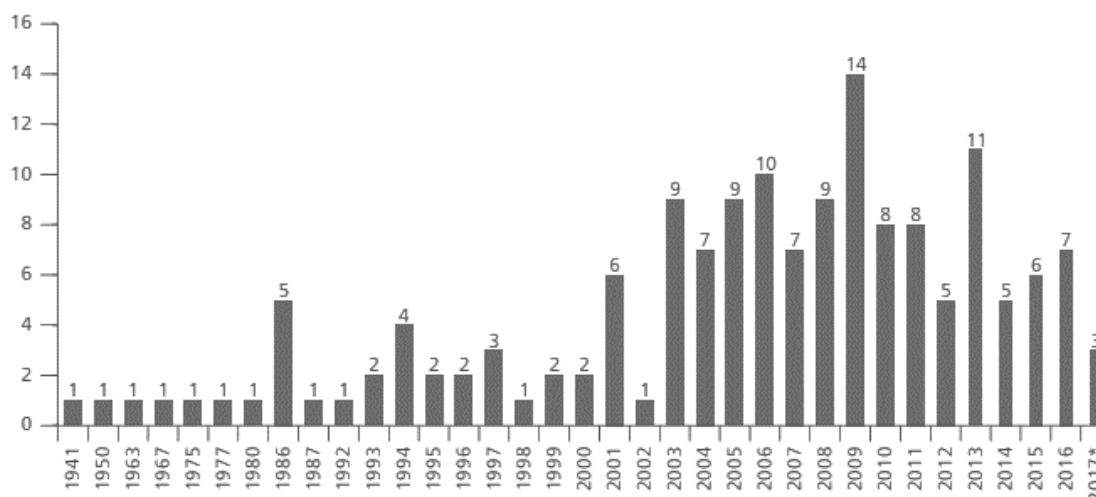
Mas é, de forma mais nítida, no período dos governos de Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016) que se assistiu a uma expressiva ampliação e diversificação dos temas e dos canais abertos para a participação social (LOPEZ; PIRES, 2010; FONSECA *et al.*, 2021). Um bom exemplo são as conferências nacionais de políticas públicas, conforme apresenta o gráfico do estudo de Avelino e Goulin (2018). De acordo com esses dados, durante o Governo Collor (1990-1992) apenas uma conferência foi realizada, no Governo de Itamar Franco (1992-1994) ocorreram 6 conferências, no Governo de FHC (1995-2002) foram 19 (uma

⁴⁵ Lembremo-nos da forma como é utilizado o conceito de “publicização” no PDRAE e como ele também abandona o aspecto sociopolítico do conceito de cidadania.

⁴⁶ Essas premissas não condizem com a realidade. Segundo estudo de Alves (2020), a gestão participativa das escolas tem “efeitos positivos na redução da evasão escolar e no aumento do nível de aprendizado adequado por série entre os alunos”.

média de pouco mais de duas conferências por ano), no Governo Lula (2003-2010) houve um salto para 73 conferências realizadas (uma média de nove por ano) e no Governo Dilma (2011-2016) ocorreram 42 (uma média de sete por ano). No Governo de Bolsonaro, entretanto, essa política foi completamente desmantelada.

Gráfico 25 - Quantidade de conferências nacionais realizadas por ano (1941-2016)



Elaboração dos autores.

Obs.: 1. Para classificação por ano, foi considerada a data de conclusão da etapa nacional, ainda que o processo conferencial tenha sido iniciado em anos anteriores. Anos em que não foram identificadas conferências foram omitidos.

2. Valor para 2017 é estimado.

Fonte: Avelino e Goulin (2018)

A Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada no ano de 2010, é um dos melhores exemplos de importância e efetividade desse tipo de instituição participativa. Ela pode ser compreendida como o principal espaço de definição das diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação, promulgado pela Lei nº 13.005/2014. A CONAE 2010 foi a grande responsável, por exemplo, pela definição da meta de ampliação dos investimentos públicos em Educação de 5% para 10% do PIB. A partir dela, sedimentaram-se as bases para a criação do Fórum Nacional de Educação (FNE), que passou a ser considerado um dos principais órgãos permanentes de interlocução entre o Estado e a sociedade nesse campo de política pública. O FNE ficou responsável pela coordenação e acompanhamento das conferências de Educação em todos os níveis da federação, incluindo as CONAEs de 2014 e de 2018, além do monitoramento de todos os processos legislativos e implementações das políticas educacionais, inclusive do PNE.

Esse exemplo comprova que as conferências nacionais de políticas públicas representam uma ampliação dos espaços de efetiva intervenção da sociedade no processo de formulação das políticas públicas, mesmo que esse processo seja multideterminado pela ação

de uma ampla rede de atores, incluindo aqueles já inseridos no corpo estatal, como legisladores, agentes burocráticos e agentes políticos do Poder Executivo, por exemplo (VICK; LAVALLE, 2020).

Contudo, o ciclo iniciado no governo de Lula, em que as Conferências Nacionais de Educação, o Fórum Nacional de Educação e o Conselho Nacional de Educação, assim como diversas outras instâncias participativas, passaram a ter o poder deliberativo ampliado (PETINELLI, 2017), foi muito breve e encerrou-se com o golpe parlamentar de 2016. A partir de então, iniciou-se um novo processo de despúblicização, com consideráveis retrocessos na interlocução entre Estado e sociedade. Esse cenário é bem descrito em um estudo do Ipea conduzido por Avelino, Alencar e Costa (2017), que apresenta os impactos trazidos pela ruptura governamental em 2016 sobre esse tipo de órgão. Suas conclusões apontam a precariedade dos vínculos de profissionais responsáveis pelo assessoramento dos órgãos de participação social, bem como o aumento da instabilidade orçamentária. Além disso, a própria reestruturação do corpo ministerial e o redirecionamento das diretrizes das políticas públicas dificultaram a atuação das instâncias participativas no monitoramento e nas discussões sobre a formulação das políticas, fragilizando a interlocução do Estado com a sociedade.

Com isso, imprimiu-se uma nova política de enfraquecimento das capacidades deliberativas dessas instâncias de participação, mesmo na área da Educação, que é um campo no qual a legislação vigente oferece mais garantias de suas permanências. Ressalta-se, por exemplo, a tentativa do Ministro da Educação Mendonça Filho, no Governo de Michel Temer, de interferir e limitar a capacidade de ação do Fórum Nacional de Educação (FNE), o que, inclusive, gerou dúvidas, na época, sobre a realização da CONAE de 2018. Essa estratégia de enfraquecimento do FNE ficou nítida quando o Ministro Mendonça Filho alterou a forma de condução na CONAE 2018, redefinindo a composição do Fórum com a exclusão da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped – e da Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTEE –, representantes da sociedade civil, e da inclusão, no lugar deles, de representantes de órgãos ligados ao governo, como do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Avelino, Fonseca e Pompeu (2020) denominaram essa estratégia como “colonização institucional”.

O Decreto 9759/2019, editado pelo Presidente Jair Bolsonaro (PL), que extinguiu centenas de instâncias de participação, recrudescer a indisposição a esse tipo de diálogo, sinalizando o enterro daquela forma de gestão participativa. Seguindo a estratégia de Temer, o presidente Bolsonaro, onde não pôde extinguir o órgão, optou por reduzir a participação e por

perseguir atores não ligados a seu governo. Segundo reportagem da Folha de São Paulo (FSP, 2020), um dos principais alvos foi o Conselho Nacional de Educação. O jornal aponta que “na gestão do ministro Ricardo Vélez Rodríguez, [...] o MEC chegou a estudar a extinção do conselho. O órgão era chamado de ‘Conselho Soviético de Educação’ pelos membros mais radicais da pasta”. Não sendo bem-sucedido no caminho mais drástico, Bolsonaro decidiu não nomear representantes do Conselho de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), para sua composição. Em vez disso, seguiu orientações de Abraham Weintraub, que já tinha anunciado sua saída do comando do Ministério, e privilegiou nomeações mais ideológicas, indicando representantes do olavismo, um dono de Universidade particular e um ministro do Superior Tribunal Militar, por exemplo. Como se pode perceber, esse reforço da estratégia de “colonização institucional” (AVELINO; FONSECA; POMPEU, 2020) associada com a perseguição de opositores vai além da vinculação entre o neoliberalismo e o conservadorismo, uma vez que a ela acrescenta o elemento do autoritarismo, o que já é previsto pela literatura, mas que vem ganhando sentido prático indiscutível na atual gestão do governo Bolsonaro.

Em linhas gerais, pode-se considerar que o período dos governos petistas (de Lula e Dilma) foram uma exceção à regra, caracterizados por um movimento de publicização das instâncias participativas na política nacional de Educação. Historicamente, a regra foi a concentração dos poderes de decisão sobre a política educacional nas mãos do MEC, dialogando muito pouco com movimentos defensores de uma política educacional mais publicizante. De toda forma, os governos de Temer e Bolsonaro representam uma retomada do imperativo de despublicização, com os contornos mais antidemocráticos de todo o período da Nova República. Vimos na discussão sobre a questão curricular que esse perfil centralizador e impositivo se consolidou desde a reforma do Ensino Médio promovida por uma medida provisória do Governo Temer, acirrando-se cada vez mais.

Uma das sinalizações que podem ser feitas sobre essa dimensão analítica é que a abertura do Estado brasileiro à participação, ocorrida a partir do Governo de Lula, deu voz a parcelas periféricas da política nacional, disputando com os setores hegemônicos deste campo suas ideias, demandas e interesses. Boa parte deles se referia à inclusão e à ampliação de direitos de grupos sociais considerados marginalizados. As discussões sobre as cotas e sobre a questão de gênero partem daí. Também já foi salientado que essa abertura do Estado à pluralidade ideológica é sempre entendida como uma afronta aos valores tradicionais. Com isso, despertou-se uma contrarreação despublicizante para que fossem garantidos os sistemas

de benefícios dessa elite. O contramovimento Escola sem Partido é um dos elementos dessa contrarreação e o golpe de 2016 é o primeiro grande impacto dessa articulação política.

Fonseca *et al.* (2021) apontam que o Decreto nº 8.243/2014, que instituiu a Política Nacional de Participação Social, um instrumento legal que visava institucionalizar a gestão pública participativa, foi, inclusive, o alvo de uma intensa contrarreação de vários setores sociais, que instauraram um duro embate em torno do tema. Segundo os autores,

Se a aprovação do Decreto no 8.243/2014 foi o ápice do processo de ascensão das IPs no GF [Governo Federal], esse decreto também marca o início da queda do modelo participativo. Logo após sua publicação, ele foi objeto de várias discussões, naquilo que veio a ser conhecido como a “polêmica bendita” (ALENCAR e RIBEIRO, 2014). Nas redes sociais, na grande mídia e nos ambientes acadêmicos, houve manifestações contra e a favor da PNPS. Propuseram-se ações judiciais e atos legislativos para a sustação dos efeitos do decreto, nenhum bem-sucedido (FONSECA *et al.*, 2021)

Esse estudo aponta, além disso, o agravamento das dificuldades de diálogo entre o Governo Federal e as instituições participativas a partir do Governo Temer. No entanto, foi na mudança para o Governo Bolsonaro que a Política Nacional de Participação Social chegou ao seu fim. Em termos práticos, podemos concluir que se tem aí a vitória despublicizante dos setores conservadores brasileiros sobre as iniciativas de inclusão cidadã no processo de formulação das políticas públicas, expondo um claro antagonismo de dois projetos para a política de participação. Segundo Fonseca *et al.* (2021),

O argumento desse grupo político – desde a época da “polêmica bendita” – é que as IPs usurpam prerrogativas do Congresso Nacional e replicam modelos de gestão típicos de países socialistas e comunistas. Tal argumento embasou o Decreto no 9.759, de 11 de abril de 2019, que “extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal”. Esse decreto revogou a PNPS e o SNPS, colocando termo à tentativa de transformar a participação em método de governo. Ademais, o Decreto no 9.759/2019 extinguiu um amplo conjunto de colegiados não previstos em lei.

Destaca-se que as recentes mudanças nas diretrizes educacionais só podem ser compreendidas se forem lançados os holofotes para o processo de intenso debate que as circundou, tanto nas conferências nacionais, nas audiências públicas e nos conselhos, quanto nas consultas diretas a especialistas. É aqui onde se assentam os embates nos quais o ESP ganha sua relevância política.

A dimensão que analisa a (des)publicização da política educacional em termos do grau de abertura para a participação social na sua formulação e no seu monitoramento é, sem dúvida alguma, central, merecendo maior atenção dos campos de estudo que se dedicam a analisar a relação entre o público e o privado.

Se levarmos em consideração que a macropolítica educacional – especificamente a política orçamentária e de financiamento, bem como o modelo de ensino adotado – foi

caracterizada pela prevalência dos princípios despublicizantes em todos os governos e que, nesse sentido, pouco se alterou, a mobilização da nova direita mais se efetivou em outro tipo de impacto. Tem-se a inclusão de setores sociais marginalizados no usufruto da política (em termos de acesso, como no caso das cotas, e em termos de ampliação de direitos, como no caso das questões étnicas e de gênero) e no processo de formulação (na participação), portanto, como a mudança geradora das contrarreações dos setores conservadores.

Quadro 8 - Perfil geral da política de participação na Educação (dimensão 5) em cada governo

Governo	Perfil geral	Principais características
FHC (1995-2002)	Despublicização (grau baixo)	<ul style="list-style-type: none"> ● Onguização da Educação confundida como política de participação; ● Gerencialismo (participação entendida como um processo ineficiente); ● Contudo, a Lei 9.424/1996 inovou ao instituir conselhos e mecanismos de controle social dos recursos do Fundef;
Lula (2003-2009)	Publicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Ampliação dos espaços de participação, com maior incentivo aos Conselhos e Conferências Nacionais;
Dilma (2010-2016)	Publicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Manutenção da política de participação do antecessor; ● Ampla discussão para a formulação da BNCC; ● O Decreto nº 8.243/2014 instituiu a Política Nacional de Participação Social,
Temer (2016-2018)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Rompimento com o processo participativo da BNCC e promulgação por meio de Medida Provisória; ● Fechamento de espaços de participação, como conferências e conselhos; ● Política de colonização institucional (hegemonia de aliados do governo) em Conselhos; ● Centralização da política curricular no Governo Federal;
Bolsonaro (2019-)	Despublicização (grau elevado)	<ul style="list-style-type: none"> ● Desmonte da política de participação e acirramento das restrições para atuação livre dos Conselhos; ● Fortalecimento de práticas de <i>lobby</i>, com destaque especial para o caso dos pastores que redistribuíam recursos do MEC para políticos que apoiavam a expansão de suas igrejas;

Fonte: autor

À GUIA DE CONCLUSÃO: O ESP COMO CATALISADOR DA TRANSFERÊNCIA E DA SUBORDINAÇÃO DO PÚBLICO AO PRIVADO NA POLÍTICA EDUCACIONAL

O entusiasmo com o regime democrático vivenciado no cenário político brasileiro após a promulgação da Constituição Federal de 1988 parece ter se dissolvido na segunda década do século XXI. A confiança no progresso político, econômico e social deu lugar a uma escalada da insatisfação popular com as instituições políticas e a um constante desmantelamento das políticas de bem-estar social que colocavam em prática os direitos sociais preconizados pela Carta Magna como fundamentais. Com isso, a relação retroalimentadora entre os direitos sociais e civis se viu fortemente abalada.

Parcela significativa da desconstrução do Estado de Bem-Estar Social e das bases democráticas está intimamente ligada, como demonstrado nesta tese, à ascensão de grupos políticos e contramovimentos da chamada “nova direita”, que se caracteriza pela convergência pragmática e autogestionada de neoconservadores e neoliberais em torno de uma agenda despublicizante e opositora dos grupos progressistas. Essa ascensão se fortaleceu com a crise do governo petista, iniciada, sobretudo, em 2013, e consubstanciada no *impeachment* de Dilma Rousseff em 2016, revelando o potencial de concatenação de pautas ao mesmo tempo despublicizantes e autoritárias.

O conceito de despublicização foi trabalhado como um contraponto à consagrada utilização do conceito de “publicização” presente do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado, publicado em 1995 no Governo de Fernando Henrique Cardoso, que se caracterizava pela entrega de parcela significativa da execução de políticas públicas para as instituições não-estatais e de direito privado. Com isso, propus uma nova concepção sobre o conceito de publicização com base na díade entre as esferas pública e privada, tendo o grau de prevalência de ações e interesses de cada esfera como base analítica para a reformulação do conceito, o que dificulta o uso inapropriado – e deliberadamente ambíguo – do termo nas análises de políticas públicas.

O impacto da “nova direita” sobre as políticas públicas de Educação foi analisado tendo o movimento Escola sem Partido como objeto de estudo. Com isso, foi possível expandir a compreensão do contramovimento enquanto rede, mobilizando atores de diferentes setores sociais e políticos em torno de sua agenda, de forma coerente com seus propósitos e muito bem articulados.

Vimos que essa rede despublicizante atua em diferentes arenas. No Judiciário, o ESP ganhou adesão de movimentos ligados a advogados e procuradores que tinham como

principal estratégia a produção de entendimentos jurídicos que respaldassem seu ativismo e, conseqüentemente, a judicialização da relação entre pais, alunos e professores em supostos casos de “doutrinação ideológica” nas escolas, assim compreendidas as divergências axiológicas no processo educacional. Apontamos a existência de uma articulação de atores com atuação na esfera jurídica (incluindo o próprio fundador do ESP, o procurador Miguel Nagib) e organizações, como a ANAJURE e a Ordem dos Advogados Conservadores do Brasil, que colocam escolas e os servidores públicos da Educação como potenciais inimigos da Nação. Ademais, por meio da fabricação de pareceres e tensionamentos na esfera pública, buscam ressignificar um conjunto de direitos de grupos minoritários já garantidos e em processo de garantia.

No Executivo, o ESP ganhou maior proeminência no Governo de Jair Bolsonaro. Todos os Ministros da Educação em seu governo apoiavam a causa e atuavam no Estado enquanto contramovimento. Além disso, praticamente todas as demandas do movimento foram reproduzidas pelos seus representantes estatais, desde a tentativa de controle sobre o ENEM, comprovado pela crise no INEP, até a aprovação da educação domiciliar, seu impacto mais expressivo.

Mas vimos que, desde o governo da Presidenta Dilma, o ESP foi bem-sucedido em influenciar a tomada de decisão sobre as políticas públicas. A cartilha que seria divulgada nas escolas como um programa de combate à homofobia não foi impressa. Dilma Rousseff chegou a utilizar a retórica conservadora para justificar a tomada de decisão. No Governo Temer, as questões de gênero foram totalmente excluídas da BNCC e a estratégia de despublicização da Educação se acelerou.

Mais que impactos concretos, deve-se levar em consideração que a articulação política construída em torno dessa agenda certamente barrou muitos avanços progressistas sobre a política educacional, instituindo-se uma barreira neoconservadora e neoliberal em torno da pasta.

No Parlamento, vimos que a pauta do ESP teve destaque crescente entre 2014 e 2018 nos discursos do Plenário. Foi possível identificar uma estratégia de aumento da capilaridade da agenda do ESP até 2018. Isso se concretizou principalmente por meio de proposições legislativas nas esferas subnacionais. Os municípios protagonizaram esses esforços, liderados por agentes políticos conservadores (das bancadas cristãs, em sua maioria), pois é dessa esfera a prerrogativa de conduzir o Ensino Fundamental, principal alvo do ativismo do ESP.

Depois disso, assistimos a uma perda expressiva de saliência no Parlamento, apesar da absorção da pauta pelo Presidente Bolsonaro e pelo Ministério da Educação. A derrota do contramovimento no STF, ao ter sido considerado inconstitucional o Projeto de Lei proposto com seus ideais, foi uma das causas. Outro motivo da perda de saliência do tema no Plenário do Parlamento foi a canalização das discussões para a Comissão Especial do ESP, criada em 2017, que analisava o PL 7180/2014. Ali, apesar de ter dominado os debates, os aderentes ao ESP sofreram mais uma derrota, não conseguindo emplacar a proposição.

Contudo, a Comissão Especial do Escola sem Partido foi espaço crucial para se amadurecerem os debates, inclusive com a realização de audiências públicas amplamente registradas e documentadas. Foram esses registros que possibilitaram a análise dos discursos dos atores pró e contra o ESP, oferecendo subsídios para identificarmos as principais estratégias discursivas desses campos opostos. Mais que isso, ampliou-se o conhecimento sobre a rede de atores que apoiam a causa do contramovimento tanto nas arenas institucionais, quanto na sociedade, especialmente nas redes sociais.

A partir dessas análises, foi possível identificar que as discussões na Comissão Especial foram dominadas por apoiadores do ESP. Isso se justifica, em parte, pela estratégia de obstrução dos parlamentares opositores. Essa estratégia, até então bem-sucedida, consistia em esvaziar as reuniões a fim de retirar o quórum necessário para as deliberações, bem como reduzir a saliência das discussões nesta arena.

A análise dos discursos dos atores ligados à pauta do ESP retornou importantes informações. Uma delas é o fato de que todos os deputados apoiadores do ESP nas discussões da audiência pública possuíam ligação com a Bancada Cristã da Câmara dos Deputados. Naturalmente, portanto, os discursos do contramovimento caracterizaram-se pelo forte predomínio dos valores religiosos mais conservadores. Sobressaem nos debates as discussões sobre as questões identitárias e sociais, reforçando o diagnóstico de que o debate sobre a doutrinação é, de fato, um condutor para uma discussão mais ampla sobre questões relativas a valores.

O debate sobre gênero e conceito de família é, de longe, o tema mais recorrente nas críticas dos apoiadores do ESP quanto aos conteúdos das aulas, dos materiais didáticos, dos instrumentos avaliativos e de outras atividades escolares. Fazem-se presentes nessa subcategoria analítica as menções relativas à defesa do conceito tradicional de família, que seria aquela exclusivamente formada a partir da união matrimonial de um homem e uma

mulher, e a concepção de que é o sexo biológico que define a prática da sexualidade, os papéis e a expressão identitária de cada um na estrutura social.

Argumentei que esse ativismo cristão contra questões relativas ao gênero reverberou internacionalmente por meio do Vaticano, posteriormente sendo assumido também por igrejas neopentecostais. Essa atuação política religiosa caracteriza o neointegrismo (ou neointegralismo), que coloca a defesa dos valores cristãos nas esferas institucionais como parte da *praxis* religiosa, integrando-a às esferas social, política e econômica.

Desdobra-se disso a constante crítica à educação sexual nas escolas, tantas vezes confundida com uma suposta sexualização das crianças e dos adolescentes. Condenam-se as aulas cujos conteúdos estão voltados para o ensino sobre o uso de métodos contraceptivos, sobre os conteúdos com orientações relativas às práticas sexuais, sobre a libido, etc. Geralmente, esses conteúdos escolares são apontados como os incentivadores da cultura do abuso sexual, do imoralismo, do desrespeito dos jovens aos mais velhos por meio de atos libidinosos, de uma cultura pornográfica que inclui as mais diversas expressões artísticas, etc.

Não menos previsível foi o destaque, na análise, da subcategoria que comporta os discursos relativos às questões religiosas, incluindo a expressão dos conflitos entre a prática pedagógica e os valores familiares cristãos. Esses debates se esbarram em conflitos que vão desde a clara anteposição entre o ensino da Teoria da Evolução e do Criacionismo, passando pela concepção religiosa tradicional sobre a estrutura familiar, pela crítica ao ensino de culturas religiosas não-cristãs nas escolas (de modo particular as de matriz africana), até chegar, por exemplo, na denúncia de perseguições de professores supostamente militantes de uma esquerda “laicista” e, sobretudo, “anticristã”.

Discussões sobre desigualdades sociais também têm destaque. Aqui entram as questões sociais e econômicas que remontam ao conservadorismo social, ou seja, a preservação do *status quo*, colocando os conteúdos crítico-sociais como fomentadores da desordem e da personificação de ideários comunistas. Esse tipo de postura também se alinha fortemente ao anti-intelectualismo, característica marcante dos adeptos do ESP (SZWAKO, 2022).

De modo amplo, foi possível compreender que a discussão sobre a “doutrinação ideológica”, a categoria mais ampla e mais frequente em nossa análise, traz reflexões sobre os limites da liberdade de expressão dos professores. Do ponto de vista dos adeptos do ESP, esse limite é imposto pela garantia de que os valores da família e do aluno não sejam contrariados no processo educacional. Com isso, é possível destacar os esforços do contramovimento para

despublicizar, ou seja, retirar do âmbito público e retornar para o âmbito restrito da esfera familiar/privada, a condução normativa do processo educacional, limitando o conteúdo do ensino aos valores da família.

O que proponho chamar de **estratégia de subordinação do público ao privado** faz parte desses esforços. Há, aqui, uma subordinação, pois o Estado passa a estar submetido a um controle externo – da esfera privada/familiar – perdendo parte considerável de sua autonomia político-administrativa. Essa subordinação se dá por meio da imposição de normativas de uma esfera privada específica, que é constituída pela parcela hegemônica da sociedade, defensora dos valores tradicionais e da estrutura social desigual.

Essa imposição se dá por meio do amplo controle sobre os conteúdos que são administrados pelas escolas públicas, com restrições a concepções que vão de encontro aos valores tradicionais, e com a imposição de interesses conservadores e do mercado. De forma específica, essa imposição se projeta sobre a constituição das diretrizes curriculares (vide a retirada das menções à questão de gênero da BNCC) e sobre a escolha do modelo educacional a ser empregado (comprovado, por exemplo, pela prevalência do modelo tradicional de ensino, dos métodos tecnicistas de avaliação e do fortalecimento dos cursos de qualificação de mão de obra).

Uma expressiva vitória do ESP e dos setores conservadores sobre essas políticas foi a retirada dos conteúdos considerados progressistas que tratavam sobre a questão do gênero e a imposição de um controle mais rígido sobre o processo de ensino que se encaixe nos interesses do mercado, ou seja, a formação de mão de obra técnica e especializada com baixo custo ou com o custo assumido pelo Estado.

Outro tipo de esforço empregado pelos contramovimentos despublicizantes é aquele ilustrado pelo que chamei de **estratégia de transferência do público ao privado**. Aqui se destacam os sérios ataques às políticas de participação, com fechamento do Estado para o debate sobre as políticas públicas, transferindo-os para acordos secretos ou mesmo para a imposição, de forma autocrática, de valores privados hegemônicos, representados pelos líderes conservadores ocupantes dos postos de comando político.

A transferência do público ao privado é ilustrada pelos clássicos processos de privatização das políticas públicas. No caso da Educação, que foi o centro de nossa análise, essa estratégia se deu pela entrega de parcela considerável do orçamento público para subsidiar os grandes conglomerados empresariais do ramo educacional, com ampliação do número de matrículas em instituições privadas em todos os níveis educacionais,

especialmente no Ensino Superior. Apesar de garantir mais acesso à Educação, essa política respalda os interesses privados não apenas pela garantia de vultosos recursos e lucros para as instituições privadas do ramo educacional (incluindo as organizações sociais e organizações da sociedade civil), como também pelo atendimento dos interesses das empresas, com formação de mão de obra de acordo com sua demanda (seria um subsídio tanto para a formação de mão de obra, quanto para o processo de Pesquisa & Desenvolvimento).

Esse processo de despublicização se consolidou a partir de 2015 e mais intensivamente a partir de 2016, com a queda progressiva do orçamento federal injetado na Educação Pública e o aumento relativo da participação das instituições privadas no sistema educacional brasileiro, apesar de que esse aumento relativo apenas deu continuidade a uma tendência histórica (os governos petistas contribuíram muito para esse cenário).

Os mais novos reforços da política de despublicização da política educacional é a intensificação da investida do Governo de Jair Bolsonaro em favor da educação domiciliar e da cobrança de mensalidades nas Universidades Públicas. A tentativa de emplacar a cobrança de mensalidades replica os velhos princípios neoliberais e é uma discussão sempre “requentada”. No entanto, a aprovação do PL na Câmara dos Deputados que institui a educação domiciliar pode ser considerada uma conquista um tanto surpreendente, que há poucos anos não seria politicamente viável.

É preciso destacar que a aprovação da educação domiciliar na Câmara dos Deputados é um impacto considerável do movimento Escola sem Partido. Além de privatizar o ensino, atendendo à estratégia de transferência do público ao privado, tem-se aqui a defesa de um controle absoluto dos pais sobre o processo educacional, impondo a exclusividade de seus valores sobre os filhos. A educação domiciliar é, portanto, mais que uma mera assunção de custos e responsabilidades pela esfera familiar; é uma vitória dos conservadores sobre o sistema de reprodução axiológica. Prova disso é a exclusividade dos deputados conservadores no processo de votação, conforme comprovou a análise sobre as frentes parlamentares que compõem.

Para além da análise sobre o impacto direto sobre as políticas públicas, a tese buscou contribuir para a reflexão sobre a necessidade de observar a própria formação de redes de ativismo como um impacto do ESP. A sua pauta serviu como um canalizador para diversas articulações conservadoras que tinham as pautas sobre valores como pano de fundo. Mais que isso, o ESP serviu como bandeira para a ascensão de figuras de fora da política (os *outsiders*) para a atuação nas instituições formais, especialmente religiosos e influenciadores digitais,

que criaram uma “cortina de ferro” na política Educacional, impedindo quaisquer avanços progressistas.

A polêmica em torno das notícias falsas que remetiam ao “*kit gay*” e à “mamadeira de piroca” são derivações claras da agenda do contramovimento e foram muito salientes na eleição de 2018. Em certa medida, apoiar ou não o Escola sem Partido tornou-se um elemento de categorização da afiliação ideológica dos candidatos nessa eleição. Com esse mesmo intuito, o ESP reativou muito recentemente seu ativismo digital. Mais uma vez buscará impactar a agenda das eleições, dando maior saliência, por meio de sua rede de apoiadores institucionais, ao tema da doutrinação.

Esse panorama sobre os impactos do ativismo despublicizante do ESP serve de alerta para aqueles que, ingenuamente, acreditavam no fim do contramovimento. Não podemos confundir o ESP com a figura de Miguel Nagib, nem com suas páginas nas redes sociais. Devemos sempre ter em mente que as novas concepções sobre os (contra)movimentos sociais consideram a rede de atores como o elemento central da sua composição. Nesse sentido, a rede de ativismo do ESP continua mais que ativa, está em franca ascensão e com alto poder de influência sobre a política educacional.

Mais que isso, é preciso alertar para os cenários que se apresentam para as eleições deste ano. Até o presente momento, outubro de 2022, há uma disputa direta entre o ex-presidente Lula (PT), que lidera as intenções de voto, e o Presidente Jair Bolsonaro (PL). Se o incumbente se reeleger, a agenda despublicizante se consolida no país, garantindo legitimidade para o desmantelamento das políticas públicas de Educação. Se Lula vence, retomar-se-ão os discursos alarmantes da nova direita contra o governo dito progressista. Novas investidas autoritárias podem afetar o sistema político. A depender da força da nova direita no Congresso, pouco poderá ser feito em termos de reversão da agenda despublicizante. Nos dois cenários, portanto, não há espaço para a inobservância da agenda do ESP e, mais amplamente, da agenda despublicizante.

Do ponto de vista acadêmico, a dimensionalidade da despublicização aqui oferecida, que integra diversos elementos analíticos tratados de forma dispersa da literatura, merecerá um amadurecimento. Ainda há muito o que se dizer sobre outras formas de subordinação ou de transferência do público ao privado, tornando o conceito ainda mais denso. Mais que isso, a categorização proposta merece ser testada em outros subsistemas de políticas públicas, a fim de se analisar sua capacidade de generalização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERS, R.; SERAFIM, L.; TATAGIBA, L. Repertórios de interação Estado-sociedade em um Estado heterogêneo: a experiência na Era Lula. **Dados - Revista de Ciências Sociais**, v. 57, n. 2, 2014.
- ABERS, R.; SILVA, M.; TATAGIBA, L. Movimentos Sociais e Políticas Públicas: repensando atores e oportunidades políticas. **Lua Nova**, São Paulo, 2018.
- ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.
- AGÊNCIA BRASIL. **MEC finaliza proposta de ampliação de escolas cívico-militares no país**. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2019-02/mec-finaliza-proposta-de-ampliacao-de-escolas-civico-militares-no-pais>. Acesso em 26 de março de 2020.
- AGÊNCIA BRASIL. **Censo Escolar 2020 aponta redução de matrículas no Ensino Básico**. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2021-01/censo-escolar-2020-aponta-reducao-de-matriculas-no-ensino-basico>. Acesso em 08 de fevereiro de 2022.
- AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. **Prioridade do governo, ensino domiciliar recebe críticas de entidades da área de Educação**. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/742630-prioridade-do-governo-ensino-domiciliar-recebe-criticas-de-entidades-da-area-de-educacao/> Acesso em 13 de janeiro de 2022.
- AGÊNCIA SENADO. **Aprovado na Comissão de Educação substitutivo de Darcy ao projeto de LDB**, 1995. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/1995/08/31/aprovado-na-comissao-de-educacao-substitutivo-de-darcy-ao-projeto-de-ldb>. Acesso em 21 de janeiro de 2022. Acesso em: 22 de março de 2022.
- ALAGOAS. **Lei 7.800**, de 2016. Disponível em: <http://al.al.leg.br/leis/legislacao-estadual>. Acesso em: 04 de novembro de 2018. Acesso em: 11 de outubro de 2019.
- ALMEIDA, R. Bolsonaro presidente. Conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. **Novos Estudos**. CEBRAP. SÃO PAULO, 2019.
- ALMEIDA, R. Neoconservadorismo e liberalismo. In: SOLANO, E. (Org.) **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ALONSO, A. Repertório, Segundo Charles Tilly: História de um Conceito. **Rev. Sociologia & Antropologia**, 2012.
- ALVES, M. Caracterização das desigualdades educacionais com dados públicos: desafios para conceituação e operacionalização empírica. **Lua Nova**, São Paulo, 110: 189-214, 2020.
- AMARAL, N. Avaliação e financiamento de instituições de educação superior: uma comparação dos governos FHC e Lula. **Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB** v. 4, nº 3, 2009.
- ANDRADE, G. Neoconservadorismo e políticas públicas: emergência, natureza do projeto e impacto. **V Encontro Internacional Participação, Democracia e Políticas Públicas**, 2022.

AVELINO, D.; ALENCAR, J.; COSTA, C. **Colegiados nacionais de políticas públicas em contexto de mudanças: equipes de apoio e estratégias de sobrevivência.** Rio de Janeiro: IPEA, 2017.

AVELINO, D.; FONSECA, I.; POMPEU, J. **Conselhos nacionais de direitos humanos: uma análise da agenda política.** Brasília: Ipea, 2020.

AVELINO, D.; GOULIN, L. **Base de dados sobre conferências nacionais e um ensaio de análise lexical por contexto.** Brasília: Ipea, 2018.

AZEVEDO, J. Metodologias qualitativas: análise do discurso. In: ESTEVES, J.; AZEVEDO, J. (Ed.). **Metodologias Qualitativas para as Ciências Sociais:** instituto de sociologia da faculdade de letras. Porto: Universidade do Porto, 1998.

BANASZAK, L.; ONDERCIN, H. Explaining movement and countermovement events in the contemporary U.S. Women's Movement. **American Political Science Association Meeting,** Washington, DC, 2010. Disponível em: <http://sites.psu.edu/leeannbanaszak/files/2013/09/Banaszak-and-Ondercin-2010-APSA-final.pdf>

BENNETT, W.; SEGERBERG, A. The Logic of Connective Action. **Information, Communication & Society**, vol. 15, n. 5, 2012.

BERNARDI, L. M.; UCZAK, L. H.; ROSSI, A. J. Relações do movimento empresarial na política brasileira: a naturalização da associação público privada. In: PERONI, V.; LIMA, P.; KADER, C. (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação.** São Leopoldo: Oikos, 2018.

BERNARDIN, P. **Maquiavel Pedagogo: ou o ministério da reforma psicológica.** Campinas, SP: Ecclesia e Vide Editorial, 2013.

BIROLI, F.; MACHADO, M. VAGGIONE, J. **Gênero, neoconservadorismo e democracia.** São Paulo: Boitempo, 2020.

BOBBIO, N. **Direita e Esquerda.** Razões e Significados de uma Distinção Política. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

BOHN, S. Evangélicos no Brasil. Perfil socioeconômico, afinidades ideológicas e determinantes do comportamento eleitoral. **Opinião Pública**, vol.10, n.2, Campinas, 2004.

BOLLMANN, M.; AGUIAR, L. LDB - projetos em disputa: da tramitação à aprovação em 1996. **Retratos Da Escola**, 10(19), 2017.

BRACKE, S.; PATERNOTTE, D.(Ed.) ¡Habemus Género! La Iglesia Católica y Ideología de género, textos seleccionados. **G&PAL, ABIA - Asociación Brasileira Interdisciplinar de SIDA SPW - Observatorio de Sexualidad y Política**, 2017.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 867,** 2015. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 04 de novembro de 2018. Acesso em: 02 de fevereiro de 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Comissão Especial do PL 7180/2014.** 2014.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 276/2019.** 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 7180/2014.** 2014.

BRASIL. **Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 03 de fevereiro de 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Terceira versão revista**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Projeto de Lei 7180/2014**. 2014. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>. Acesso em: 26 de março de 2022.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 193**, de 22 de março de 2016. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em: 04 de novembro de 2018.

BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no ocidente**. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

CAIANI, M.; DELLA PORTA, D.; WAGEMANN, C. **Mobilizing on the Extreme Right: Germany, Italy, and the United States**. Oxford: OUP, 2012.

CAIANI, M.; DELLA PORTA, D. The Radical Right as Social Movement Organizations. In.: RYDGREN, J. **The Oxford handbook of the radical right**. New York City: Oxford University Press, 2018.

CARVALHO, E. Parcerias entre o público e o privado na gestão da educação básica pública brasileira: Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs). In: PERONI, V.; LIMA, P.; KADER, C. (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

CASE, M. A. El rol de los Papas en la invención de la complementariedad y la anatematización del género desde el Vaticano In.: BRACKE, S.; PATERNOTTE, D. (Ed.) **¡Habemus Género! La Iglesia Católica y Ideología de género, textos seleccionados**. G&PAL, ABIA - Asociación Brasileira Interdisciplinar de SIDA SPW - **Observatorio de Sexualidad y Política**. 2017.

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança – Movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2013.

CASTIONE, R; CERQUEIRA, L.; CARDOSO, M. Novo Fundeb: aperfeiçoado e permanente para contribuir com os entes federados na oferta educacional. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 1, 2021.

CASTRO, J.; DUARTE, B. **Descentralização da Educação Pública no Brasil: Trajetória dos Gastos e das Matrículas**. Texto para Discussão, Brasília, IPEA. n. 1352, 2005.

CEFAÏ, D. Públicos, problemas públicos, arenas públicas. O que nos ensina o pragmatismo. **Novos Estudos – CEBRAP**. São Paulo, v. 36, n. 01, 2017.

CHALOUB, J.; LIMA, P.; PERLATTO, F. Direitas no Brasil contemporâneo. **Teoria e Cultura**, v.13, n.2, dezembro de 2018.

CHAVES, V.; AMARAL, N. Política de expansão da educação superior no Brasil – o PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.04, 2016.

CNTE. **CNTE analisa a terceira versão da Base Nacional Curricular**. 2017. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php/comunicacao/noticias/18261-cnte-analise-a-terceira-versao-da-base-nacional-curricular.html>. Acesso em: 04 de novembro de 2018.

COOPER, M. **Family Values: Between Neoliberalism and the New Social Conservatism**. Zone Books, 2017.

COUTO JÚNIOR, J. **Debates intelectuais sobre educação: aproximações e distanciamos dos projetos católicos e escolanovistas durante as décadas de 1920 e 1930**. Dissertação (Mestrado em Educação): Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2011.

COWAN, B. "Nosso Terreno". Crise moral, política evangélica e a formação da 'Nova Direita' brasileira. **Varia Historia**, vol. 30, n. 52, 2014.

CUNHA, L. O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, 2013.

CURY, C. Do público e do privado na Constituição de 1988 e nas leis educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 145, 2018.

DAGNINO, E. Construção democrática, Neoliberalismo e Participação: os dilemas da confluência perversa. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 1, n.5, 2004.

DEWEY, J. **The Public and Its Problems**. Chicago: Swallow, 1927.

DIANI, M. The concept of social movement. **The Sociological Review**, v. 40, n. 1, 1992.

DIP, A. **Em nome de quem?** A bancada evangélica e seu projeto de poder. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

DOURADO, L. Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, 2019.

DWECK, E.; OLIVEIRA, A.; ROSSI, P. **Austeridade e retrocesso: impactos sociais da política fiscal no Brasil**. São Paulo: Brasil Debate e Fundação Friedrich Ebert, 2018.

EL PAÍS. **Cruzada ultraconservadora do Brasil na ONU afeta até resolução contra mutilação genital feminina**. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-07-09/cruzada-ultraconservadora-do-brasil-na-onu-afeta-ate-resolucao-contra-mutilacao-genital-feminina.html>. Acesso em: 13 de agosto de 2021.

ESTADÃO. **Não faremos propaganda de opções sexuais, diz Dilma sobre kit polêmico**. 2011. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/noticias/geral,nao-faremos-propaganda-de-opcoes-sexuais-diz-dilma-sobre-kit-polemico-imp-,724546>. Acesso em 25 de agosto de 2021.

ESTADÃO. **Gabinete paralelo de pastores controla agenda e verba do Ministério da Educação**. 2022a. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,pastores-controlam-agenda-e-liberacao-de-dinheiro-no-ministerio-da-educacao,70004012011>. Acesso em: 21 de março de 2022.

ESTADÃO. **Educação: um direito de todos e uma não prioridade do Governo Federal**. 2022b. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/legis-ativo/educacao-um-direito-de-todos-e-uma-nao-prioridade-do-governo-federal/>. Acesso em 02 de maio de 2022.

ESTADO DE MINAS. **Bolsonaro defende Weintraub e diz que Escola sem Partido está em operação**. 2019. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/>

politica/2019/12/18/interna_politica,1109094/bolsonaro-defende-weintraub-e-escola-sem-partido-em-operacao.shtml. Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

ESTADO DE MINAS. **2º vereador mais votado de BH, Nikolas Ferreira chama Duda Salabert de homem: 'É isso que está na certidão'**. 2020. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2020/11/15/interna_politica,1205365/2-vereador-mais-votado-de-bh-nikolas-ferreira-duda-salabert-homem.shtml. Acesso em 16 de dezembro de 2020.

FARIA, C. O que há de radical na teoria democrática contemporânea: a análise do debate entre ativistas e deliberativos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.25, n.73, 2010.

FARIA, C. Sistema deliberativo, formas de conexão e inclusão política: alcance teórico e prático. **RBCS**, Vol. 32, nº 95, 2017.

FERREIRA, S. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**, v. 18, n. 36, 2012.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Weintraub manda ofício para redes de ensino que retoma diretrizes do Escola sem Partido**. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/09/weintraub-manda-oficio-para-redes-de-ensino-que-retoma-diretrizes-do-escola-sem-partido.shtml>. Acesso em 25 de fevereiro de 2022.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Bolsonaro nomeia olavista e dono de universidade para Conselho Nacional de Educação**. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/07/bolsonaro-nomeia-olavista-e-dono-de-universidade-para-conselho-nacional-de-educacao.shtml> Acesso em: 12 de julho de 2020.

FONSECA, I.; AVELINO, D.; POMPEU, J.; ALENCAR, J.; PIRES, R.; SILVA, S. A Trajetória da Participação Social no Governo Federal: uma leitura a partir da produção bibliográfica do Ipea (2010-2020). **Boletim de Análise Político-Institucional**, v. 29, 2021.

FREITAS, H. A reforma do ensino superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Educação & Sociedade**, 20, 1999.

FREITAS, L. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, 2012.

FUKS, M. **Definição de Agenda, Debate Público e Problemas Sociais: Uma Perspectiva Argumentativa da Dinâmica do Conflito Social**. Rio de Janeiro: BIB, 2000.

G1. **Bolsonaro reforça perfil ideológico do Ministério da Educação com nomeações para conselho**. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/07/10/bolsonaro-reforca-perfil-ideologico-do-ministerio-da-educacao-com-nomeacoes-para-conselho.ghtml>. Acesso em: 12 de dezembro de 2020.

G1. **Ex-ministro Weintraub é condenado pela Justiça em MG por dizer que universidades fabricam drogas e cultivam maconha**. 2021a. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2021/03/04/ex-ministro-weintraub-e-condenado-pela-justica-em-mg-por-dizer-que-universidades-fabricam-drogas-e-cultivam-maconha.ghtml>. Acesso em: 13 de agosto de 2021.

G1. Crise na Capes: mais três coordenadores e 31 consultores renunciam. 2021b. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/07/crise-na-capes-mais-tres-coordenadores-e-31-consultores-pedem-demissao.ghtml>. Acesso em 23 de dezembro de 2021.

G1. Ministro da Educação defende que universidade seja 'para poucos'. 2021c. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>. Acesso em 11 de janeiro de 2022.

G1. **Grupos neonazistas crescem 270% no Brasil em 3 anos; estudiosos temem que presença online transborde para ataques violentos.** 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2022/01/16/grupos-neonazistas-crescem-270-percent-no-brasil-em-3-anos-estudiosos-temem-que-presenca-online-transborde-para-ataques-violentos.ghtml>. Acesso em: 26 de janeiro de 2022.

GAZETA DO POVO. **Quem deve aprovar a BNCC?** 2016. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/quem-deve-aprovar-a-bncc-462lhgu7ev4ytnvq6r2vc0lio/> Acesso em 12 de novembro de 2020.

GRIFFIN, R. **The Nature of Fascism.** London: Routledge, 1991.

HILGARTNER, S.; BOSK, C. The Rise and Fall of Social Problems: A Public Arenas Model. **American Journal of Sociology**, 1998.

HIMELBOIM, I., SMITH, M.; SHNEIDERMAN, B. Tweeting apart: Applying networks analysis to explore selective exposure on Twitter. **Communication Methods and Measures**, v.7, 2013.

IPEA. Políticas Sociais: acompanhamento e análise. **BPS**. n. 26, 2019.

KLANDERMANS, B; MAYER, N. **Extreme right activists in Europe.** Through the magnifying glass. Routledge, 2006.

LACERDA, M. B. **O novo conservadorismo brasileiro.** Porto Alegre: Zouk, 2019.

LAVALLE, A.; SZWAKO, J. Sociedade civil, Estado e autonomia: argumentos, contra-argumentos e avanços no debate. **Opinião Pública** (UNICAMP. Impresso), v. 21, 2015.

LIBÂNEO, J. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Edições Loyola, 1989.

LO, C. Countermovements and conservative movements in the contemporary U.S. **Annual Review of Sociology**, v.8, 1982.

LOPEZ, F. G.; PIRES, R. Instituições participativas e políticas públicas no Brasil: características e evolução nas últimas duas décadas. In: MONTEIRO NETO, A.; CARDOSO, J. (Org.). **Brasil em desenvolvimento 2010: Estado, Planejamento e Políticas Públicas.** Brasília: Ipea, 2010.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, 2017.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, 2017.

MACHADO, M. O discurso cristão sobre a “ideologia de gênero”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.26, n.2, 2015.

- MAINWARING, S.; MENEGELLO, R.; POWER, T. **Partidos conservadores no Brasil contemporâneo**: quais são, o que defendem, quais são suas bases. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- MARTELETO, R.; SILVA, A. Redes e capital social: o enfoque da informação para o desenvolvimento local. *Ciência da Informação*. v.33, n.3, Brasília, 2004.
- MATOS, M.; PINHEIRO, M. Dilemas do conservadorismo político e do Tradicionalismo de gênero nas eleições de 2010: o eleitorado brasileiro e suas percepções. In: ALVES, J.; PINTO, C.; JORDÃO, F. (Orgs.). **Mulheres nas Eleições 2010**. 1ed. Brasília: ABCP e SPM/PR, v. 1, 2012.
- MCADAM, D.; TARROW, S.; TILLY, C. Para mapear o confronto político. **Lua Nova**, São Paulo, v.76, 2009.
- MCCARTHY, J.; ZALD, M. Mobilização de recursos e movimentos sociais: uma teoria parcial. **Movimentos Sociais**. v. 2, n. 02, 2017.
- MEC. **Instituições de ensino públicas não podem promover movimentos políticos**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=76641>. Acesso em 15 de maio de 2022.
- MENICUCCI, T. Perspectivas Teóricas e Metodológicas Na Análise De Políticas Públicas: usos e abordagens no Brasil. **Revista Política Hoje**, v. 27, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/politica hoje/article/view/239108/30892>. Acesso em: agosto de 2020.
- MIGUEL, L.; BIROLI, F.; MARIANO, R. O direito ao aborto no debate legislativo brasileiro: a ofensiva conservadora na Câmara dos Deputados. **Opinião Pública**, Campinas, v. 23, n. 1, 2017.
- MIGUEL, L. A reemergência da direita brasileira. In. SOLANO, E. **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.
- MOTTL, T. L. The analysis of countermovements. **Social Problems**, v. 27, n.5, 1980.
- MOURA, F.; SILVA, R. **6 anos de projetos “Escola sem Partido” no Brasil**: levantamento dos projetos de lei estaduais, municipais, distritais e federais que censuram a liberdade de aprender e ensinar. Brasília: Frente Nacional Escola Sem Mordada, 2020.
- MUTZ, D. Hearing the Other Side. Deliberative versus Participatory Democracy. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- NEIRA, M.; ALVIANO, W.; ALMEIDA, D. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n.4. 2016.
- ORTELLADO, P.; SOLANO, E. **Nova Direita nas Ruas? Uma Análise do Descompasso entre Manifestantes e os Convocantes dos Protestos Antigoverno de 2015**. Revista Perseu, n. 11, Ano 7, 2016.
- PARKER, I. **Discourse Dynamics: Critical Analysis for social and individual psychology**. London: Routledge, 1992.
- PARO, V. Parem de Preparar para o Trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In.: FERRETTI, C. et al.; (Org.) **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola. São Paulo, Xamã, 1999.

PENNA, F. O ódio aos professores. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. 1. ed. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

PEREIRA, M.; ALBINO, A. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): história e precedentes para pensar o currículo nacional. In: PEREIRA, M.; ALBINO, A. (Orgs.). **Multifaces da Pesquisa em Educação**. 1ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

PEREIRA, M. **Um confronto político no presidencialismo de coalizão: os resultados do confronto entre o movimento LGBT e o movimento cristão pró-vida e prófamília (2003-2014)**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande de Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Porto Alegre, 2018.

PERONI, V. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação. In: PERONI, V.; LIMA, P.; KADER, C. (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

PETINELLI, V. A quem servem as conferências de políticas públicas? Desenho institucional e atores beneficiados. **Opinião Pública**, Campinas, v. 23, n. 3, 2017.

PIERUCCI, A. As bases da nova direita. **Novos Estudos - CEBRAP**, v.19, 1987.

PINHEIRO-MACHADO, R.; FREIXO, A. **Brasil em transe: bolsonarismo, nova direita e desdemocratização**. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2019.

PIRES, R.; VAZ, A. Para além da participação: interfaces socioestatais no governo federal. **Lua Nova** [online], 2014.

RAMIREZ, G. Políticas Antigénero en América Latina – “Ideología De Género”, Lo “Postsecular”, El Fundamentalismo Neopentecostal e el Neointegrismo Católico: La Vocación Anti-Democrática. G&PAL, ABIA - Asociación Brasileira Interdisciplinar de SIDA SPW - **Observatorio de Sexualidad y Política**, 2020.

RAMOS, M.; FRIGOTTO, G. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do Ensino Médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 70, 2016.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, R.; BASTOS, M.; ZAGO, G. **Análise de redes para mídia social**. Porto Alegre: Sulina, 2018.

RESENDE, M. **A Política das Escolas e a Escola sem Partido: um estudo sobre ideologias e valores no Sistema de Ensino de Congonhas**. Dissertação (Mestrado em Ciência Política): Programa de Pós-graduação em Ciência Política, Universidade Federal de Minas Gerais, 2018.

RIO DE JANEIRO. **Projeto de Lei nº 2974**. 2014. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/e4bb858a5b3d42e383256cee006ab66a/45741a7e2ccdc50a83257c980062a2c2?OpenDocument> Acesso em: 04 de novembro de 2018.

ROCHA, C. **Menos Marx, mais Misses: Uma gênese da nova direita brasileira (2006-2018)**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

ROCHA, C. Direitas em rede: think tanks de direita na América Latina. In: VELASCO E CRUZ, S., KAYSEL, A.; CODAS, G. (Orgs.) **Direita Volver! O retorno da direita e o ciclo político brasileiro**. São Paulo, Perseu Abramo, 2015.

RODRIGUÉZ, R. V. **Um roteiro para o MEC**. 2018. Disponível em: <https://pensadordelamanha.blogspot.com/2018/11/um-roteiro-para-o-mec.html>. Acesso em: 12 de março de 2019.

ROMANCINI, R. “Vamos tirar a educação do vermelho”: o Escola Sem Partido nas redes digitais. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação - E-compós**, v. 21, n. 1, 2018.

RYDGREN, J. **The Oxford handbook of the radical right**. New York City: Oxford University Press, 2018.

SALLES, D. A concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento Escola sem Partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado. **RevistAleph**, 2017.

SANTOS, R. **As disputas em torno das famílias na Câmara dos Deputados entre 2007 e 2018: familismo, conservadorismo e neoliberalismo**. 289 p. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade de Brasília. 2019.

SAVIANI, D. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. **Rev. Histedbr on-line**, Campinas, v.18, n.2 [76], 2018.

SCOTT, J. **Social Network Analysis: a handbook**. 2ª ed. New York: Sage Publications Ltd, 2004.

SCRUTON, R. **Conservadorismo: um convite à grande tradição**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2021.

SILVA JÚNIOR, J.; FARGONI, E. Future-se: o ultimato na Universidade estatal brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, 2020.

SILVA, M.; PEREIRA, M. Movimentos e contramovimentos sociais: o caráter relacional da conflitualidade social. **Revista Brasileira de Sociologia**. v. 8, n. 20, 2020.

SILVEIRA, Sergio A. Direita nas redes sociais online. IN: VELASCO E CRUZ, S.; KAYSEL, A.; CODAS, G. (orgs). **Direita, volver!: o retorno da direita e o ciclo político brasileiro**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2015.

SZWAKO, J. Anti-intelectualismo. In. SZWAKO, J.; RATTON, J. (Org.) **Dicionário dos negacionismos no Brasil**. Recife: CEPE, 2022.

TARROW, S. **Power in Movement: Social Movements, Collective Action and Politics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

TELLES, H. Corrupção, antipetismo e nova direita: elementos da crise político-institucional. **GV Executivo**, v. 14, 2015.

THE INTERCEPT. **Como atua o MP Pró-Sociedade, grupo que usa o aparato do estado em defesa da ideologia bolsonarista**. 2020. Disponível em: <https://theintercept.com/2020/11/01/como-atua-o-mp-pro-sociedade-grupo-que-usa-o-aparato-do-estado-em-defesa-da-ideologia-bolsonarista/>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2022.

TILLY, C. Contentious repertoires in Great Britain, 1758-1834. In: TRAUGOTT, M. (org.). *Repertoires and cycles of collective action*. Durham, NC: Duke University Press, 1995.

TILLY, C. **Regimes and Repertories**. University of Chicago Press, 2006.

VAGGIONE, J. M. A restauração legal: o neoconservadorismo e o direito na América Latina. In: BIROLI, F., MACHADO, M.; VAGGIONE, J. **Gênero, neoconservadorismo e democracia: disputas e retrocessos na América Latina**. São Paulo: Boitempo, 2020.

VAIDHYANATHAN, S. **Antisocial Media: How Facebook Disconnects Us and Undermines Democracy**. New York: Oxford University Press, 2018.

VEJA. **Ministro da Educação condenou união homoafetiva após aprovação do STF**. 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/ministro-da-educacao-condenou-uniao-homoafetiva-apos-aprovacao-do-stf/>. Acesso em: 22 de dezembro de 2020.

VEJA. **Crise no MEC: Procuradoria e TCU passam a investigar interferência no Inep**. 2021. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/crise-no-mec-procuradoria-e-tcu-passam-a-investigar-interferencia-no-inep/>. Acesso em 05 de dezembro de 2021.

VEUGELERS, J.; MENARD, G. The Non-Party Sector of the Radical Right. In: RYDGREN, J. **The Oxford handbook of the radical right**. New York City: Oxford University Press, 2018.

VICK, F.; LAVALLE, A. É a política... A efetividade das conferências e seus mecanismos causais. **Opinião Pública**, Campinas, Vol. 26, nº 3, 2020.

XAVIER, L. Oscilações do público e do privado na educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas-SP, v. 5, n. 1, p. 233-252, 2003.

ANEXO I

NOTA CONJUNTA DOS EX-MINISTROS DA EDUCAÇÃO

Nós, ex-ministros da Educação que servimos o Brasil em diferentes governos, externamos nossa grande preocupação com as políticas para a educação adotadas na atual administração. Nas últimas décadas, construiu-se um consenso razoável sobre a educação, que se resume numa ideia: ela é a grande prioridade nacional.

Contingenciamentos ocorrem, mas em áreas como educação e saúde, na magnitude que estão sendo apresentados, podem ter efeitos irreversíveis e até fatais. Uma criança que não tenha a escolaridade necessária pode nunca mais se recuperar do que perdeu. A morte de uma pessoa por falta de atendimento médico é irreparável. Por isso, educação e saúde devem ser preservadas e priorizadas, em qualquer governo.

Uma educação pública básica de qualidade forma bem a pessoa, o profissional e o cidadão para desenvolverem, com independência e sem imposições, suas potencialidades singulares.

A educação é, ainda, crucial para o desenvolvimento social e estratégico da economia do Brasil. A economia não avança sem a educação, que é a chave para nosso país atender às exigências da sociedade do conhecimento.

O consenso pela educação como política de Estado foi constituído por diferentes partidos, por governos nas três instâncias de poder, fundações e institutos de pesquisa, universidades e movimentos sociais ou sindicais. Em que pesem as saudáveis divergências que restaram, foi uma conquista única, que permitiu avançar no fortalecimento da educação infantil, na universalização do ensino fundamental, na retomada da educação técnica e profissional, no esforço pela alfabetização e educação de adultos, na avaliação da educação em todos os seus níveis, na ampliação dos anos de escolaridade obrigatória com aumento expressivo das matrículas em todos os níveis de ensino, na expansão da pós-graduação, mestrado e doutorado e, conseqüentemente, na qualidade da pesquisa e produção científica realizada no Brasil.

É impressionante que, diante de um assunto como a educação que conta com especialistas e estudiosos bem formados, o governo atue de forma sectária, sem se preocupar com a melhoria da qualidade e da equidade do sistema, para assegurar a igualdade de oportunidade.

Em nenhuma área se conseguiu um acordo nacional tão forte quanto na da educação. A sociedade brasileira tomou consciência da importância dela no mundo contemporâneo.

Numa palavra, a educação se tornou a grande esperança, a grande promessa da nacionalidade e da democracia. **Com espanto, porém, vemos que, no atual governo, ela é apresentada como ameaça.**

Concordamos todos que a educação básica pública deve ser a grande prioridade nacional, contribuindo para superar os flagelos da desigualdade social gritante, da falta de oportunidades para os mais pobres e do atraso econômico e social. Ela implica o aprimoramento da formação dos professores, do material didático, a constante atenção à Base Nacional Curricular Comum, a valorização das profissões da educação, inclusive no plano salarial, a reforma do ensino médio, o aperfeiçoamento da gestão educacional, a construção de diretrizes nacionais de carreira de professores e diretores do ensino público. Requer a constante inovação nos métodos, deslocando-se a ênfase no ensino para a aprendizagem, que deve ser o centro de todos os nossos esforços.

Exige também o empenho na educação infantil e na alfabetização na idade certa, a melhora das escolas e dos laboratórios e bibliotecas e, mais que tudo, o respeito à profissão docente, que não pode ser submetida a nenhuma perseguição ideológica. A liberdade de cátedra e o livre exercício do magistério são valores fundamentais e inegociáveis do processo de aprendizagem e da relação entre alunos e professores. Convidar os alunos a filmarem os professores, para puni-los, é uma medida que apenas piora a educação, submetendo-a a uma censura inaceitável. Tratar a educação como ocasião para punições é exatamente o contrário do que deve ser feito. Cortar recursos da educação básica e do ensino superior, no volume anunciado, deixará feridas que demorarão a ser curadas.

Não menos importante é o fortalecimento da cooperação e da colaboração entre União, Estados, Municípios e o Distrito Federal e o respeito à autonomia das redes, como determinam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a própria Constituição Cidadã de 1988. Não podemos ignorar o Plano Nacional de Educação, aprovado por unanimidade pelo Congresso Nacional, os Planos Estaduais e os Planos Municipais de Educação, já pactuados entre a sociedade, os governos e a própria comunidade escolar. Ele decorre de iniciativas que já vinham de longe, como o Plano Decenal de Educação para Todos (1993/2003), elaborado pelo MEC com apoio dos estados, dos municípios, do Distrito Federal, de entidades representativas da área educacional e que atendia a compromisso internacional assumido pelo Brasil na Conferência realizada em 1990 em Jomtien (Tailândia), de que o Brasil participou, promovida pela UNESCO, pelo UNICEF, pelo PNUD e pelo

Banco Mundial. Enfim, e para somar esforços em vez de dividi-los, é indispensável que se constitua e se organize um efetivo Sistema Nacional de Educação.

Ademais, a prioridade à educação básica demanda que cresçam os repasses do governo federal para os estados e municípios, responsáveis pelo ensino infantil, fundamental e médio, sendo prioridade a renovação e, se possível, ampliação do FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, que expira em 2020. Sem ele, a situação do ensino nos municípios e estados mais pobres, que já é inadequada, se tornará desesperadora.

No tocante à expansão do ensino superior, é fundamental se assegurar o ingresso e permanência dos estudantes, especialmente dos egressos das escolas públicas e das famílias de baixa renda. O ensino superior necessita ter qualidade, o que requer tanto constantes avaliações quanto recursos, garantindo seu papel insubstituível na formação de profissionais qualificados para um mercado de trabalho cada vez mais exigente, impactado pelos desafios das inovações e das novas tecnologias. A autonomia universitária é uma conquista que deve ser mantida para garantir a liberdade e qualidade na pesquisa, formação e extensão.

O Brasil dispõe, hoje, de uma lista de políticas devidamente estudadas e estruturadas, de medidas e instrumentos que permitem progredir significativamente na educação. Nada disso é ou será fácil, mas o consenso obtido e o aprimoramento das medidas clamam pela junção de esforços em prol de uma educação que se equipare, em qualidade, à dos países mais desenvolvidos. Muito tem de ser feito, tudo pode ser aprimorado, mas a educação depende da continuidade ao que já foi conseguido ou planejado. Educação é política de Estado: nada se fará se a ênfase for na destruição das conquistas, no desmonte das políticas públicas implementadas e no abandono dos planos construídos pela cooperação entre os entes eleitos e a sociedade.

Vimos a público defender esta causa estratégica para as futuras gerações e propomos a formação de uma ampla frente em defesa da educação. Nós, neste momento, estamos constituindo o Observatório da Educação Brasileira dos ex-ministros da Educação, que se coloca à disposição para dialogar com a comunidade acadêmica e científica, sociedade e entidades representativas da educação, com parlamentares e gestores, sempre na perspectiva de aprimorar a qualidade da política educacional. Assinam este documento os ex-ministros da Educação: José Goldemberg, Murílio Hingel, Cristovam Buarque, Fernando Haddad, Aloizio Mercadante e Renato Janine Ribeiro (grifos meus).

ANEXO II
ENTREVISTA COM MIGUEL NAGIB
(26/10/2019)

Como surgiu o ESP?

Nagib:

O ESP surgiu em 2004, a partir de uma experiência... ou melhor, a partir de uma percepção que nós tínhamos que as escolas estavam sendo usadas a fim de propaganda ideológica, política e partidária. Havia um grupo de pessoas que estava incomodado com isso e eu resolvi criar uma página na Internet para dar visibilidade a esse problema, para documentar esses episódios que estavam chegando ao nosso conhecimento. Então, o objetivo inicial era justamente dar visibilidade ao problema da doutrinação nas escolas.

O senhor tem alguma experiência pessoal?

Nagib:

Aconteceu sim. Eu fui vítima de doutrinação já na década de 70. Isso começou na década de 70 e 80. Meus filhos passaram por isso. Eu tenho quatro filhos. Então, nós tivemos sim, ao longo desses anos, vários episódios em que ficou caracterizada a prática daquilo que a gente chama genericamente de doutrinação.

Quais que são as principais estratégias que o ESP utiliza para colocar em prática suas ideias?

Nagib:

A primeira delas é justamente aquela que motivou...ou melhor, aquele objetivo inicial, que é dar visibilidade ao problema, mostrar para a sociedade o que é que está acontecendo no segredo da sala de aula. O que também acaba envolvendo livros didáticos, questões de vestibular, ENEM, currículo, enfim, uma infinidade de fatos que ocorrem dentro do universo escolar. Então, pode-se dizer, a principal finalidade, o principal objetivo era esse de dar visibilidade para o problema e continua sendo uma das ações mais importantes que o movimento desenvolve. A segunda delas, a segunda mais importante, ou tão importante quanto a primeira, é conscientizar a população sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente. É mostrar para a população que essas práticas que a gente chama genericamente de doutrinação são práticas ilícitas, são práticas que violam direitos fundamentais dos estudantes e das famílias.

O ESP tem encontrado dificuldades para conseguir aprovar suas leis no Congresso Nacional e os parlamentos estaduais e municipais. Para o senhor, qual que é o principal obstáculo, o que tem causado essa obstrução do ESP?

Nagib:

Os partidos de esquerda. Naturalmente, os partidos de esquerda e os seus braços na imprensa, no Ministério Público, no Judiciário, nos Sindicatos, nas Secretarias de Educação. Esses são... esse é o principal adversário do respeito à Constituição dentro das escolas. Porque são os partidos de esquerda que estão lucrando com o uso da escola para fins de doutrinação ideológica, política e partidária. Toda essa doutrinação que acontece e a gente denuncia favorece, na verdade, os interesses desses partidos. Isso fica muito claro quando a gente vê as denúncias que chegam ao conhecimento do ESP e são denunciadas.

E quais são os principais colaboradores?

Nagib:

As próprias famílias. É esse povo que estava aqui hoje. São pessoas que estão sofrendo na pele o problema da doutrinação. Que estão perdendo seus filhos para movimento estudantil de esquerda, para sindicato, para partido político. São conflitos familiares que estão sendo causados pela ação de militantes disfarçados de professores dentro da sala de aula. A população como um todo apoia o ESP. Quem não apoia são os professores de esquerda, os militantes disfarçados de professores, os sindicatos e os partidos de esquerda.

Existe algum grupo político ou algum partido político que comprou a ideia do ESP e que colabora com a implementação do...

Nagib:

Partidos não. Mas muitos políticos apoiam o ESP. Mas nenhuma agremiação partidária ainda se manifestou formalmente no sentido de apoiar o ESP.

Qual é sua relação hoje, a relação do movimento ESP, com o Congresso Nacional?

Nagib:

É de prestar esclarecimento, é de conversar com Deputados para tirar dúvidas sobre o projeto... A Deputada Bia Kicis apresentou uma versão da proposta do nosso anteprojeto de lei.... Então, a gente tem um diálogo com os políticos que apoiam o ESP.

E qual que é a relação com o Presidente Jair Bolsonaro?

Nagib:

Não temos relação com o Presidente Jair Bolsonaro.

Mas você acha que o Bolsonaro aderiu ao ESP? Ele assumiu na campanha a pauta do movimento ESP... você acha que hoje o movimento tem entrada no governo do Jair Bolsonaro?

Nagib:

Não, o movimento não tem entrada no governo do Jair Bolsonaro.

E qual que é a entrada do Movimento no Ministério da Educação?

Nagib:

Também não tem.

Vocês não têm nenhum diálogo?

Nagib:

Não, nenhum, não tem. Eu sei que o Ministro da Educação tem preocupação com esse assunto, mas nós não temos, assim, uma... não atuamos em conjunto, o governo não está implementando a proposta do nosso movimento... Então, não... nós não temos esse contato.

Certamente o senhor é a principal figura do ESP. Mas existe uma equipe, um grupo colaborador por trás desse movimento?

Nagib:

Hoje nós temos, graças à ajuda que recebemos de um empresário, nós contratamos uma pequena equipe que está fazendo o que antes eu fazia sozinho: está me ajudando a desenvolver esse trabalho. Nós temos uma pequena sede em Brasília e uma equipe de eu, mais três pessoas.

O senhor poderia citar o nome do empresário que ajuda a financiar?

Nagib:

Não, não posso. Porque ele mesmo me pediu. Disse que não queria ter o nome dele revelado.

Como que o senhor classifica o ESP em termos de ideologia?

Nagib:

O ESP é tão ideológico quanto à Constituição Federal. Toda Constituição é um documento ideológico. As escolhas feitas pelo Poder Constituinte, como a laicidade do Estado, o pluralismo de ideia, liberdade de consciência e de crença, e outras... impessoalidade... são escolhas ideológicas. Por exemplo, nos países muçulmanos a escolha foi outra. Lá não existe a laicidade do Estado, não existe a liberdade de consciência e de crença. Nos partidos comunistas não existe a separação entre o partido e o Estado. A nossa Constituição fez algumas escolhas ideológicas importantes e o ESP apenas repete essas escolhas dentro da... numa linguagem mais simplificada que o estudante pode entender.

O senhor é um procurador... na sua visão, o senhor acha que a estratégia de judicialização das causas de doutrinação nas escolas tem sido bem-sucedida, os juízes têm aceitado a tese do ESP?

Nagib:

Não, não existe propriamente uma estratégia de judicialização. Recorrer ao Poder Judiciário é um direito que nós temos. Se você for ofendido, se você for humilhado por um professor, você tem o direito de processá-lo por danos morais. Esse é a orientação que a gente dá para os pais. Eu acho que quando acontecerem esses casos, os professores vão começar a entender que esses limites existem. Então, é um processo pedagógico, é um aprendizado. Eu acredito que os professores já estão fazendo essa reflexão, porque eles mesmos percebem que essas práticas que nós denunciamos são práticas abusivas. E a ficha está começando a cair. Eles estão começando a entender que não podem praticar certos atos dentro das escolas.

ANEXO III

ENTREVISTA COM FERNANDO BORJA

Vereador, o senhor é apontado como uma das principais lideranças da proposição do projeto do ESP na Câmara Municipal de Belo Horizonte. Quando que surgiu essa iniciativa?

Vereador Fernando Borja:

Olha, eu já conheço já há alguns anos, até antes de eu me tornar vereador. Quando eu assumi na Câmara, a esquerda... existia um projeto ainda incipiente de outro Vereador que não foi eleito e a esquerda pediu o arquivamento do projeto. Eu confesso para você que eu fiquei quieto esperando que eles arquivassem, porque, como o projeto era incipiente, ele tinha alguns erros, nós esperamos que ele fosse arquivado. Aí a matéria, para ela retornar no mesmo ano, tem que ter, no mínimo, 50% das assinaturas dos outros vereadores. Eu fiz um projeto novo, junto até com o Dr. Miguel Nagib colhi assinatura dos 21 dos 41 vereadores e demos entrada no projeto de novo. Foi isso que aconteceu.

O senhor tem contato com algum grupo político que já assume essa pauta do ESP?

Vereador Fernando Borja:

Não. Veio depois. Essas pessoas souberam do meu trabalho e começaram a vir, participar, a trabalhar junto com a gente para poder mobilizar a população, mas não foi algo iniciado por mim, eles que me procuraram.

Quem são os principais articuladores do projeto do ESP na Câmara Municipal de Belo Horizonte?

Vereador Fernando Borja:

Hoje nós criamos uma bancada. Eu lembro que nos unimos e criamos uma bancada em defesa da família. Então, eles tentam dizer que é uma bancada cristã, como se fosse algo pejorativo. Na realidade, é uma bancada de pessoas conservadoras que tem evangélicos, tem católicos, tem espíritas e pessoas que não frequentam igreja nenhuma, mas que são conservadoras em seus princípios. Então, hoje nós temos aproximadamente 32 pessoas entre os 41, que são as pessoas que se indicam como conservadoras.

Quem são os principais membros da oposição a esse projeto?

Vereador Fernando Borja:

Hoje é o PT, o PSOL e o PCdoB, praticamente.

Como o senhor classifica o seu mandato?**Vereador Fernando Borja:**

Eu agradeço a Deus e à população por essa oportunidade. Eu venho de um meio cristão, eu trabalhei seis anos fora do Brasil numa área, vamos dizer assim... cristã. Eu trabalhei em duas organizações internacionais: uma em defesa dos direitos humanos, principalmente com cristãos perseguidos no mundo a fora. Já tive a oportunidade de ser preso no Vietnã, dá pra imaginar um negócio desse? E trabalhei também em uma organização para alfabetização de adultos, educação infantil e pré-escola em 26 países. Então, o meu coração sempre foi essa área. E quando eu retornei ao Brasil, eu tive uma oportunidade, um convite para participar de um partido, saí a candidato a primeira vez a vereador e Deus me permitiu estar hoje como vereador.

O senhor hoje tem relação com algum movimento social?**Vereador Fernando Borja:**

Não... eu tenho relação com todos eles, mas não faço parte de nenhum grupo específico. A gente trabalha por afinidade pelos princípios que nós temos.

O senhor acha que o projeto do Escola sem Partido vai ser sancionado em Belo Horizonte?**Vereador Fernando Borja:**

Não, sancionado não. Ele possivelmente vai sofrer um veto, mas se tudo correr bem nós vamos derrubar o veto e nós vamos sancionar o projeto escola sem partido em Belo Horizonte.

Qual é a relação da CMBH com a secretaria municipal de Educação em torno desse projeto?**Vereador Fernando Borja:**

Olha, a Secretaria municipal de Educação de Belo Horizonte, infelizmente, a pauta deles é de esquerda. Dia 02 de setembro de 2017, o nosso prefeito Alexandre Kalil assinou um Decreto criando uma gerência e uma diretoria de promoção da ideologia de gênero e diversidade sexual. Como no nosso gabinete nós somos profissionais, hoje nós temos três advogados juntos comigo, nós lemos todos os dias o Diário Oficial e a gente fiscaliza os atos do governo. Quando nós descobrimos isso, eu transfigurei, eu mudei, eu alterei o Decreto,

tiramos tudo que era ideologia de gênero ou gênero e quando se falava sobre diversidade, ou falava sobre... nós colocamos étnico-racial. Por que se nós formos falar em direitos humanos, nós temos respeito em relação ao gênero, à etnia, à raça, ao credo, mas nesse ponto nós alteramos isso e colhemos assinatura da maioria dos Vereadores e o prefeito foi obrigado a revogar o decreto. E agora há pouco tempo atrás nós tivemos a pré-conferência de Educação, nós tivemos o absurdo que aconteceu: a única entidade da sociedade civil que foi convidada para participar da pré-conferência de educação foi o grupo Cielos. O grupo Cielos é que promove a parada gay em Belo Horizonte e que também difunde, principalmente, essa agenda LGBT. Aí eu questionei isso: como que uma entidade que promove uma agenda LGBT, é uma agenda de minorias e de esquerda... porque eles não estão defendendo direitos e garantias individuais, eles são massa de manobra da esquerda. Essa a grande verdade. Você não vai encontrar ninguém que é LGBT que é militante político de direita. Ninguém! Você só vai achar de esquerda. Porque eles são massa de manobra. Então, eu denunciei isso porque não era uma fundação católica, não era uma Universidade, não era uma entidade da Educação, era uma entidade social. E ela não sabe nada de Educação. Bom, tudo bem! Terminada a pré-conferência, eles elegeram os delegados e os delegados fizeram uma reunião e fizeram uma resolução. Nessa resolução, a Secretaria de Educação aprovou essa resolução dizendo que deveria ser colocado em todos os currículos escolares de Belo Horizonte, de forma transversal, gênero, diversidade e orientação sexual. Ô gente, como é que alguém vai querer intrometer na orientação sexual dos filhos dos outros? Então, nós nos reunimos mais uma vez e fizemos uma pressão política e a Prefeitura foi obrigada a revogar a resolução. Então, a verdade é o seguinte: enquanto tiver essa turma LGBT e de esquerda dominando a Secretaria de Educação, porque eles não estão preocupados com a educação das crianças, eles estão preocupados em levar uma agenda político-partidária, nós vamos continuar resistindo e, com isso, a secretaria de educação está, infelizmente, indo de mal a pior.

Para o senhor qual é a principal função de uma escola?

Vereador Fernando Borja:

Olha, nós entendemos que, no nosso meio de ver, é que a família é que educa e a escola é que ensina. O artigo 12 do Pacto de São José da Costa Rica diz que é direito dos pais a educação religiosa e moral dos filhos. O Estatuto da Criança e do Adolescente, o Código Civil e principalmente a Constituição ela determina que a obrigação para o cuidado, para a educação e a criação dos filhos é dos pais. O pai pode ser processado por abandono

intelectual, o pai pode ser processado pelo abandono físico dos filhos, não é a escola. Você acha que professor se preocupa com as crianças dos outros? Não! Não se preocupam. Professores que têm interesse de participar junto com a família e querem ajudar na educação, eles são parceiros da família. Eles não trabalham contra princípios e valores que as famílias levam para a escola. E é importante nós entendermos o seguinte: o funcionário público, o agente público, o professor, ele tem que seguir o que a lei diz. Se o Estado é laico, o Estado é isento. Se ele é isento, ele é neutro. Se toda religião tem uma moralidade, como que o professor, ou como que o Estado vai interferir em moralidade dentro da escola, se ela vai ofender alguma religião de alguém? Então, da mesma forma que nós defendemos os direitos de todas as pessoas, principalmente das minorias, nós também defendemos os direitos constitucionais da liberdade de ir e vir, da liberdade ao culto e, principalmente, em questões da moralidade das famílias.

Para o senhor, qual é a função do Escola sem Partido?

Vereador Fernando Borja:

O Escola sem Partido, a gente costuma dizer o seguinte: ele não cria. Isso é muito importante deixar claro. Eles tentam dizer que é a lei da mordada. O Escola sem Partido não cria nenhum direito novo para os estudantes. O Escola sem Partido não obriga, não cria nenhuma obrigação nova para os professores. O Escola sem Partido traduz da Constituição os direitos que existem aos indivíduos. Vou dar um exemplo para você. A Constituição fala sobre a obrigação, o princípio da impessoalidade. Como é que eu vou chegar a uma criança ou um adolescente e explicar que o direito à impessoalidade... ela não vai entender isso. Ela não consegue chegar ao alcance desse direito que está na Constituição. Mas se eu chegar para uma criança ou adolescente e dizer que o professor não pode utilizar o tempo da aula cativa para promover seus próprios valores e princípios particulares, ou seja, também, políticos e partidários, a criança e o adolescente entendem. E ele entendendo que o professor não pode fazer isso por causa do princípio da impessoalidade, ele vai procurar os pais e dizer “oh, pai, na minha escola eu sofri bullying porque que gosto do Bolsonaro, porque eu torço pro Atlético ou Cruzeiro, ou então porque eu sou cristão, ou eu sou espírita, o meu professor me desfez da minha religião, me desfez da minha convicção, e ele não pode fazer isso”. Então, o Escola sem Partido pega os direitos constitucionais e coloca num cartaz numa linguagem que a criança e o adolescente compreendam. É a única coisa que ele faz. A única inovação que existe no projeto do Escola sem Partido é o cartaz, mais nada! E nele está transcrito de uma

forma simples, numa linguagem que uma criança e um adolescente consigam entender os seus direitos. Mais nada! Agora, eu desafio, qualquer um, a pegar hoje o projeto escola sem partido e dizer qual artigo é mordaza. Qual artigo impede ou proíbe o professor de dar aula? Não existe isso. Então, eles estão fazendo argumentos falaciosos e mentirosos de um projeto de lei simples, que possui seis artigos: um fala sobre princípios, outro fala que o governo não deve se meter em orientação sexual, o outro fala sobre o cartaz e os direitos, o outro fala como que o cartaz deve ser afixado dentro das escolas, o outro fala que nas escolas que não são públicas, que são, por exemplo, confessionais, que ela orienta as escolas a terem, no início do ano, que os pais autorizem as escolas a ensinarem princípios e valores que eles acreditam, mais nada! Uma autorização dos pais. E um último artigo: “essa lei entra em vigor em sessenta dias”. Então, não tem nada no projeto que seja ofensivo a nenhum professor. E, na verdade, é o seguinte: quem tem medo do projeto do Escola sem Partido são os militantes porque eles estão sendo desmascarados. Porque o verdadeiro professor, o verdadeiro mestre, está preocupado é em ensinar. Não está preocupado em fazer política partidária.

Como que o senhor tem contato com o assunto do ESP? Como que o senhor coleta informações?

Vereador Fernando Borja:

Olha, eu tive uma oportunidade, eu fui convidado a falar na Comissão Especial do Escola sem Partido na Câmara Federal. E é aí que eu fui conhecer pessoalmente o Dr. Miguel Nagib, até a Ana Caroline [Campagnolo], essas pessoas que estão envolvidas hoje no projeto e de lá pra cá a gente vem trocando informação, criamos um, vamos dizer, a gente tem um relacionamento pelo telefone, eu tenho um ótimo relacionamento com outras pessoas, que é o Dr. Guilherme Schelb, Sérgio Harfouche, Marisa Lobo, a própria Damares, também é uma pessoa conhecida nossa, o professor Orley que escreve o material “de olho no livro didático”... Então essas pessoas, nós acabamos criando uma rede de proteção à Educação e à criança e ao adolescente. Então, a gente vem trocando figurinhas e trocando informações.

ANEXO IV

ENTREVISTA COM ORGANIZADORA DO I SEMINÁRIO MINEIRO DO ESCOLA SEM PARTIDO

L., qual foi seu primeiro contato com o ESP?

L.:

Foi em 2015... em 2015.

Como que foi esse contato?

L.:

Acho que foi no momento em que estávamos discutindo o Plano Municipal de Educação Na Câmara Municipal de BH e um grupo se reuniu para lutar contra a inserção da ideologia de gênero na Educação no município de Belo Horizonte, assim como em muitos municípios de Minas. E eu fiquei sabendo... eu conheci essas pessoas, eu conheci lá na Câmara, eu tinha ido para entender e discutir o Plano Municipal, então lá nós encontramos essas pessoas e é a partir disso que eu entrei nesse caminho de lutar contra a ideologia de gênero...então eu descobri o Escola sem Partido, conheci o Dr. Miguel Nagib...

A senhora conheceu o sr. Miguel Nagib aqui em Belo Horizonte mesmo?

L.:

Eu fui nas primeiras palestras que ele deu aqui em Belo Horizonte e a partir disso eu me tornei muito atuante no movimento.

Você faz parte de algum movimento?

L.:

Faço parte do movimento Escola sem Partido, faço parte da Rede Estadual de Ação pela Família, faço parte da FAPAEMG, que é a Federação das Associações de Pais de Alunos de Minas Gerais.

Como que vocês se uniram para realizar esse evento aqui de hoje?

L.:

O Dr. Miguel Nagib entrou em contato comigo e disse que, conversando com outras pessoas do movimento Escola sem Partido surgiu a ideia de realizar seminários estaduais. Aí ele perguntou se eu aceitaria organizar o daqui de Minas. Eu topei o desafio e a partir disso eu entrei em contato com pessoas de muitos movimentos, com pessoas que a gente sabe que comungam dos nossos valores, das nossas ideias, e montamos uma equipe voluntária de organização e realizamos o evento.

Quais movimentos fazem parte dessa organização?**L.:**

Não são movimentos. Na verdade, a gente fez isso até de uma maneira muito clara de que não seriam movimentos, seriam pessoas. Então, nós nos unimos através dessa afinidade, todas as pessoas com o intuito de ajudar o programa e o movimento Escola sem partido... então, a partir dessas pessoas afins à ideia. Mas nós não podemos dizer que são movimentos que se uniram para fazer. São pessoas, que muitas delas fazem parte de movimentos, mas não foram movimentos e sim pessoas.

Obviamente, todo evento precisa de recursos para serem realizados. Como vocês conseguiram recursos?**L.:**

Nós fizemos a inscrição pelo Sympla, cobrando trinta reais mais os três reais que é a cota do sympla, e também divulgando em nossas redes sociais, em nosso whatsapp pedindo doações. Recebemos algumas doações, cada um foi doando um pouquinho e conseguimos a partir disso: da união das pessoas.

Para você, o que significa o ESP?**L.:**

Significa a atenção, uma busca pela atenção ao problema da doutrinação e do constrangimento que muitos alunos vivem. Muitas famílias que nós acompanhamos, o Escola sem partido... muitos opositores colocaram o carimbo nele como Lei da Mordalha, e o principal argumento que utilizam é que o Escola sem Partido não permite que o professor fale de política em sala de aula. Eu acho importante esse tipo de evento e palestras para mostrar para pessoas o que é realmente o projeto, porque um dos deveres do professor, e o projeto assegura isso, é a colagem de um cartaz na sala dos professores ou nas salas de aulas, e é um cartaz que tem os seis deveres do professor. Um dos deveres é: ao tratar de política, os professores devem fazer diversas abordagens sobre o assunto. Então, se está escrito lá de “ao falar de política” é uma falácia dizer que o Escola sem partido não permite falar de política. O que o projeto deixa claro ao dizer quais são os deveres do professor, e não é o projeto que estipulou quais são esses deveres, não foi o Dr. Miguel Nagib, que é o autor do projeto, que inventou esses deveres. Esses deveres estão assegurados na Constituição. O Projeto é simplesmente para que os alunos e os pais tenham consciência de quais são esses deveres.

Para você, quais são as funções de uma escola?**L.:**

As funções de uma escola... a escola tem uma função primordial de subsidiar a educação que os pais dão aos filhos. Então, a escola entra como uma parceira. Ela é importante sim na Educação, não só na instrução, mas ela entra como uma parceira mesmo, uma parceira que a família faz com a escola. O principal objetivo, creio eu, e que está sendo bem negligenciado, que é o da instrução, do conhecimento... então eu digo que esse é o principal objetivo de uma escola... e aí eu digo que uma escola pode, com certeza, e deve auxiliar os pais na educação, desde que de uma maneira subsidiária, como parceira e não como protagonista, tomando dos pais o papel de educar, porque isso compete realmente aos pais.

Em Belo Horizonte está em tramitação um dos primeiros projetos que preveem o Escola sem Partido em apitais, já venceu em primeira votação, você acha que ele vai ser colocado em prática, que ele vai ser sancionado?

L.:

A gente não sabe porque não depende de cada um de nós que apoia o projeto. Isso depende dos nossos legisladores. Por eles, a gente acredita que sim, ele será aprovado em segundo turno, ele vai para a apreciação do Prefeito... o prefeito, pelas declarações que já deu sobre o Escola sem partido, o que ele sinalizou é que ele vai vetar e os vereadores já sinalizaram que vão derrubar o veto dele. Então, por enquanto, é o que a gente tem.

Você participou desse processo, em algum debate?

L.:

Eu participei indo poucas vezes, indo algumas vezes, dessa vez eu não tive tanta disponibilidade, mas de acompanhar a votação, quem acompanhou sabe que foram muitas votações do projeto, eu estive em algumas delas.

Esse grupo que organizou o seminário hoje tem algum contato próximo com os vereadores de Belo Horizonte, vocês mantêm alguma forma de contato com eles que estão propondo o ESP?

L.:

Então, como eu te disse, os organizadores são um grupo bem heterogêneo. Então, pode ter pessoas que tenham. Acho que a grande maioria não. Posso te garantir que a grande maioria não tem contato próximo com os vereadores não. Eles estão lutando pelo projeto pela causa, pelo o que acreditam que o projeto defenda, não por serem eleitores ou apoiadores de vereadores x ou y.

Você tem algum contato com algum vereador?

L.:

Que tipo de contato?

Você já foi em alguma reunião no gabinete de algum vereador para negociar a questão do ESP, já acompanhou alguma comissão na Câmara sobre esse assunto?

L.:

Como eu acompanho o programa, o projeto desde 2015, eu já estive na Câmara algumas vezes em reuniões públicas, por exemplo no momento da leitura da relatoria que foi feita pelo Mateus Simões, eu estive presente e em vários momentos, sempre acompanhando a pauta do Escola sem partido.

ANEXO V

ENTREVISTAS COM WESLEY AUTOESCOLA

Qual é o objetivo prático do Projeto de Lei 274/2017 que institui o projeto Escola sem Partido em Belo Horizonte?

Vereador Wesley Autoescola:

O projeto, como você disse, entrou em tramitação em 2017. O nome popular do projeto é o “Escola sem Partido”, que é um nome que se tornou mais forte a nível nacional, que foi à discussão. Mas esse nome... a gente pode colocar outros nomes, pode ser “Escola de Todos os Partidos”... Mas o grande interesse desse projeto é isto mesmo: nós não estamos, de forma alguma, querendo calar a escola. Esse “partido” dispõe realmente é sobre a questão da liberdade de aprender e de ensinar, mas o grande... eu posso falar que a grande mensagem dele, a mensagem que ele quer trazer e colocar em evidência no Município é, de uma forma direta, proibir qualquer tipo de doutrinação partidária, de doutrinação ideológica e religiosa do Estado.

O que o senhor entende como doutrinação?

Vereador Wesley Autoescola:

Tranquilo... A doutrinação é algo assim... eu posso pegar como exemplo... vamos falar assim... vamos falar no meu caso: eu sou uma pessoa criada com fundamentos cristãos. Meus pais, por exemplo, são pessoas [fala incompreensível] com a bíblia, são pessoas evangélicas, e, desde a minha infância, me levaram para a Igreja. Na Igreja eu sempre tive, desde a minha infância eu tive ensinamentos religiosos e aí a minha vida, por escolha do meu pai, eu sempre fui doutrinado dentro dos princípios cristãos. Então, eu tive ali uma doutrinação. Lógico que, evidentemente, a criança quando está ali sendo doutrinado, e os professores ali sendo, de uma maneira autorizada pelos pais, eles têm a liberdade de se colocar as verdades que eles têm como absolutas e essas verdades foram colocadas na minha mente. Então, eu entendo que eu recebi uma doutrinação cristã na minha vida. Então, a doutrinação, ela é nesse sentido, mas é uma doutrinação permissiva; foi algo que meus pais, com uma autoridade que o Estado delegou a eles, escolheram para mim e eu fui doutrinado nesse sentido, ensinado nesse sentido. E cabe a mim, em determinado momento na minha vida, quando eu julgar ter intelectualidade suficiente, decidir se eu continuaria ou não dentro daqueles fundamentos, como acontece constantemente com os adolescentes e com as Igrejas. Lembrando que isso foi

uma escolha dos meus pais, assim como outros pais escolheram doutrinar seus filhos em outro tipo de ensino religioso, e assim vai... Então, a doutrinação vai muito nesse sentido, perfeito?

Eu posso ir falando à vontade? [incompreensível] ... quando eu quiser parar eu paro? Como é?

Fique à vontade!

Vereador Wesley Autoescola:

Então, a doutrinação seria nesse sentido. Por exemplo, fala-se muito que, de certa forma, a gente quer inibir ou não deixar que o professor ensine ou que ele fale. Isso é totalmente o oposto. O projeto deixa muito claro: que o professor vai continuar dando sua aula de história, dando sua aula de geografia, ele vai falar para o aluno o que é ser uma política de direita, o que é ser uma política de centro, o que é ser uma política de esquerda. Mas o que não pode e o que o projeto tentar, de alguma maneira, barrar é que isso venha a ser... de certa forma falar assim para o aluno: “não! Aqui estão as três, mas eu quero induzir ou quero mostrar para vocês que o bom é ser de direita, que o país só vai ser bom quando ele ser de direita”, ou que “o país sempre andou para trás quando ele é de esquerda” ou “ele é bom quando ele é de esquerda”. E aí, de certa forma, aproveitar daquela audiência cativa, onde o aluno... onde o aluno... lembrando que ali ele está... não é porque foi uma escolha dos pais, é porque foi uma necessidade, de repente, de o aluno estar naquela escola, principalmente numa escola pública... e o professor aproveitar daquela audiência cativa e doutrinar mesmo aquele aluno dentro do princípio que ele julga ser uma verdade.

Vereador, quando a gente questionou algumas pessoas que se opõem ao projeto “Escola sem Partido”, elas alegaram que, nesse sentido... que vocês argumentam ter essa liberdade de ensino, de ensinar as múltiplas visões, mas, ao mesmo tempo, vocês conseguiram incluir nesse projeto um artigo que, vamos dizer, impede que o conteúdo sobre gênero seja ministrado na escola; o que estaria, segundo esses opositores, na contramão do argumento de liberdade de cátedra, da liberdade que vocês, que apoiam o Escola sem Partido, dizem que o projeto visa garantir. Como que vocês respondem essas críticas ao projeto de Belo Horizonte?

Vereador Wesley Autoescola:

Isso! Isso está no artigo segundo do projeto, onde ele fala que “o poder público não se intrometerá na orientação sexual dos alunos, nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer o desenvolvimento de sua personalidade em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou da ideologia de gênero”. Quando nós colocamos esse artigo no projeto, não foi

voltado simplesmente assim: “ah! Essa é uma ideia pro município de Belo Horizonte!”. Não! Nós tivemos embasamento dentro da Base Comum Nacional Curricular, que ela já tratou desse assunto, onde já foi deliberado que essas questões da ideologia de gênero e que esse ensinamento de gênero que... a gente pode...apesar que vai gerar, assim, uma outra discussão sobre o que prega o ensinamento de gênero... a própria...nós já temos leis federais que já acobertam esse projeto municipal e, na verdade, o projeto está apenas contemplando aquilo que já foi resolvido a nível federal. Então, é mais uma forma de estar fortalecendo uma lei federal. E, também, no próprio Plano Municipal de Educação, também já foi decidido que as questões de discussão de ideologia de gênero não seriam levadas para as escolas. Essa discussão já foi toda feita a nível federal, onde já chegou, assim, aos porquês que nós somos contrários a essa ideologia que os argumentos, por mais que nós somos tidos ou reconhecidos como uma frente conservadora, mas os argumentos são muito mais científicos do que, propriamente, argumentos cristãos; então, foi baseado em argumentos científicos que nós contemplamos essa não discussão no projeto “Escola sem Partido”. De certa forma, está ferindo, também, alguns conceitos que 90% da população belorizontina... isso eu falo não sem uma pesquisa já feita... nós temos a última pesquisa do IBGE, em 2010, onde essa pesquisa mostrou que nós temos uma população de quase 60% de... em BH...de uma população que se declara católica, nós temos uma população 25% evangélica, isso em 2010, e uma população 5% espírita. E essas três religiões, todas elas têm como o princípio de regra, de fé e de prática a bíblia; e essa questão da ideologia de gênero, ela fere, diretamente, os princípios que nós temos como a escolha de gênero, de sexo. Por isso, que, contemplando algo que já foi decidido a nível federal, nós trouxemos isso para o projeto.

Qual foi o primeiro contato do senhor com a ideia do Escola sem Partido?

Vereador Wesley Autoescola:

Olha, é até engraçado. O meu primeiro contato, na verdade, foi até antes de eu tomar posse. Eu fui eleito em 2016. Em dezembro, alguns órgãos de imprensa, alguns sites, até mesmo de grande popularidade na cidade, nos procuraram para que nós pudéssemos dar entrevistas sobre temas polêmicos que poderiam ser tratados durante a nossa legislatura, durante o nosso mandato. Temas como uber versus táxi, na época o *impeachment* da Dilma estava muito aflorado, estava naquela discussão muito quente, e também é onde eles já me fizeram perguntas nesse sentido do Escola sem Partido. Muito antes de me tornar vereador a gente já vinha acompanhando esse movimento a nível Brasil, já tivemos em outros municípios

que já chegou a ser aprovado, tiveram questões judiciais para serem resolvidas... Então, esse contato com o Escola sem Partido já vem até mesmo antes de eu sentar na cadeira de vereador em BH.

O senhor possui algum contato direto com o movimento Escola sem Partido, com alguns líderes do Escola sem Partido?

Vereador Wesley Autoescola:

Já. Eu já recebi aqui em nosso gabinete durante esse... vamos supor que o projeto foi votado tinha dois anos e meio, aproximadamente, de mandato. Mas, antes disso, recebemos aqui vários movimentos de Belo Horizonte, movimentos denominados “pró-família”, movimentos mesmo conservadores, que sempre estavam nos procurando, vindo até o gabinete e pedindo para que o projeto fosse colocado em pauta. Confesso para você que até mesmo para termos êxito para colocar o projeto em pauta também foi uma grande batalha. Então, eu estava sempre com eles mostrando que a gente já estava articulando na Casa para que o projeto entrasse em pauta. Então, esse movimento que já existe em BH, que é um movimento com algumas lideranças representadas, nos procurou sempre no nosso gabinete, através das redes sociais, e a gente vai sempre conversando, trocando ideias, já participamos também de alguns seminários, de alguns eventos, reuniões voltadas para tratar do projeto do Escola sem Partido... as próprias audiências públicas na Câmara Municipal... tudo isso nos dando embasamento e nos mostrando aquilo que era pró e aquilo que era contra o próprio projeto.

O senhor se recorda do nome de alguns desses movimentos ou lideranças?

Vereador Wesley Autoescola:

Rapaz, eu não vou conseguir lembrar o nome agora, mas eu posso deixar, assim, mais claro. Tem um movimento que é encabeçado por alguns membros da Igreja Batista da Lagoinha que, agora, eu não consigo lembrar aqui o nome do movimento. Inclusive, a menina mandou mensagem hoje mesmo para mim, é até a [nome da pessoa ocultado]... Tá aqui: é a “Rede de Ação Pela Família”. O movimento chama “Rede de Ação pela Família”, que é um movimento já mais tradicional aqui na nossa cidade, que eles vêm sempre fazendo essa militância em torno do projeto, não só me procurando como líder da Frente Cristã na Câmara Municipal, mas também indo em outros vereadores e fazendo essas articulações.

Esse contato do senhor com as ideias do Escola sem Partido é principalmente através desse contato com esses movimentos, isso já ficou claro para a gente. Mas o senhor

também acompanha o movimento Escola sem Partido nas redes sociais ou por algum canal, pelo site do movimento, você acompanha esse tipo de atividade que eles realizam?

Vereador Wesley Autoescola:

Olha, nós temos hoje o dito como o pai desse projeto a nível nacional, que é o procurador Miguel Nagib, que, a princípio, foi aquele que levantou a bandeira inicial, até mesmo com esse nome do Escola sem Partido. Recentemente, nós tivemos um contato com ele onde nós pudemos almoçar, mas eu estou sempre acompanhando o movimento a nível de rede social, nas redes sociais, participando desses eventos... Então, esse contato já vem mesmo antes do projeto ser colocado em pauta aqui na Câmara Municipal.

Como se deu seu contato com essas lideranças mais envolvidas no movimento? O senhor já disse que eles procuraram o senhor, mas esse contato é próximo delas ou o contato é especificamente dentro do processo de tramitação do Projeto de Lei em Belo Horizonte? Como é essa relação sua? Você considera uma relação próxima ou uma relação mais pontual?

Vereador Wesley Autoescola:

Tá! Não é algo que a gente está sempre tendo contato não. Assim, da mesma forma que eu recebi pessoas que são militantes pró-projeto, a gente também é debatido, é encontrado aqui pelos corredores da Casa mesmo por pessoas mesmo que também levantam bandeiras, com seus conhecimentos ideológicos... são contrários ao projeto. Mas, realmente... mas, como já é bem divulgado, inclusive até bem distribuído no meio da mídia, eu tenho falas, eu tenho vídeos, sou reconhecido na cidade nesse sentido como líder da chamada Frente Cristã e reconhecido como conservador por alguns... então, acaba sendo muito mais procurado e o contato fica mais perto e voltado para aqueles que são favoráveis ao projeto.

Como se deu o início do Projeto de Lei 274/2017, que institui o Escola sem Partido em Belo Horizonte? Como foi essa articulação para iniciar a tramitação do projeto?

Vereador Wesley Autoescola:

O projeto foi escrito, ele foi elaborado através do nosso vereador Fernando Borja. Ele, inclusive, é até membro da Igreja Batista da Lagoinha, ele é um dos que veio desse movimento pró-família de dentro da Igreja. Então, ele trouxe o projeto aqui para nós, no início da nossa legislatura, em 2017. Até então, eu não era o líder da Frente Cristã, mas eu já era reconhecido como um cristão aqui dentro da Câmara Municipal. Então, ele apresentou o projeto, ele chamou a frente cristã, apresentou o projeto pra gente, fez, ali, uma defesa inicial do projeto, onde nós abraçamos a ideia e, por isso, nós tivemos aqui a assinatura de vinte... de

vinte um ou vinte vereadores, que assinaram o projeto, sendo um deles, eu, como coautor do projeto também. Então, o primeiro contato foi nesse sentido. Mas, como eu já havia falado para você anteriormente, muito antes de entrar, de assumir a cadeira de vereador, a gente já vinha, realmente, pensando como viríamos apresentar esse projeto aqui na Câmara Municipal. Então, ele já tinha um projeto elaborado e pronto e nós apenas assinamos esse projeto de maneira tal até mesmo para fortalecer o projeto e o projeto foi protocolado aqui na Câmara Municipal em maio de 2017.

Quais foram as estratégias dos autores do projeto para que ele fosse aprovado em Belo Horizonte?

Vereador Wesley Autoescola:

A nossa primeira preocupação era no sentido de nós termos uma frente cristã bem coesa e realmente unida em cima de um mesmo propósito. Então, foi bem em cima dessa construção de nós sermos realmente vereadores, que estaríamos ali com esse mesmo intuito, esse mesmo desejo, que nós fomos esperando o momento certo para que o projeto fosse lido em Plenário e que ele fosse votado, realmente, com essa preocupação para que quando o projeto viesse para ser discutido em Plenário... nós já sabíamos que ele ia dar toda essa repercussão que Belo Horizonte e o Brasil acompanhou. Essa discussão e esse calor das discussões... já era esperado porque se trata de dois extremos da política brasileira. Você tem uma linha de esquerda radical que é totalmente contrária ao projeto, você tem uma linha direita, também com a sua radicalidade, que são favoráveis ao projeto. Então, nós já esperávamos essa discussão. Preocupados em realmente colocarmos o projeto e termos os votos suficientes é que nós esperamos o momento certo. E, quando nós percebemos, neste ano, que a Frente Cristã estava coesa, com cerca de trinta membros com bastante afinco e defensores dessa ideia, foi que nós decidimos colocar o projeto em discussão.

O senhor acha que esse projeto será colocado em prática nas escolas de Belo Horizonte?

Vereador Wesley Autoescola:

Nós temos uma expectativa muito grande que ele realmente venha a ser colocado em prática. O projeto já foi aprovado em primeiro turno, nós tivemos, se não me falha a memória, você me desculpa, Marcos, mas acredito que foram vinte e cinco votos ou vinte e seis votos favoráveis no dia da votação; não tivemos mais votos em função de alguns amigos que estavam com licença médica, outros que estavam em outras agendas e não puderam estar presentes. Nós tínhamos uma expectativa de, aproximadamente, trinta votos. Mas, acabamos

que tivemos essa votação... Mas, lembrando, que nós precisávamos, para que o projeto fosse votado, um terço, que seria vinte e um vereadores. E esses vinte e um já estavam garantidos e nós tínhamos tranquilidade na questão do projeto ser aprovado. Agora, o projeto foi aprovado em primeiro turno e, como foram colocadas várias emendas no projeto, existem alguns trâmites aqui na Câmara Municipal. O projeto está passando agora por algumas comissões. Ele já passou pela Comissão de Legislação e Justiça, novamente, onde ele teve, novamente, um parecer favorável. Agora, ele foi encaminhado para a Comissão de Educação, Cultura e Esporte, onde lá ele está sendo, também, discutido. Depois, provavelmente, ele deve passar pela de Administração Pública. Talvez, por uma outra comissão que me falha a memória agora. Depois que ele passar, novamente, por essas comissões, o projeto fica pronto, novamente, para ele ser votado em segundo turno. A votação para o segundo turno... também já estamos preparados para mais uma grande disputa ideológica, no quesito de aprovação ou não do projeto. Depois dessa segunda etapa de votação na Câmara Municipal, ele será encaminhado para o Prefeito, o Alexandre Kalil, onde ele irá tomar a decisão de sancionar ou vetar o projeto.

O senhor acha que o Prefeito deve sancionar ou o senhor encontra algum obstáculo nisso?

Vereador Wesley Autoescola:

Não... eu agora, no momento, eu não consigo precisar uma decisão dele, certo? Nós, da Frente Cristã, estamos com um grande anelo, um grande desejo para que o Prefeito Alexandre Kalil venha a sancionar o projeto assim que ele for aprovado aqui, em segundo turno. Mas, caso o prefeito tenha a decisão dele de vetar o projeto, nós temos aqui, também, na Câmara Municipal, a possibilidade de irmos contra esse veto e, de alguma forma, isso torna-se lei dentro do nosso município. O nosso desejo é que o prefeito venha a se sensibilizar com esse projeto e que o projeto venha a ser sancionado. Mas, aí, é uma outra discussão, é uma decisão ideológica que o próprio prefeito tem a liberdade de tomar.

No caso semelhante, o projeto de Alagoas, o Executivo vetou e levou esse projeto para a análise de inconstitucionalidade no STF, em que os Ministros decidiram pela ilegalidade do projeto. Como que o senhor defende a legalidade do projeto e a possibilidade de ele ser entendido como constitucional?

Vereador Wesley Autoescola:

No caso do projeto de Alagoas, ele acabou recebendo essa questão de inconstitucionalidade porque o projeto previa até penalidades para os professores, de advertência, de cassação, parece que até multa tinha lá. Então, essa foi uma das grandes falhas do projeto apresentado lá. Mas, o que a gente tem tentado bater e deixar bem claro na questão da inconstitucionalidade desse projeto é que, na verdade, esse projeto veio para corrigir o que,

na nossa visão, algo inconstitucional que já vem acontecendo em muitas escolas, em Universidades, em Faculdades. O que... é onde nós já temos um vasto material que mostram várias e várias situações de doutrinação, que tem sido massificada dentro das escolas, até chegar ao ponto de nós vermos aí discursos, até mesmo discursos inflamados daqueles que são contra o projeto onde eles declaram que esse projeto pode ser um grande câncer para essas instituições contrárias. Então, o projeto vem para inibir algo inconstitucional que já vem acontecendo nas escolas em todo o Brasil.

Vou partir agora para umas perguntas mais específicas. Já estamos encerrando a entrevista. Para o senhor, qual é a função principal de uma escola?

Vereador Wesley Autoescola:

Para mim, a função principal de uma escola é ensinar. É aquilo que o próprio primeiro artigo do nosso projeto traz. A escola tem a liberdade... o aluno e a escola têm a liberdade de aprender e a primeira função da escola é a de ensinar, é dar esse preparo para o aluno para o futuro dele que o espera. Então, a primeira função é ensinar.

Que tipo de preparo, mais especificamente, que o senhor espera da escola?

Vereador Wesley Autoescola:

Que tipo de preparo? O preparo intelectual mesmo, é o local onde ele vai ter várias e várias informações, informações que giram em torno de tudo aquilo que ele vai ter conhecimento do mundo, e, em cima daquilo que for ali apresentado para ele, ele vai tomar as suas decisões, as suas direções e preparar para aquilo que o mundo vai trazer para ele de desafios. Então, assim como eu mesmo passei pela escola... ali eu tive o português, aprender a ler e escrever, ter o português correto, questões de matemática, conhecer o Brasil, conhecer a história do mundo, de toda a humanidade, e, em cima desses conhecimentos que são bases fundamentais para a vida, ele tomar caminhos e direções corretas. Então, é o ensino mesmo.

Agora, especificamente quanto à sua atuação como Vereador, qual é o seu perfil político?

Vereador Wesley Autoescola:

Apesar do meu nome, meu nome é Wesley Autoescola, eu não fui eleito com essa bandeira tão assim levantada no quesito de autoescola de Belo Horizonte. Então, o meu perfil foi voltado para aquele vereador bem, assim, voltado para o regional. Tanto que noventa e cinco por cento dos meus votos ficaram concentrados na região do Barreiro. Então BH tem assim, nove regionais e a população do Barreiro é o primeiro colégio eleitoral de BH... hoje é

o segundo, perdendo apenas para Venda Nova. Então, o meu perfil é daquele vereador bem, assim, regional. Fui eleito assim. Mas quando sentei na cadeira e tomei posse, evidentemente eu passei a abraçar toda a cidade. E, em função da minha própria criação e dos meus princípios que eu carrego e tenho eles como verdade absoluta, acabou que nós encaminhamos para essa linha mesmo de estar na Frente Cristã, de estar numa linha mais conservadora. Então, o meu mandato tem trilhado nesse sentido. Então, eu tenho apresentado projetos até mesmo a nível de consumidor. Eu tive um projeto aprovado e até mesmo sancionado pelo Prefeito Alexandre Kalil, que foi um projeto que eu apresentei aqui em 2017 que proibia aquele terceiro dígito dos preços dos combustíveis, que nós temos hoje nos postos de BH. Não é um projeto ideológico, cristão, nada disso, mas é um projeto voltado para o consumidor. Mas acabou que eles também entraram na Justiça e ganharam a derrubada desse projeto. Tem projetos que eu também apresentei voltados para a questão de autoescola, mas o meu perfil é voltado mais para questões regionais mesmo.

O senhor hoje ocupa algum cargo na Mesa Diretora da Câmara?

Vereador Wesley Autoescola:

Não! Hoje o cargo que eu ocupo na Câmara... na Mesa não, mas hoje eu sou Presidente da Comissão de Desenvolvimento Econômico, Transporte e Sistema Viário de Belo Horizonte. Então, eu sou Presidente dessa Comissão, ela é composta por cinco vereadores e, no ano de 2017, no início do ano, eu assumi a Presidência. Hoje um cargo como Presidente de uma Comissão interna... eu sou Presidente dessa Comissão. E, aqui dentro, nós temos uma frente instituída, nós temos uma frente instituída na Câmara Municipal, que é a Frente Cristã, que hoje eu sou o Presidente, também, dessa Frente Cristã.

ANEXO VI

ENTREVISTA COM O VEREADOR MATEUS SIMÕES

A gente gostaria de saber qual é sua visão sobre o projeto do ESP, sobre o PL 274/2017.

Vereador Mateus Simões:

Bom, quando a gente fala sobre o ESP, acho que importante a gente primeiro entender, obviamente você sabe, que a gente está falando de três projetos diferentes em níveis federais, são diferentes. O projeto da União é um, o projeto dos estados é outro e o projeto municipal é outro. Os Projetos têm um padrão no Brasil inteiro, né? O projeto municipal que foi apresentado aqui, que já foi aprovado em primeiro turno de votação... ele me parece andar na linha adequada no que diz respeito ao papel da escola na vida dos alunos. Eu não acho que o mesmo comentário que eu faço sobre o municipal se aplica inteiramente ao estadual e ao federal, porque o federal cria quase um procedimento criminal de investigação dos professores, com delação premiada dos alunos, com competência específica do Ministério Público de investigação... coisas que me parecem inadequadas para um ambiente escolar. Acaba tratando a coisa numa lógica mesma de direito penal. E o Estadual também tem alguns excessos na minha visão. O municipal, no entanto, é mais simples. Ele diz, basicamente, nos seus cinco artigos que o professor não pode usar o espaço de público cativo para o exercício de doutrinação ideológica. Faz isso de uma forma que a redação não me agrada tanto, eu tenho algumas emendas... eu tenho uma emenda que suprimia a necessidade do cartaz, eu sempre acho o cartaz uma bobagem, o cartaz não resolve problema nenhum. Educação talvez resolva, mas o cartaz... só se for como uma parte de uma medida de educação, o cartaz não vai resolver nada. E também mudo a redação do artigo que delimita os temas que o professor não pode assumir como próprios para tentar doutrinar os alunos, porque eu acho que não há uma lista para esses temas. Eles não deveriam ser listados. O que o professor não pode é usar de um público cativo para promover a sua própria conclusão a respeito de teses. E acho que isso é próprio, porque o espaço da escola é um espaço formativo no sentido de conteúdos acadêmicos. Ele não é um espaço formativo no sentido moral, cultural, sociológico ou familiar. A escola não é substituta da família. A condução da Educação propriamente da criança no seu sentido não instrutivo, mas no sentido formativo, moral, cultural e social compete à família e esse papel não pode ser usurpado. É estranho para mim, aí eu paro a resposta porque está entrando em outros temas que você vai me perguntar, mas é estranho só para mim que o Escola sem Partido seja tratado como se o assunto do projeto fosse ideologia

de gênero. Uma expressão que nem aparece no projeto, na verdade. Eu quando me interessei pelo tema na primeira vez fiquei preocupado com o fato de que eu estudei a vida inteira em escolas em que os professores se sentiam confortáveis em dizer que o socialismo era o melhor modelo político-econômico disponível. Eu demorei anos para conseguir formar dentro de mim capacidade reflexiva para combater essa visão que foi apresentada como uma verdade definitiva. Tanto é que eu me tornei um liberal adulto, porque eu não tive a oportunidade de conhecer o que era o liberalismo quando eu estava na escola. E isso para mim é inaceitável. Agora, não é a mesma realidade para Ensino Superior. Talvez não seja a mesma realidade para o Ensino Médio. Mas quando falamos de ensino infantil e fundamental, que são da competência municipal, eu não tenho dúvida nenhuma: o professor não pode usar o espaço para promover a sua própria ideologia. Seja sobre política ou temas econômicos, seja sobre sexualidade, seja sobre religião, seja sobre qualquer assunto. Aquele espaço não é um espaço de doutrinação, é um espaço de formação.

Qual foi seu primeiro contato com as ideias do ESP?

Vereador Mateus Simões:

Na verdade, eu tive um contato, antes de ser eleito, com o projeto federal e ele me assustou um pouco. Como eu disse no começo, ele me dava a sensação de criar um novo tipo criminal, apesar de eu concordar com o conceito de que não devo permitir o professor usar o público cativo para promover alguma doutrinação, mas também não acho que devemos transformar isso num assunto de polícia. Então, o meu primeiro contato foi ainda no ano de 2015, vendo os movimentos nacionais a respeito a legislação proposta no Congresso Nacional e vi com uma certa reserva. Voltei a ter contato com o tema aqui na Câmara já eleito, quando eu fui designado relator do projeto na Comissão de Direitos Humanos e Defesa do Consumidor e apresentei um relatório favorável ao projeto com emendas que acabou sendo derrotado pela esquerda em comissão.

Você conhece algumas lideranças ou alguns movimentos que estão atrelados a essa ideia do ESP?

Vereador Mateus Simões:

Sabe que não? Eu não me vinculo ao movimento Escola sem Partido. Eu sou favorável ao projeto de Belo Horizonte com emendas, mas eu não...eu sei que aquele Nassif...

... o Nagib

Vereador Mateus Simões:

O Nagib, perdão, era uma liderança nacional, mas nunca nem ouvi falar, sei quem é por fotografia. E aqui em Belo Horizonte, depois que o projeto começou a tramitar, eu acabei tendo contato com alguns movimentos que compareciam às audiências, tanto contrários, quanto a favor: “Mães pelo amor e tolerância”, que é um movimento contra, o movimento do Raimundo, que eu esqueci o nome... não sei se “cristã”, “pela educação, pela família”... Aí começam a aparecer vários. Na última manifestação tinha faixas de movimentos que eu nunca ouvi falar na minha vida. Mas eu não reconheço projeto de lei com dono. Isso para mim não existe. A lei para mim é da cidade e o projeto é da Câmara. Eu não encaro o ESP como um movimento, eu encaro como um projeto de lei que estava aqui no meu âmbito de atribuição.

Mas se você fosse identificar algumas lideranças, alguns grupos atrelados a esse projeto na Câmara Municipal de Belo Horizonte, quem você indicaria como essa liderança?

Vereador Mateus Simões:

Na Câmara sim... na Câmara, claramente, a bancada conservadora é que patrocina esse projeto. Eu não sou autor do projeto, mas o projeto tem como autores só membros da bancada cristã da Casa que são, na sua maioria, evangélicos, e evangélicos de uma linha mais dura, mais conservadora, efetivamente. Então acho que, não tem dúvida.., e acho que é por isso que o projeto acabou tomando essa conotação de discussão de ideologia de gênero, em vez de discutir doutrinação como um todo. É até curioso: eu votei contra a inclusão de ensino religioso em escolas públicas, porque acho que quem quer dar ao filho uma educação religiosa tem que colocar o filho em uma escola religiosa, a escola pública não poder ser... ela tem que ser laica. E sou a favor do ESP pelo mesmo motivo, porque não acho que é espaço de doutrinação nem religiosa nem política. O curioso é que aqui na Câmara os defensores da religião dentro da escola são os opositores da outra... do resto da doutrinação na escola. E os defensores da doutrinação ideológica e política dentro da escola são opositores da educação religiosa dentro da escola. Eu prefiro lidar com a minha coerência. Eu sou contra qualquer tipo de doutrinação dentro da sala de aula.

Quais são as estratégias que foram empregadas aqui na Câmara Municipal para a aprovação desse projeto?

Vereador Mateus Simões:

Na verdade, eu acho que tem uma estratégia muito clara para tentar não aprová-lo. Por interferência do Prefeito esse projeto não foi pautado, ele estava pronto para ser pautado há

quase dois anos e não foi pautado porque, claramente, a liderança do governo ficava impedindo que esse projeto viesse para votação. Impedindo porque a esquerda e o prefeito em seu viés de centro-esquerda não queriam que esse projeto fosse... porque sabiam que ele seria aprovado. Nunca faltou voto para esse projeto ser aprovado. Ele veio para Plenário e, mais uma vez, o que a gente vê de movimento não é para aprovar o projeto, mas para tentar impedir a aprovação. A Câmara passou por dias de obstrução, com a esquerda tentando tumultuar já que ela não tinha os votos para impedir a aprovação. É um projeto que não teve nenhuma dificuldade... não precisou de negociações para aprovação. Ele precisou de muito trabalho para superar a obstrução que estava sendo feita pela esquerda, que acabou se transformando numa obstrução violenta, né? Tivemos que esvaziar a galeria. Foi a primeira vez que eu me lembro em meu mandato de galerias fechadas por conta de violência. Então, não acho que houve uma estratégia para aprovação não. Houve uma estratégia para tentar impedir a aprovação. A aprovação foi feita em um fluxo normal. Colocou-se em pauta e assim que ele foi a votação ele foi aprovado. Ninguém me abordou para pedir voto para esse projeto. Nem vi ninguém sendo abordado para pedir voto. Eu fui muito abordado para pedirem para eu não votar no projeto. Teve muitos movimentos pesados para tentar impedir a votação do projeto.

Quem que fez essa articulação para não haver votação?

Vereador Mateus Simões:

A não votação estava sendo comandada pelos movimentos da esquerda. Tanto a Gabinetona, as vereadoras do PSOL, quanto os vereadores do PT e o vereador do PCdoB eles articularam o preenchimento das galerias e nós vimos a presença de sindicatos, alguns da Educação e alguns sem nenhuma relação com a educação, e de estudantes. Também não sei dizer como eles foram mobilizados. A nossa impressão, de quem conhece uma escola que promove doutrinação, é de que as crianças e adolescentes que estavam aqui foram trazidos pelos professores que os doutrinam em sala de aula e na verdade só confirmam o motivo pelo qual a gente deve ser contra a doutrinação no espaço da sala de aula. Então, nós tivemos, basicamente, a presença de sindicatos e a presença de estudantes. A favor do projeto nós tivemos a presença de movimentos conservadores. Que acabaram, também, lá pelas tantas, fazendo bastante barulho. A coisa foi ganhando uma escalada ao longo das obstruções. Então, eu não sei dizer se houve o envolvimento direto de alguma denominação religiosa, mas claramente são... as associações, ou entidades, ou movimentos que vieram para defender o

projeto, são movimentos de fundo religioso, ainda que não sejam de alguma denominação específica.

Algum movimento chegou a abordar o senhor pessoalmente, chegou a vir aqui no gabinete?

Vereador Mateus Simões:

Ao longo do tempo, vários. Já durante a votação, não. A minha posição já estava muito clara. Mas ao longo do tempo vários. Tanto eu recebi, no ano de 2017, movimentos contrários, na época que eu apresentei o parecer, pelo menos duas reuniões eu tive aqui na sala sobre isso... de gente contra. E recebi vários movimentos conservadores. Eu normalmente me preocupo mais em identificar a pessoal do que o movimento do qual ela faz parte. Então, eu nem saberia dizer de cabeça os nomes das entidades, mas são entidades que frequentam a Casa com alguma frequência.

O senhor foi relator pela constitucionalidade do projeto aqui na Casa...

Vereador Mateus Simões:

Pela adequação material, porque a constitucionalidade é a CLJ. A minha comissão é de Direitos Humanos e ela só diz se no mérito o projeto é positivo ou negativo. O que fui relator.

No âmbito nacional, o senhor deve saber, o projeto do ESP foi declarado inconstitucional, teve uma Ação Direta de Inconstitucionalidade...

Vereador Mateus Simões:

Quanto ao projeto federal, que não tem o mesmo...

O senhor acha que o Projeto daqui é constitucional, ele se enquadra dentro dos princípios constitucionais ou o senhor acha que ele teria o mesmo fim que esse projeto federal?

Vereador Mateus Simões:

Não, ele é absolutamente constitucional. Ele tem uma única inconstitucionalidade que é a obrigação de colocar o cartaz, porque ela gera despesa. Então, não é a inconstitucionalidade do tipo que as pessoas imaginam. Eles acham que ele é inconstitucional porque ele vedaria a liberdade... de forma alguma! A única inconstitucionalidade que ele tem é a necessidade de colagem de um cartaz. Isso é inconstitucional porque a Constituição diz que só quem pode propor um procedimento administrativo é o Prefeito Municipal, a Câmara

não tem autonomia para ser autora da proposição. É um dos motivos pelos quais eu pedi para retirar esse artigo. Mais uma vez: diferente do modelo federal que tem todo um procedimento quase criminal, quase de índole policial, para impedir a doutrinação dentro da sala de aula, o projeto municipal é, talvez, de pouca utilidade por um outro motivo: porque ele só repete conceitos que já estão na Constituição ou no ECA e que dizem, exatamente, que diante da pouca capacidade reflexiva das crianças, elas não podem ser submetidas a um domínio intelectual. Nem ninguém pode usurpar da família, isso também é constitucionalmente garantido, o direito de atuação sobre a educação e de condução da educação das crianças. Então, eu não tenho dúvida nenhuma que o projeto municipal é constitucional. Sobre o projeto federal eu não votaria nele por outros motivos. Então, se o STF considerou ele inconstitucional, para mim está de bom tamanho.

Qual que é o caminho daqui pra frente em relação ao projeto?

Vereador Mateus Simões:

O projeto deveria vir para votação em segundo turno aqui na Câmara. Agora, mais uma vez, o Prefeito vai fazer tudo que ele pode para impedir a inclusão na pauta porque ele não quer ser obrigado a analisar esse projeto em âmbito de sanção ou veto. Por que ele não quer? Porque ele, dentro da demagogia dele, ele prefere não ter que dizer para os conservadores que ele, como um homem de esquerda, e ele é um homem de esquerda, ele é contra o projeto. Então, como ele não quer anunciar que ele é contra o projeto, ele prefere que o projeto não chegue para ele. Isso tem causado aqui na Câmara um movimento muito perigoso. Duas vezes já tivemos tentativas da base do governo, para tentar poupar o Prefeito Kalil, de aprovarem alterações em nossa Lei Orgânica para tentar chegar num lugar parecido com o Escola sem Partido através de alteração da Lei Orgânica. Por que? Lei Orgânica não depende de veto ou sanção do Prefeito. Ele não participa do processo de aprovação da alteração da Lei Orgânica. Só que esses assuntos não são assuntos de meu mérito. Eu voto sempre contra. Aí as pessoas falam “você é a favor do Escola sem Partido, mas vota contra...” Eu voto contra porque isso não é assunto de peso... não é assunto de Lei Orgânica. Eu não vou, para poupar o Prefeito Municipal de desgaste de vetar ou sancionar, ele faz o que ele quiser. Ficar manobrando a lógica legislativa para aprovar do jeito que tá menos incômodo para ele. Agora, o trâmite normal, se ele não tivesse interferido, seria o projeto vir à votação. O projeto foi votado com a maioria expressiva em primeiro turno, como ele foi. Não tem

porque ele voltar à votação em Plenário no começo do ano. Duvido que volte. O Prefeito vai fazer o possível e o impossível para impedir a votação dele em segundo turno.

Já encerrando a entrevista, como o senhor define a sua atuação como Parlamentar?

Vereador Mateus Simões:

Você fala do ponto de vista ideológico?

Ideológico e nas suas práticas parlamentares, como você define?

Vereador Mateus Simões:

Bom, do ponto de vista ideológico eu sou um liberal. Um liberal econômico. De costumes eu tenho uma postura mais conservadora, não sou um conservador no sentido clássico não, porque eu não interfiro na vida dos outros. Acho que cada um conduz a sua vida como bem quer e acho até... eu sou um conservador, por exemplo, que aceita a discussão sobre a liberalização de drogas, sempre fui um defensor do reconhecimento da união estável entre pessoas do mesmo sexo... acho que o diz respeito à vida de cada um, diz respeito à vida de cada um. Mas sou contra um excesso de progressismo da esquerda que pretende não só destruir a família enquanto um conceito social, mas se apropriar de tudo aquilo que é função da família como se a função do Estado fosse, transferindo para a escola o direito de condução das crianças. Então, falando sobre esse assunto que nós estamos tratando, eu codificaria meu mandato assim. Agora, isso representa uma fração insignificante da minha atuação parlamentar, porque talvez esse seja o único projeto dos mais de quinhentos projetos que eu já votei até agora que esse assunto seja um assunto relevante. O meu mandato é pautado essencialmente pelas discussões econômicas, da ideia de reduzir o tamanho do Estado e de reduzir a intervenção. Eu acho só que o ESP vem nessa mesma linha: eu não quero o Estado interferindo na formação das crianças. Eu acho que isso não é papel dele, isso compete ao indivíduo pela lógica do princípio da subsidiariedade que rege tudo que eu defendo: a melhor decisão é a do indivíduo. Quando ele não for capaz é da família. Quando ela não for capaz, do pequeno núcleo social em que ele se insere, eventualmente a cidade, em poucos casos o estado, quase nunca a União, numa lógica de descentralização do poder a partir do indivíduo. O que a gente vive no Brasil hoje é completamente o inverso. Todos os poderes ao Estado, concentrados na União, o estado recebe lá tantos outros poderes, o município passa por cima da gente o tempo todo e de alguma forma a gente negocia um espaço para exercer nossa liberdade. Não é assim que eu enxergo que o Estado deveria funcionar.

Como o senhor caracteriza a sua base eleitoral?**Vereador Mateus Simões:**

É uma pergunta aberta, assim... Do ponto de vista de idade, meu público eleitor é um público eleitor de idade média. Não sou mais bem votado entre jovens, nem mais votado entre os idosos. É bem heterogêneo. Eu tenho uma votação geograficamente concentrada na região centro-sul da cidade de Belo Horizonte, que é onde eu sempre vivi e é onde eu trabalho. Acho que faz todo sentido. Não são ligados a uma base religiosa, não são ligados a uma base sindical, são votos que eu chamo de votos de referência: as pessoas que votaram em mim votaram ou porque me conhecem ou porque conhecem alguém que me conhece. Eu não sou um candidato eleito por bandeiras, sou um candidato eleito por posturas. Pelo meu perfil de atuação. E não por, eventualmente, uma causa que eu acho que no meio da rua vou defender.

Você acha que nesse caso do projeto do ESP tem alguma correspondência às expectativas da sua base eleitoral?**Vereador Mateus Simões:**

Não, eu acho que tem uma parte da minha base eleitoral que não concorda com minha reflexão. Eu tenho muitos progressistas dentro da minha base eleitoral por conta da minha postura liberal econômica. Eu acho que um país que quer discutir ideologia de gênero dentro da escola, onde as crianças não sabem nem português nem matemática está discutindo o tema errado. Por isso eu acho que esse projeto é menos importante do que as pessoas acham que ele é. Eu tenho uma parte grande do meu eleitorado que, se fosse eventualmente perguntada, votaria contra o projeto do Escola sem Partido. Não acho que eu diminua na visão deles, porque eu não fui eleito por isso, por essa bandeira. Eventualmente, eles vão discordar de mim em alguma coisa. Então, não acho que haja uma coincidência perfeita. Também não há uma agressão perfeita não. Acho que tem um público grande dos meus eleitores que são a favor do Escola sem Partido. E como isso não é um tema meu, eu volto a dizer que não sou um candidato que foi eleito por bandeiras e sim por posturas, os meus eleitores entendem que em alguns temas nós vamos divergir e que o Parlamento é isso mesmo. Eu não consigo concordar com meus colegas em tudo e algum eleitor vai discordar de uma posição minha eventualmente. Mas não acho que isso me afeta nem para o bem nem para o mal, porque isso não é um reflexo da minha base eleitoral. Não foi por isso que tomei minha decisão de voto, nem foi por isso que eles tomaram a decisão de voto deles.