

O Programa Escola Sem Partido a partir da perspectiva de gestores escolares do noroeste do estado do Paraná

The School Without Party Program from the perspective of schools managers in the northwest of the Paraná State

Kátia Rodrigues Montalvão Paias
Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE
Presidente Prudente, São Paulo, Brasil
Marcos Vinicius Francisco
Universidade Estadual de Maringá-UEM
Maringá, Paraná, Brasil

Resumo

A investigação objetiva identificar e analisar o posicionamento político de gestores escolares diante do Programa Escola sem Partido. A pesquisa assenta-se na perspectiva do método do materialismo histórico-dialético. Como procedimentos foram utilizados a análise documental do projeto de Lei nº. 867, de 2015, além de entrevistas semiestruturadas com dez gestores das escolas estaduais de cidade do estado do Paraná. Os dados revelaram que, dos dez participantes, nove refutaram o Projeto de Lei, sob a justificativa de que o seu foco será a coerção e o controle didático-pedagógico, travestido de neutralidade. A neutralidade anunciada no Projeto de Lei contraria a finalidade da educação escolar, tendo em vista que todo ato educativo é carregado de intencionalidades teleológicas.

Palavras-chave: Projeto de Lei; Escola sem Doutrinação; Neutralidade; Ideologia.

Abstract

This research aims to identify and analyze the political position of school managers in the face of the School Without Party Program. The investigations is based on the perspective of the method of historical-dialectical materialism. As methodological procedures were used the documentary analysis of the Law n. 867 of 2015, as well as semi-structured interviews with ten school managers of state schools in a city of the Paraná state. The data showed that, of the ten participants, nine refuted the School Without Party Program, under the justification that its focus will be coercion and didactic-pedagogical control, disguised as neutrality. The neutrality announced in the Program is contrary to the purpose of school education, considering that every educational act is loaded with teleological intentions.

Keywords: Law Project; School without Indoctrination; Neutrality; Ideology.

Introdução

Criado pelo advogado Miguel Nagib, o movimento Escola Sem Partido ganhou visibilidade, no Brasil, a partir de 2007. Baseando-se na experiência norte-americana do *NoIndoctrination.org*, esse movimento de pais e estudantes mobilizou ações no combate à doutrinação político-ideológica na educação básica e no ensino superior (PENNA, 2015).

Além do combate a uma possível doutrinação de esquerda nas escolas, o movimento ganhou expressividade quando assumiu como uma de suas bandeiras o combate à ideologia de gênero, em prol aos princípios ligados à família tradicional. O seu fortalecimento ficou explícito quando, com o apoio de políticos de partidos mais reacionários e conservadores, eliminaram do texto final do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2014) e dos Planos Municipais de Educação as metas relacionadas ao combate à desigualdade de gênero (PENNA, 2015; FRIGOTTO, 2017). Concomitantemente, surgiu o primeiro Projeto de Lei (PL) nº 867/2015, de autoria do deputado Izalci Lucas Ferreira do PSDB/DF, que tramitou na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, com parecer favorável do relator, o Deputado Diego Garcia (PHS/PR). O PL propõe a inclusão do Projeto Escola Sem Partido (PESP) nas Bases e Diretrizes da Educação Nacional (BRASIL, 2015).

Ao analisar os fundamentos do PESP, Saviani (2017) pondera que os seus defensores, na perspectiva do discurso de um Estado igualitário, são os conservadores, reacionários, ou seja, a direita que se encontra ancorada nos partidos das igrejas fundamentalistas. Tais grupos estão assumindo a iniciativa de propor o PESP nas Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais, a qual contraria a Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional (LDBEN) que não pode ser alterada em tais espaços.

Os sentidos ideológicos e políticos do PESP assentam-se nos cânones do autoritarismo, o qual criminaliza as concepções e os posicionamentos da classe trabalhadora em relação ao conhecimento histórico e de formação humana, sobretudo, ao difundir a intolerância e o ódio contra os movimentos sociais, tais como o das mulheres, de negros e de lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e mais (LGBTQIA+) e, principalmente, contra o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) (FRIGOTTO, 2017). Além de todos os aspectos supracitados, de acordo com Penna (2015), o PESP fomenta o ódio aos professores,

caracterizado por ameaças, violência física e casos que geraram mortes, além de induzir os próprios estudantes a delatarem os docentes (PENNA, 2015).

Nessa ótica, o controle do Estado se intensifica, sendo que os professores são tidos como obstáculos para as reformas em curso, em especial, aquelas alinhadas aos organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BM), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Fundo Monetário Internacional (FMI) (ORSO, 2017). Portanto, a estratégia de controlar os professores é uma forma de o Estado intensificar e propagar a ideologia burguesa. Salienta-se que se a escola for pasteurizada pelo ensino objetivado e neutro, os estudantes conhecerão somente o mundo da aparência, o mundo fetichizado. É o mundo *pseudoconcreto*, sem lutas, sem dificuldades, um mundo “romantizado” (KOSIK, 2010).

Vale apontar o Art. 8º do PESP, no qual há a proposição de que os professores não poderão falar de política nas atividades concernentes ao currículo, nem nas provas e nem nos livros didáticos durante o processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2015). Soma-se o Art. 4º, por meio do qual são reforçadas as funções que os docentes deverão desenvolver em sala de aula (BRASIL, 2015), sobretudo porque são tidos como responsáveis pelo fracasso da educação (FRIGOTTO, 2000).

No site do PESP há dois ícones: “Flagrando o doutrinador” e “Planeje a sua denúncia”, os quais encorajam as pessoas a vigiarem os professores. Este último demonstra, passo a passo, como os estudantes farão a sua denúncia, ao anotarem o dia, o horário, o nome dos docentes, o que eles disseram em aula, entre outras orientações. Há uma lista de atividades por meio das quais os estudantes identificarão os professores considerados doutrinadores, ou seja, aqueles que discutem aspectos da política ou de reportagens jornalísticas (PENNA, 2017).

Neste contexto, Freitas (2018) anuncia que, o PESP é utilizado como um instrumento de coação, em especial, por algumas lideranças políticas, a fim de justificar as reformas educacionais. A mídia propagou a ideia de que os problemas educacionais são decorrentes da ausência de comprometimento dos professores, diante do discurso de que apenas doutrinam ideologicamente os estudantes, além de serem responsáveis, também, pela crise econômica, em virtude dos altos salários recebidos e da estabilidade no caso dos concursados (FREITAS, 2018).

Após a concretização do golpe que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, a classe que voltou ao poder intensificou o discurso de uma escola neutra, sem educação ideológica e que utilizará as ferramentas tecnológicas para melhorar a qualidade do ensino. De modo escancarado, “no campo da educação, o núcleo empresarial golpista e seus intelectuais aninham-se sob a aparência cívica do “Todos pela Educação” e do “Escola sem Partido” (FRIGOTTO, 2017, p. 24).

O atual presidente, Jair Messias Bolsonaro, em sua campanha eleitoral, assumiu como compromisso para os seus eleitores que na área educacional o “conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. Mais matemática, ciências e português, SEM DOCTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE” (PROPOSTA DO PLANO DE GOVERNO DE JAIR BOLSONARO, 2018, p. 41).

É fato que o PESP tornou-se um braço político da “nova” direita, na escola, apoiado pela sociedade que comprou a ideia e tem agido como fiscais do governo, para garantir que a hegemonia do capital se concretize cada vez mais (FREITAS, 2018). Recentemente, em 21 de agosto de 2020, o Supremo Tribunal Federal (STF), ao analisar lei estadual de Alagoas relacionada ao Escola sem Partido, a considerou inconstitucional. Ainda que decisão seja válida apenas para o estado de Alagoas, de acordo com Santos (2020), o posicionamento dos ministros indica a compreensão do tribunal sobre esse tipo de legislação.

Embora o entendimento do STF seja o mesmo defendido pelos autores deste artigo, a partir de Francisco e Ponce (2020, p. 70), salienta-se a respeito da necessidade de se contemplar tal tema nos diferentes espaços educacionais com ênfase em processos de formação inicial e/ou continuada, haja vista que “os segmentos conservadores estão o tempo todo se rearticulando e buscando mecanismos a fim de romper e deslegitimar os ‘processos democráticos’ instaurados no país”.

Diante dessa breve introdução, questiona-se: Como os gestores escolares (diretores), mediadores da dimensão política, administrativa, organizacional e pedagógica das escolas, concebem tal Projeto de Lei e quais as influências para as posições assumidas acerca do referido?

Tais questões se alinham à justificativa deste estudo, já que há um baixíssimo quantitativo de produções acerca do tema, além do PESP ser difundido de forma simplista em meio ao senso comum e adentrar os muros escolares e universitários. Assim, assumiu-se

como objetivo geral: identificar e analisar o posicionamento político de diretores escolares diante do Programa Escola Sem Partido. Os objetivos específicos são: Averiguar os argumentos e concepções teóricas que os auxiliam em suas interpretações sobre o Programa; e analisar o Projeto de Lei que fundamenta o Programa Escola Sem Partido, a fim de confrontá-lo com os posicionamentos assumidos pelos gestores.

Delineamento Metodológico

A investigação assenta-se na perspectiva do método do materialismo histórico-dialético, o qual pode ser visto como uma ferramenta de interpretação da realidade. O método estrutura-se na lógica da dialética e aponta um caminho epistemológico para a superação de análises presas à aparência dos fenômenos (MARTINS, 2006; KOSIK, 2010; PAULO NETTO, 2011), na busca pela totalidade dos fenômenos.

Para analisar os posicionamentos expressos pelos/as participantes, diante do PESP, serão priorizadas às relações existentes entre a universalidade, a particularidade e a singularidade (LUKÁCS, 1967). Na perspectiva marxiana, a relação dialética entre tais instâncias encontra-se relacionada a uma questão ético-política, a qual deve ser conhecida para poder ser superada (OLIVEIRA, 2001).

O homem singular é definido por Oliveira (2001, p. 2), como “[...] uma síntese complexa em que a universalidade se concretiza histórica e socialmente, através da atividade humana que é uma atividade social - o trabalho -, nas diversas singularidades, formando aquela essência”. Nessa perspectiva, a essência humana é tida como um produto histórico-social. Portanto, cada homem singular, durante a sua vida em sociedade, necessita que tal essência humana seja apropriada e objetivada (OLIVEIRA, 2001).

É por meio dos juízos que o homem singular em sua atuação, concretiza o vir-a-ser real, o qual parte da singularidade e chega à universalidade, por meio da mediação do particular. Todavia, se ele permanecer “[...] em um desses juízos chega-se necessariamente a falsos resultados que, se utilizados, estarão distorcendo a orientação da ação do sujeito” (OLIVEIRA, 2001, p. 2). Essas representações são as projeções presentes na consciência dos homens, que desenvolvem a superfície da essência do próprio fenômeno, porém, a essência do próprio fenômeno tem uma concretude muito mais profunda, que não está posta de modo explícito. Para identificá-la é necessário desenvolver as suas mediações e contradições internas (MARTINS, 2006).

Local e participantes

A pesquisa foi realizada em uma cidade de médio porte, localizada no noroeste paranaense. Atualmente, o município possui aproximadamente 400 mil habitantes (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). A realização da pesquisa ocorreu em dez escolas estaduais da cidade, de um total de 39 unidades, por meio de uma escolha não paramétrica, a fim de garantir a participação de duas escolas de cada uma das regiões da cidade (norte, sul, leste, oeste e centro). Ou seja, primou-se por contemplar escolas com diferentes inserções socioeconômicas do referido município. Vale apontar, ainda, que, esse quantitativo foi estabelecido a partir do número mínimo de escolas de uma dada região, no caso a região central, que possuía duas escolas. Os participantes foram os diretores escolares de cada uma dessas escolas. Vale apontar que Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram enviados, conforme diretrizes das pesquisas com seres humanos, para todos os participantes.

Instrumentos para coleta de dados

- a) Análise Documental – A fim de confrontar os posicionamentos dos participantes e obter uma interpretação mais densa do fenômeno, em tela, procedeu-se pela análise documental do Projeto de Lei N.º 867, de 2015, “Escola sem Partido”. De acordo com Gil (2010, p.31) a análise documental “[...] vale-se de documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como assentamento, autorização, comunicação etc.[...]”, na expectativa de cotejar informações que subsidiem as análises de um objeto de estudo.
- b) Entrevistas semiestruturadas - Após o processo de análise documental do Projeto de Lei “Escola sem Partido”, os diretores das escolas foram convidados, aleatoriamente (sorteio), respeitando as diferentes regiões do município, a participarem do estudo, como salientado anteriormente. Quando totalizado dez participantes, procedeu-se por um processo de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas foram realizadas individualmente e gravadas. Esses diretores estão no cargo por meio de eleição dos pares, sistema adotado no estado do Paraná.

Análise dos dados

De posse da gravação das entrevistas semiestruturadas, foi realizada a transcrição e a criação de unidades analíticas: Contradições do Projeto de Lei e as expressas pelos gestores; e Trabalho e Práxis: impactos do PESP na prática pedagógica. Tais unidades foram

elaboradas a partir de categorias do materialismo histórico-dialético, apresentadas em Paulo Netto (2011), porém contemplando as especificidades do fenômeno analisado.

Contradições do Projeto de Lei e as expressas pelos/as gestores/as

A contradição se faz presente entre as classes que são exploradas e as que exploram. Não somente nesta relação de opostos, mas também entre a base econômica e a superestrutura, entre a política e a ideologia (GADOTTI, 1997). De acordo com os dados apresentados abaixo, é possível verificar que os gestores escolares pouco conheciam o PESP, aspecto esse que demanda cuidado, pois caso a PL fosse aprovada, poderia trazer maiores impactos à atuação profissional. Na sequência são explicitados alguns trechos de falas dos participantes:

[...] participo sempre de alguns cursos promovidos pelo sindicato e a gente tem falado muito sobre esse Projeto Escola sem Partido, e já li também o projeto então acho que tenho algum conhecimento sobre isso. Já li e considerei assustador. É uma coisa que vai tirando palavras da Constituição Federal e vai adequando para aquele discurso de não ter divulgação, pregar ideologia, nada de política, mas assim, é assustador querer promover uma neutralidade na escola que não existe! (PARTICIPANTE 1, 2018).

Bom, o que eu sei sobre esse projeto é superficial, porque ainda não peguei o projeto em mãos para me inteirar [...] O conhecimento que tenho é através das mídias, mídia televisiva, internet, facebook (PARTICIPANTE 3, 2018).

Eu sei alguma coisa que eu ouvi pela mídia ou [...] quando ele foi proposto, o próprio sindicato [...] divulgou isso bastante né, no nosso meio! Então, nós tivemos a primeira informação mesmo através do sindicato (PARTICIPANTE 5, 2018).

Pouca coisa, só o que a gente ouve, ou vê uma coisa na internet [...] Fiquei sabendo pelas discussões da internet mesmo, na verdade desse movimento vem desde 2012 [...] (PARTICIPANTE 6, 2018).

Eu particularmente não li o projeto, na função de gestor que estou, a nossa demanda de trabalho é tão grande que não tive como parar para discutir isso [...] Estamos sabendo que há briga da categoria contra o projeto (PARTICIPANTE 7, 2018).

O objetivo maior do projeto é que a escola seja neutra em relação a partidos políticos, a ideologias políticas, para que haja uma neutralidade. Fiquei sabendo por pesquisar na internet (PARTICIPANTE 10, 2018).

Foi possível verificar que, no momento em que se tentou mensurar o que os gestores sabiam sobre o PESP, predominou uma compreensão rasa por parte de nove participantes

sobre o referido, exceção ao Participante 1, que relatou a leitura do PL e o papel do Sindicato nesse processo de apropriação e objetivação dos conhecimentos atinentes a sua atuação profissional. Tais dados são preocupantes, pois em uma sociedade dividida em classes a educação escolar e os seus atores devem se posicionar intencionalmente sobre aquilo que afeta suas vidas. A pseudoneutralidade apenas reforça os interesses dominantes.

É nesse quadro que a educação escolar se situa. E os professores tanto podem integrar-se, ainda que não intencionalmente, na luta de classes da burguesia desempenhando o papel de contornar acidentes da estrutura, de impedir que as contradições estruturais venham à tona, de segurar a marcha da história, de consolidar o *status quo*, quanto podem desempenhar o papel inverso de, a partir dos elementos de conjuntura, explicitar as contradições da estrutura, acelerar a marcha da história, integrando-se na luta de classes do proletariado e contribuindo, assim, para a transformação estrutural da sociedade (SAVIANI, 2013, p. 27).

Embora a maioria dos participantes relate a ausência de conhecimentos sobre o assunto em virtude da sobrecarga de trabalho (intensificação e flexibilização – aspectos que culminam à lógica da precarização do trabalho docente), seus posicionamentos merecem destaque, a exemplo dos argumentos apresentados pelo Participante 10, já que evidencia o discurso assumido pelos propositores/ do PESP. Esse é um aspecto que merece ser questionado, pois o PESP ostenta a concepção de que aos professores não cabe o ato de elaborar teleologicamente suas aulas; promove uma dicotomização do ato de ensinar do ato de educar, como se fossem campos distintos, ou seja, ensinar, na perspectiva governamental, seria reproduzir conteúdos, e o educar função da família (BRASIL, 2015).

Outro aspecto a destacar é que, dos 10 diretores, mais da metade (participantes 2, 3, 4, 6, 8, 9 e 10) soube do Projeto de Lei por meio das mídias e redes sociais. Tal dimensão merece cautela, cria-se uma falsa sensação de democratização alcançada pelas “[...] redes sociais ou mídias sociais interativas como o *Facebook*, *Twitter*, *LinkedIn*, *Instagram* e mais recentemente o *WhatsApp*, entre outros” (CRUZ et al., 2017, p. 4). Elas têm ameaçado às liberdades constitucionalmente asseguradas à sociedade por meio de discursos segregacionistas e pelas *fake news*. As redes sociais têm tido mais influência do que os próprios sindicatos e/ou outros movimentos sociais. Sobre tal aspecto, Peroni (2013, p. 14) salienta que se cria a ilusão de “[...] de que a genérica sociedade civil está participando quando parte de suas instituições representativas, como sindicatos, movimentos sociais e partidos de esquerda, estão sendo arrasadas” pela ofensiva neoliberal.

É de extrema importância o potencial dos movimentos sociais, tais como os sindicatos, a fim de que os trabalhadores estejam unidos e representados na defesa dos seus interesses, além resistirem à lógica dominante. Além disso, que esses espaços difundam conhecimentos científicos que os subsidiem a compreender o contexto no qual se encontram inseridos.

Ainda, a partir do posicionamento do participante 7, quando se referiu ao excesso de trabalho que o impediu ter tempo para se aprofundar nos conhecimentos relativos ao PL, é importante apresentar um aspecto discutido por Vieitez e Dal Ri (2009, p. 18), quando esclarecem que, diante da burocracia imposta pelo Estado, eles têm pouca autonomia e tempo para desenvolver atividades relacionadas às funções administrativas, seja em função da “hierarquia imediata na unidade de trabalho, seja para a hierarquia mediata via parafernália logística de controle posta em movimento pelo Estado”.

Para Paro (1987), os mecanismos gerenciais da administração capitalista estão presentes na escola, os quais refletem nas atividades dos diretores, levando-os a realizar duas funções, ora numa perspectiva de educadores e ora de gerentes a serviço do capital. Também é importante destacar algumas contradições presentes no PESP, conforme o Quadro 01:

Quadro 01 – Contradições presentes no Projeto Escola Sem Partido

| | |
|---|--|
| <p>Art.2º VII – Direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.</p> <p>15 – Ora, se cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, nem o governo, nem a escola, nem os professores têm o direito de usar a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos (PL 867/2015, p. 8).</p> <p>Art. 3º São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdo ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.</p> | <p>Art.2º II - Pluralismo de ideias no ambiente acadêmico.</p> <p>Art.2º IV – Liberdade de crença.</p> <p>Art.2º III - Liberdade de aprender, como projeções específica, no campo da educação, da liberdade de consciência.</p> |
|---|--|

Fonte: Autores, 2020.

Uma das contradições presentes no PESP é que os pais dos estudantes não são reconhecidos como integrantes da classe trabalhadora, são colocados em oposição aos

professores, como destacado na seção introdutória deste artigo. É importante resgatar, a partir de Marx (2013), que os professores e os pais dos estudantes da escola pública são proletariados que vendem aos capitalistas a sua força de trabalho, como um meio de subsistência.

É possível verificar, ainda, que o Art. 2º, inciso VII, garante aos pais o direito que seus filhos recebam a educação moral que lhes é convicção (BRASIL, 2015). Acrescido a isso, no Art. 3º menciona-se a proibição da “[...] veiculação de conteúdo ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes” (BRASIL, 2015). A partir de Saviani (2012, 2013) e Frigotto (2010) justifica-se tal contradição, à medida que se as escolas que devem ser compreendidas como espaços de apropriação dos conhecimentos objetivados cientificamente, filosoficamente e artisticamente pelo gênero humano, não cumprirem essa função social, não haverá a superação da consciência ingênua.

Soma-se, mesmo diante do PESP contrariar vários princípios constitucionais, além de apresentar argumentos e fundamentações teóricas frágeis, tomou uma proporção tão grande que não pode e não deve ser descartado o seu potencial nocivo, em termos dos elementos e da lógica que o sustenta (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017). O Próprio Ministério Público Federal refutou tais elementos, ao publicar a Nota Técnica 01/2016, escrita pela Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão, Deborah Duprat. Na nota técnica, a procuradora afirma que a proposição legislativa nº 867/2015 é eivado do vício de inconstitucionalidade, o qual subverte a atual ordem constitucional, por inúmeras razões:

(i) confunde a educação escolar com aquela que é fornecida pelos pais, e, com isso, os espaços público e privado; (ii) impede o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III); (iii) nega a liberdade de cátedra e a possibilidade ampla de aprendizagem (art. 206, II); (iv) contraria o princípio da laicidade do Estado, porque permite, no âmbito da escola, espaço público na concepção constitucional, a prevalência de visões morais/religiosas particulares (BRASIL, 2016).

Mesmo diante de tal nota e das inúmeras análises de estudiosos da área de política educacional, os defensores do PESP continuam tentando burlar a legislação educacional existente (PENNA, 2017). Esse é um movimento que precisa ser combatido e denunciado por todos aqueles que são contrários às ingerências dos apoiadores do PESP. Na sequência, no Quadro 02, são apresentados exemplos de posicionamentos dos gestores diante do referido Projeto.

Quadro 02 – Posicionamento dos/as gestores/as em relação ao Projeto de Lei

| CONTRÁRIOS/AS | FAVORÁVEL |
|---|---|
| <p>“Eu sou totalmente contrária a esse projeto, porque é você tirar a autonomia da escola e do professor [...]”.</p> <p>“[...] na verdade a gente fala até que o projeto é mordaça, uma escola de mordaça. Você inviabiliza o trabalho do professor dentro de sala de aula” (PARTICIPANTE 1, 2018).</p> | <p>“Eu concordo com o Projeto Escola Sem Partido. Eu acredito que os professores, eles devem transmitir a história das políticas no Brasil, transmitir para o aluno tudo em relação aos partidos políticos, mas precisam ser neutros e não opinar em relação a isso” (PARTICIPANTE 10, 2018).</p> |
| <p>“[...] não dá para a gente ser favorável a um Projeto que vá tirar a espontaneidade da sala de aula [...]” (PARTICIPANTE 4, 2018).</p> | |
| <p>“Eu acho que ninguém pode cercear o direito de alguém se posicionar e falar [...]” (PARTICIPANTE 2, 2018).</p> | |
| <p>“[...] Está intrínseca na gente a ideia política de viver, de administrar e de conduzir nossa sociedade, então proibir os professores de entrar nesse mérito é querer colocar uma mordaça na boca do profissional” (PARTICIPANTE 7, 2018).</p> | |
| <p>“[...] quando você fala que se cria um projeto para dizer que o professor em sala de aula está doutrinando o aluno [...]”. Então eu acho que ele contrapõe a própria proposta do Projeto. Eu não vejo validade nisso, de forma nenhuma” (PARTICIPANTE 5, 2018).</p> | |
| <p>“[...] como diria Paulo Freire, não existe uma educação apolítica, quando se fala de uma escola sem partido, na verdade o que se está falando é do partido que está lá em posição naquele momento, não existe essa neutralidade” (PARTICIPANTE 6, 2018).</p> | |
| <p>“[...] Porque para se trabalhar política não precisa falar de partido, mas não tem como falar que a gente não trabalha política, porque a nossa vida é isso” (PARTICIPANTE 8, 2018).</p> | |

Fonte: Autores, 2020.

A partir da fala dos participantes, um primeiro aspecto a destacar refere-se ao fato de que embora a maioria deles não tenha feito uma leitura profunda sobre o PESP, como já salientado, opinaram acerca do tema, até mesmo porque esse questionamento estava

estabelecido no roteiro de pesquisa. Nesse sentido, na perspectiva teórica, em tela, as manifestações empíricas no âmbito da essência versam apenas o movimento aparente do fenômeno, sendo necessário cotejá-las a partir da literatura científica a fim de atingir a essência do que está materializado em suas falas (MARTINS, 2006; KOSIK, 2010; PAULO NETTO, 2011).

É possível verificar nas respostas dos gestores contrários ao projeto, termos como: tirar a autonomia, tirar a espontaneidade, cercear o direito, mordança e não trabalhar a questão política, dentre outros. Para Oliveira (2006), a essência humana não é independente das atividades histórica dos seres humanos, do mesmo modo, a humanização não ocorre de modo individual em cada ser singular. É preciso que a humanidade produzida historicamente e coletivamente seja novamente produzida em cada sujeito singular. Complementa Saviani (2003), o trabalho educativo:

[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2003, p. 13).

Os gestores contrários ao PESP percebem que o seu intuito é cercear a práxis pedagógica. Quando os docentes são cerceados, a educação deixa de ser uma prática capaz de promover a transformação social, assume a função de reprodutora das relações sociais e reforça o *status quo*. A mediação que ocorre entre os professores e os acadêmicos é capaz de viabilizar que os sujeitos ultrapassem o pensamento imediatista, manifestado no empirismo da prática social (LAVOURA; MARSIGLIA, 2015; MARTINS; LAVOURA, 2018).

A neutralidade proposta pelo PESP contraria a finalidade da escola, pois todo ato educativo é um ato político (SAVIANI, 2012). Um dos discursos propalados pela burguesia é o de que todos estão representados pelo Estado, por meio da liberdade, porém conforme Kosik (2010), essa é uma liberdade fetichizada. Os posicionamentos do Participante 1 coadunam com a interpretação de que a educação não pode se resumir a dimensão tecnicista, na qual os professores são vistos, apenas, como instrutores que preparam os estudantes para o mercado de trabalho. “A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia

tecnicista advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional” (SAVIANI, 2012, p. 11).

Merece destaque, também, o argumento apresentado pelo único gestor favorável ao PESP (Participante 10), sob a justificativa que os professores devem transmitir os conteúdos aos estudantes de modo neutro, sem demonstrar a sua opinião acerca do assunto. Todavia, tais argumentos são refutados a partir de Saviani (2011, 2013), para quem a objetividade do saber não significa neutralidade. Quando os professores transmitem os conteúdos sem demonstrar a sua opinião, não quer dizer que estejam sendo neutros. Baseando-se em Gramsci, Coutinho (2011) aponta que o próprio discurso de neutralidade na educação é um ato ideológico, o qual tenta legitimar o poder político.

Trabalho e Práxis: impactos do PESP na prática pedagógica

Nesta unidade analítica é possível identificar alguns dos impactos do PESP na prática pedagógica, a partir dos posicionamentos dos gestores, os quais foram confrontados com a literatura da área e com o PESP. Quando questionados sobre os impactos do PESP para a atividade docente, a maioria dos gestores, exceção feita ao Participante 10, salientou a dimensão do controle didático pedagógico e da dimensão coercitiva presente na referida proposta, a exemplo de algumas falas:

O professor ele fica engessado, porque ele não pode provocar o pensamento, as discussões, o debate [...]. Teríamos muitos professores perseguidos, denunciados, então a escola na verdade iria virar um caos né, e haverá quase que uma ditadura né, onde os estudantes e pais iriam ficar denunciando os professores o tempo todo (PARTICIPANTE 1, 2018).

[...] Disciplina de Sociologia, disciplina de Filosofia, disciplina de História, passa pelo movimento político, passa por movimentos estudantis, passa pela história. Temos a Geografia política, como não trabalhar politicamente a escola? E o partido, a gente vive num país pluripartidário, então é complicado a gente falar dessa questão, então eu acho bem difícil. (PARTICIPANTE 2, 2018).

Você não pode dizer para o professor aquilo que ele pode falar, você não pode cercear o conhecimento [...]. O conhecimento ele está ali para libertar o homem, para formar uma pessoa que não seja alienada (PARTICIPANTE 4, 2018).

Eu acho que sim, porque a partir do momento que você não pode discutir política porque acho que tudo é política. Não existe nada neutro que não seja através da política né, então eu acho que vai ser meio difícil, por exemplo, a disciplina de História, Sociologia, Filosofia, até mesmo Português, contornar

esse assunto. Como que vai estudar literatura se não tem a política incluída lá? (PARTICIPANTE 9, 2018).

Eu acredito que para a prática docente, isso é muito positivo, na escola sem partido, quando você fala para o aluno das ideologias de cada partido [...] (PARTICIPANTE 10, 2018).

O processo de apropriação e objetivação dos conhecimentos por parte dos estudantes não pode ser construído pelo intermédio do imediatismo e do controle didático-pedagógico do que os professores deverão trabalhar em sua práxis-pedagógica. Caso contrário, o pensamento dos estudantes será sincrético e limitado (SAVIANI, 2012; MARTINS; LAVOURA, 2018). Soma-se, proibir os professores de abordar movimentos políticos na sala de aula é um mecanismo de coerção e infringe a liberdade de cátedra.

A partir das contribuições de Mészáros (2011, p. 469), ao analisar o PESP, pondera-se que, em sua essência, tal Projeto de Lei impede que os professores compreendam o processo de desenvolvimento histórico no qual estão inseridos e suas interfaces com os diferentes componentes curriculares, pois “[...] quanto mais articulada se torna a superestrutura legal e política, mais abrangentemente ela abarca e domina não apenas as práticas materiais reprodutivas da sociedade, mas também as mais variadas “formas ideais” de consciência social”.

Outras expressões que apareceram nos discursos dos gestores, tais como “movimento político”, “como não trabalhar politicamente na escola?”, “Tudo é política!” são capazes de explicitar que a estrutura econômica da sociedade é alicerçada na superestrutura jurídica e política, por meio da qual se criam leis que determinam as formas sociais de consciência (MARX, 2013). Do mesmo modo, a escola também alicerçada na estrutura política faz parte da sociedade, daí a importância de se assumir que o ensinar é um ato político (SAVIANI, 2012, 2013; MARTINS; LAVOURA, 2018) e de combater a proposituras tais como o PESP. Embora não consubstanciada como uma Lei, não se pode desmerecer o impacto que tal Projeto possui na atual conjuntura. O cerceamento e o controle anunciados no PESP estão sendo encorajados, sobretudo por uma sociedade que traz consigo as influências históricas do contato com um regime ditatorial recente (1964-1985). Penna (2017), um dos maiores críticos a esse projeto, menciona que ao viajar por vários Estados do Brasil e ao participar de discussões sobre o Projeto:

[...] em absolutamente todos, eu ouvi pelo menos uma narrativa de professores que foram demitidos, afastados, ameaçados, coagidos, e o que me assustou muito, professores que falaram para mim explicitamente “Fernando, eu já não discuto mais Marx em sala de aula. Eu discuto Adam Smith, mas Marx eu não discuto. Eu não discuto gênero em sala de aula, eu tenho medo de ser processado”. Então, percebem? Esse discurso já está tendo um impacto muito grande na realidade na qual nós estamos inseridos (PENNA, 2017, p. 48).

Essa denúncia é oportuna, a fim de reforçar que muitos professores trabalham com mordanças e são impedidos de se posicionarem, em especial, a partir da defesa de uma sociedade que rompa com os processos de desigualdade social, instaurados historicamente (FRIGOTTO, 2010, 2017; SAVIANI, 2013). Portanto, censurar o trabalho docente é o mesmo que legitimar a pseudoconcreticidade comum da sociedade, a qual está materializada nas ações dos seres humanos, em seus modos de ser e agir (KOSIK, 2010). Diante dos posicionamentos anteriores, contrariamente, o Participante 10 fez a defesa de que os impactos do PESP serão favoráveis, sendo sua fala objeto de análise, na sequência:

Eu acredito que para a prática docente isso é muito positivo. Na escola sem partido, quando você fala para o aluno das ideologias de cada partido, em relação à aprendizagem, eu acredito que para o aluno ele vai analisar cada ideologia política e ele vai verificar o que mais vai se adequar para a vida dele, mas sem uma intervenção de alguém (PARTICIPANTE, 10, 2018).

Esse é um posicionamento assentado na perspectiva da pedagogia não-diretiva dos processos de ensino e aprendizagem. O problema é que nessa perspectiva não se aborda o homem como um sujeito histórico, ganha centralidade o idealismo, o qual considera que a natureza humana é essencialmente boa. Ou seja, é uma visão que não leva em consideração a materialidade e objetividade presente nas relações sociais, decorrentes das relações entre trabalho e educação (SAVIANI, 2012; POCHMANN; FERREIRA, 2016).

Por fim, ao analisar os impactos do PESP para os alunos, a partir da perspectiva dos gestores e da análise do Projeto Lei nº. 867 (BRASIL, 2015), foi constatado movimento semelhante ao questionamento anterior, sendo que apenas o Participante 10 manifestou concordância ao PESP. A fim de explicitar essa constatação, apresentam-se alguns trechos de falas dos participantes:

Eu acho que vão existir impactos negativos, principalmente para a vida do educando, porque muito se vê que quando começa qualquer propaganda que vá falar sobre política, os nossos jovens não estão atentos para isso, muitas

vezes nem mesmo os pais, desligam a televisão e não querem mais ouvir. O pouco que eles ficam sabendo é dentro da escola [...] (PARTICIPANTE 3, 2018).

Com certeza, no mesmo sentido, não possibilitará o exercício da reflexão, da discussão, então como eu disse, fica conteudista para o aluno também (PARTICIPANTE 6, 2018).

[...] Fazer política na escola não é fazer política partidária, é debater, trabalhar e conscientizar os jovens da questão política que envolve a nossa, a nossa sociedade, então é fundamental debater isso em escolas. Esses jovens estão sendo formados pelo senso crítico numa situação de vida um pouco mais politizada, acho que é fundamental esse debate (PARTICIPANTE 7, 2018).

[...] Em relação à aprendizagem, eu acredito que para o aluno ele vai analisar cada ideologia política e ele vai verificar o que mais vai se adequar para a vida dele, mas sem uma intervenção de alguém (PARTICIPANTE 10, 2018).

A falta de reflexão, de debate e de conscientização sobre as mazelas sociais, promove um ensino enviesado. Assim, a repressão à prática docente é uma ótima alternativa para garantir que não haja luta de classes (MARX, 2013) e consciência crítica nos estudantes. Nessa lógica, a realidade social continuará sendo camuflada (KOSIK, 2010). Além disso, a partir dos fragmentos apresentados, em consonância com Saviani (2011, 2012, 2013), Lessa (2015), Frigotto (2017) e Penna (2017), reitera-se que proibir os professores de trazerem para as salas de aulas outros posicionamentos políticos, econômicos e culturais, diferente dos hegemônicos, coaduna com a legitimação dos fundamentos ideológicos da burguesia e do grande capital, que universaliza a troca de mercadorias e reproduz uma sociedade alienada.

Considerações finais

Neste artigo, priorizou-se pela análise documental do Projeto de Lei n.º 867, de 2015, denominado Escola sem Partido, bandeira de luta de movimentos conservadores e reacionários, representados pela bancada evangélica no Congresso Nacional. Dialeticamente, foram cotejados os posicionamentos políticos de diretores escolares diante do Programa Escola Sem Partido, vinculados a escolas do Sistema Estadual de Educação, em um município de médio porte, localizado no noroeste do Paraná.

No que tange à análise do Projeto de Lei, constatou-se que o PESP defende que os processos de ensino e aprendizagem sejam neutros, diante de suposta doutrinação política de esquerda nas escolas. Seus idealizadores difundem que aos professores não cabe adotar

uma postura teleológica e ontológica em suas aulas. Ainda, o referido Projeto de Lei, propõe que os pais/responsáveis tenham o direito de exigir que seus filhos recebam a educação que consideram pertinente, caso entre em conflito com suas convicções religiosas e morais. Ou seja, o Projeto de Lei se coloca como um instrumento a serviço da classe dominante e do obscurantismo, sobretudo quando sobrepõe o conhecimento religioso em detrimento do conhecimento científico em suas diferentes dimensões. Acrescenta-se que a neutralidade proposta pelo PESP contraria a finalidade da educação escolar, tendo em vista que todo ato educativo é um ato político.

Com relação aos posicionamentos dos/as dez participantes, mesmo que até o momento de realização das entrevistas não tivessem efetuado a leitura na íntegra do PESP, nove deles/as refutaram o Projeto de Lei e apontaram implicações tanto para a práxis pedagógica, bem como para os processos de aprendizagem dos/as estudantes, mesmo não possuindo uma leitura integral do referido. Sobre os impactos do PESP para a atividade docente, os/as contrários/as à proposta, salientaram a dimensão do controle didático pedagógico e da dimensão coercitiva presente no Projeto. Portanto, ao retirar das escolas a formação crítica dos/as estudantes.

Referências

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei n.º 867, de 2015*. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=286B1B87D7AF413244ADA930E17D364D.proposicoesWeb1?codteor=1317168&filename=Avulso+-PL+867/2015. Acesso em: 6 abr. 2018.

BRASIL. Nota Técnica 01/2016. Opinião a respeito da proposta do Movimento Escola sem Partido (ESP) e análise e manifestação sobre a Proposição Legislativa 867/2015, que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Ministério Público Federal, Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2016. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/temas-de-atuacao/educacao/saiba-mais/proposicoes-legislativas/nota-tecnica-01-2016-pfdc-mpf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

COUTINHO, C. N. *O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CRUZ, D. G. Análise de redes sociais em periódico científico. In: SECIN, 7, 2017, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2017. p. 214-225. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/secin2017/secin2107/paper/viewFile/424/274>. Acesso em: 10 mar. 2020.

O Programa Escola Sem Partido a partir da perspectiva de gestores escolares do noroeste do estado do Paraná

FRANCISCO, M. V.; PONCE, R. de F. Doutrina ideológica ou falsa neutralidade no processo de formação inicial de professores? Interlocuções com materialismo histórico-dialético. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 31, n.esp.1, p. 60-77, dez. 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8283/pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

ESPINOSA, B. R. S.; QUEIROZ, F. B. C. Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Escola "Sem" Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ; Laboratório de Políticas Públicas, 2017, p. 49-62.

FREITAS, L. C. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. *HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 18, n. 4[78], p. 906-926, out./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v18i4.8654333>

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 77-108.

FRIGOTTO, G. Educação como capital humano: uma teoria mantenedora do senso comum. In: FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 45-81.

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, G. *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ; Laboratório de Políticas Públicas, 2017. p. 17-34.

GADOTTI, M. *Autonomia da escola: princípios e preposições*. São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo 2010*. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 8 abr. 2018.

KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LAVOURA, T. N; MARSIGLIA, A. C. G. A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 345-376, jan./abr. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n1p345>

LESSA, S. *Para compreender a ontologia de Lukács*. 4. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2015.

LUKÁCS, G. *Estética: categorias básicas de lo estético*. Tomo 3. Barcelona-Mexico: Ed. Grijaldo, 1967.

MARTINS, L. M. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas em pesquisa. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu-MG, *Anais...* Caxambu-MG: ANPED, 2006. p. 1-17. Disponível em: https://social.stoa.usp.br/articles/0016/4005/As_aparA_ncias_enganam_-_divergencias_entre_o_mhd_e_as_abordagens_qualitativas.pdf. Acesso em: 08 abr. 2017.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.59428>

MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, 2011.

OLIVEIRA, B. A. Dialética do singular-particular-universal. Bauru. In: ENCONTRO DE PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA, 5, 2001, Bauru. *Anais...* Bauru: Abrapso; Neppem, 2001, p. 1-24.

ORSO, P. J. A educação em tempos de golpe, ou então, como avançar andando para trás. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 9, n. 1, p. 50-71, abr. 2017.

PARO, V. H. A utopia da gestão escolar democrática. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 60, p. 51-53, fev. 1987.

PAULO NETTO, J. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PENNA, F. Entrevista com Fernando Penna. *Movimento: revista de Educação*, Niterói, v. 2, n. 3, p. 294-301, abr. 2015.

PENNA, F. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ; Laboratório de Políticas Públicas, 2017. p. 35-48.

PERONI, V. M. V. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília, DF: Liber Livro, 2013.

POCHMANN, M.; FERREIRA, E. B.. Escolarização de jovens e igualdade no exercício do direito à educação no Brasil: embates do início do século XXI. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1241-1267, dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302016160477>

PROPOSTA DO PLANO DE GOVERNO DE JAIR BOLSONARO. 2018. Disponível em: http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf. Acesso em: 10 mai. 2019.

O Programa Escola Sem Partido a partir da perspectiva de gestores escolares do noroeste do estado do Paraná

SANTOS, C. Supremo Tribunal Federal considera inconstitucional lei estadual 'Escola Livre'. Disponível em: https://gazetaweb.globo.com/portal/noticia/2020/08/supremo-tribunal-federalconsidera-inconstitucional-lei-estadual-escola-livre_113399.php. Acesso em: 10 set. 2020

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 42 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. *Germinal: marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013.

SAVIANI, D. *Escola sem Partido fere o bom senso*. Entrevista concedida a Bruna Homrich. Sedufsm. 24 fev. 2017. Disponível em: <http://www.sedufsm.org.br/index.php?secao=noticias&id=4425>. Acesso em: 12 mar. 2018.

VIEITEZ, C. G.; DAL RI, N. M. *Mudança social na América Latina, trabalho associado e educação*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009.

Sobre os Autores

Katia Kátia Rodrigues Montalvão Paias

Doutoranda junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste). Membro integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação (GEPEFI) e do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas Educacionais e Democracia (EPED). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: katiapaias@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0950-614X>

Marcos Vinicius Francisco

Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Presidente Prudente, SP. Atualmente é docente do Departamento de Ciências do Movimento Humano (DMO) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Líder do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas Educacionais e Democracia (EPED) e Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação (GEPEFI). E-mail: mvfrancisco@uem.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5410-2374>

Recebido em: 29/04/2021

Aceito para publicação em: 17/08/2021