

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ EDUARDO BRUM DE ALBUQUERQUE

**EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA E ESCOLA EM TEMPOS
SOMBRIOS: neoconservadorismo na educação brasileira**

Passo Fundo

2018

José Eduardo Brum de Albuquerque

**EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA E ESCOLA EM TEMPOS
SOMBRIOS: NEOCONSERVADORISMO NA EDUCAÇÃO
BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do professor Dr. Eldon Henrique Mühl.

Passo Fundo

2018

RESUMO

O Brasil passa por um momento delicado de sua história. A democracia vem sendo atacada sistematicamente através de projetos de cunho totalitário e autoritário, afetando diretamente diferentes instituições, especialmente a escola. Este trabalho é uma pesquisa descritiva, de natureza qualitativa, que visa a analisar alguns aspectos da educação brasileira atual, especialmente a política da desconstrução em andamento sob a promoção de governos conservadores. Destacamos nesta análise os projetos da Escola Sem Partido, da BNCC e da Reforma do Ensino Médio. O objetivo da investigação é analisar as implicações sobre a escola e, em especial, sobre o professor, considerando a sua função como pilar do processo de democratização e humanização dos indivíduos e do resgate da cidadania. A investigação pretende questionar sobre as razões que permitem que projetos conservadores sejam acolhidos por boa parte da população, inclusive por um grupo significativo de professores. A discussão leva em consideração, como contraponto, a democracia conforme a concebem Dewey, quando fala na democracia como ideia social ou moral e como um modo de vida, e Freire, quando se refere à democracia como uma conquista conjunta, coletiva, que exige respeito, diálogo e poder de decisão a todos que participam da educação, redimensionando o papel dos agentes envolvidos no processo educacional. A conclusão aponta para um grande desafio que a escola e os professores terão na luta por uma educação democrática e humanista nesse cenário.

Palavras-chave: Educação. Escola. Democracia. Projeto.

ABSTRACT

Brazil goes through a delicate moment in its history. Democracy has been systematically attacked through projects of a totalitarian and authoritarian nature, directly affecting different institutions, especially the school. This work is a descriptive research of a qualitative nature that aims to analyze some aspects of current Brazilian education, especially the politics of deconstruction underway, promoted by conservative governments. We highlight in this analysis the projects of the School without Party, the BNCC and the Reform of Secondary School. The objective of the research is to analyze the implications of the school, and especially the teacher, considering its role as a pillar of the process of democratization and humanization of individuals and the rescue of citizenship. The research aims to question the reasons why conservative projects such as those above, can be welcomed by a large part of the population, including a significant group of teachers. The discussion takes into account, as a counterpoint, democracy as conceived by Dewey, when it speaks of democracy as a social or moral idea and as a way of life, and Freire, when he refers to democracy as a collective achievement that demands respect, dialogue and decision-making power to all who participate in education, resizing the role of agents involved in the educational process. The conclusion points to a great challenge that the school and teachers will have in the struggle for a democratic and humanistic education in this scenario.

Keywords: Education. School. Democracy. Project.

LISTA DE SIGLAS

Bope	Batalhão de Operações Policiais Especiais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EGNAST	Estado Germânico Nacional Socialista dos Trabalhadores
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros
nº	Número
OIT	Organização Internacional do Trabalho
Pisa	Program for International Student Assesment
PNE	Política Nacional de Educação
%	Porcentagem
R\$	Reais
TV	Televisão
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
U\$	Dólar
I	Um/Primeiro
II	Dois/Segundo
III	Três/ Terceiro
IV	Quatro/Quarto
V	Cinco/Quinto
VI	Sexto
XIX	Dezenove
XX	Vinte
XXI	Vinte e um

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	7
1	DEMOCRACIA, EDUCAÇÃO E ESCOLA	14
1.1	Retomando alguns conceitos clássicos de democracia.....	14
1.2	Breve retomada da construção da democracia no Brasil: avanços e retrocessos.....	17
1.3	O cenário (anti)democrático atual	19
1.4	A escola democrática e emancipada e o cenário atual.....	23
2	OS PROBLEMAS REAIS DA EDUCAÇÃO EM AMBIENTE DE DESCONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA: A QUESTÃO DO PROFESSOR ...	25
2.1	O professor e a realidade social	25
2.2	Valorização profissional e salários	31
2.3	A democracia e a saúde do professor	36
2.4	Qualificação profissional	39
3	PROJETOS E REFORMAS NA EDUCAÇÃO: A DEMOCRACIA EM DESCONSTRUÇÃO	42
3.1	Reforma do ensino médio	43
3.2	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	47
3.3	Escola sem partido	48
4	ESCOLA E DEMOCRACIA: AS PRÁTICAS DECONSTRUTIVAS E SUAS FONTES SOCIOCULTURAIS	55
4.1	Vigiar e punir: “The Big Brother”	57
4.2	A cultura do silêncio	60
4.3	A volta do militarismo	64
4.4	Conservadorismo	67
4.5	Religiosidade alienante	69
4.6	Mídia e manipulação.....	71
4.6.1	Filme Tropa de Elite	73
4.7	Elite e as desigualdades sociais	74
4.7.1	A elite.....	75
4.7.2	A desigualdade de oportunidades	77
4.7.3	O local de nascimento como condicionante social	79

4.8	A violência como meio e fim.....	82
4.8.1	O descaso com a escola e suas consequências.....	84
5	PERSPECTIVAS PARA A ESCOLA, A UNIVERSIDADE, A FILOSOFIA E O PROFESSOR: DESAFIOS DA LUTA PELA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E HUMANISTA	86
	CONCLUSÃO	99
	REFERÊNCIAS.....	105

INTRODUÇÃO

A Visita do Presidente

– O presidente Médici vai visitar nossa cidade.

Foram essas as palavras que deram início à aula do professor Roberto Alencar, o professor de educação moral e cívica da Escola Fernandes dos Reis. Educação moral e cívica foi uma disciplina incluída no currículo das escolas brasileiras a partir da década de 1970 que tinha como objetivo ensinar educação, moral e civismo. Segundo o professor Roberto, tratava-se de uma disciplina importantíssima para a juventude da época.

– Vamos moldar as mentes dos nossos alunos e transformá-los em cidadãos respeitadores da tradição da família e da propriedade, costumava discursar o professor Roberto na sala dos professores na hora do recreio.

Já para o professor Gilberto Castro, educação moral e cívica não passava de uma propaganda barata da ditadura militar no Brasil, implantada no ano de 1964 e que perdurava até aquele ano de 1973.

– Isso é coisa desses milicos, ditadores, que querem transformar o Brasil em um quintal para os americanos.

O professor Gilberto devia saber do que falava; afinal, era o professor de história do educandário e vivia às turras com o professor Roberto em relação ao momento que se vivia no país.

O fato era que o momento político do país era delicado, para não dizer de outro modo. Pessoas desaparecidas, imprensa censurada, direitos tolhidos faziam parte do dia a dia do brasileiro na época. Como se isso não bastasse, as escolas também sofriam o patrulhamento ideológico através de seus currículos, construídos pelo governo federal em conjunto com organismos internacionais, que tinham como objetivo “moldar” um cidadão menos reflexivo e mais cordato. Para isso, eram várias as estratégias utilizadas: desde a criação e implantação da famosa disciplina de educação moral e cívica até a supressão de disciplinas como filosofia e sociologia.

Esse debate ideológico se dava em esferas muito restritas e com muito cuidado, pois gente a fim de dedurar alguém tinha aos borbotões na época. Para os alunos, essa contenda ideológica não existia, em especial para Luiz Aníbal, que tinha naquele momento dois objetivos em sua vida: ser o goleiro titular do time de handebol e, é claro, conhecer o presidente Médici, que visitaria a cidade e era muito bem recomendado pelo professor Roberto de educação moral e cívica. Luiz Aníbal era o protótipo do aluno de ensino primário da época. Embalado pela propaganda oficial do governo, acreditando piamente que aquele era um país “em

desenvolvimento”, que ia para frente, deliciava-se com as novelas na TV Globo e com o futebol, paixão nacional. Mal sabia Luiz Aníbal das estripulias e das bandalheiras praticadas pelos generais e seus asseclas contra aqueles que se opunham a suas ideias de país e de sociedade.

– O presidente vai visitar a cidade e passará ao longo da avenida, onde nós vamos esperá-lo.

Professor Roberto já sabia o roteiro de visita do general. Deveriam todos ficar de prontidão na avenida até que o presidente passasse em seu carro oficial, com sua comitiva, dirigindo-se não se sabia bem para onde, o que não importava muito; afinal, o presidente estaria na cidade e, quem sabe, pudessem todos vê-lo pessoalmente e talvez até, com um pouco de sorte, apertar a mão daquele quase herói nacional.

E o grande dia chegara para Luiz Aníbal e a todos os outros alunos das escolas públicas e particulares da cidade. Toda a comunidade educacional estava de prontidão naquele dia ensolarado, de 7 de novembro, ao longo da Avenida Brasil, para receber o general Emílio Garrastazu Médici.

Alunos e professores acotovelavam-se na disputa de um lugar privilegiado, na ânsia de poder ver de perto o general. Árvores, sacadas, escadarias eram usadas como recurso para melhorar o campo de visão dos que lá estavam, mas que já começavam a dar sinais de cansaço e impaciência, pois estavam ali desde uma e meia da tarde, já eram quatro horas, e nada do dito general.

Professor Gilberto, o professor de história, já ensaiava um discurso de protesto, mesmo sabendo dos riscos que isso teria.

– Isso é um absurdo. Ficar aqui a tarde inteira para ver um general, safado e ditador.

Até para o professor Roberto, o de moral e cívica, a coisa estava ficando insustentável, mesmo assim ele mantinha a pose.

– Calma pessoal, o general está chegando; ele vem de Porto Alegre e deve ter dado um imprevisto no caminho.

Luiz Aníbal também já estava para lá de aborrecido com a história. Além de ter seu treino de handebol cancelado, tinha de ficar naquele sol escaldante do mês de novembro, ainda por cima lhe deram uma bandeirola para que pudesse acenar para o general Médici.

– Ninguém me disse que tinha de segurar bandeirinha.

A insatisfação de Luiz Aníbal e de seus colegas só arrefeceu quando viram lá adiante um carro apontar. Não, não era o general, mas sim o “picolezeiro”, com seu carrinho de picolés de gelo. Àquela altura, dado o calor infernal, acabou por virar uma festa; sobrou nenhum picolé

para contar a história. A algazarra foi tanta que alunos e professores acabaram por esquecer o real motivo de estarem ali, o general. Foi quando o professor Roberto anunciou:

– Lá vem ele.

E vinha mesmo. Lá estava finalmente o general. Não dava para ver muita coisa ainda, pois estava bem distante. Mas a emoção tomava conta de todos. Luiz Aníbal, sem se fazer de rogado, apressou-se em ficar bem pertinho do cordão de isolamento, pois não poderia perder a oportunidade única em sua vida. E os carros da comitiva se aproximaram.

– Vrumm, vrumm, vrumm...

Três carros compunham a comitiva, escoltados por duas motocicletas possantes. O problema foi que os três carros passaram muito rapidamente e em nenhum deles se via uma janela aberta, nem mesmo uma ventarola, uma frestinha que fosse, nadica de nada. A frustração foi algo indescritível. Todos ficaram com a impressão de que ele logo voltaria para acenar, pegar uma criancinha no colo, passar a mão na cabeça de um aluno, cumprimentar quem sabe o professor Roberto e, talvez, até o professor Gilberto. Que nada, lá se foi ele com sua comitiva, seus três carros pretos e suas motos possantes para não se sabe que destino. Luiz Aníbal pensou em perguntar ao professor Roberto o que estava acontecendo, mas achou melhor se calar; no fundo, já sabia que aqueles eram tempos de poucas perguntas e quase nenhuma resposta.

O Brasil vivenciou um dos seus períodos mais obscuros de sua história durante os anos de 1964 a 1985. Essas duas décadas patrocinaaram um estado de exceção ao país e deixaram feridas profundas na frágil democracia brasileira. Intervenção militar, atos institucionais, controle das informações e vigilância constante sobre o cidadão compuseram o roteiro desse período. A história ficcional inicial tem como objetivo ilustrar de forma mais clara determinado momento da escola brasileira da época e o papel de alunos e professores enquanto atores do cenário educacional. O Brasil ditatorial oficialmente se encerrou em 1985 com a eleição indireta de Tancredo de Almeida Neves, que, devido a graves problemas de saúde, não assumiu, dando o seu lugar para o seu vice, o senador José Sarney. Entretanto, o viés obscurantista de parte de nossa sociedade permaneceu e retorna nos dias de hoje de forma inquietante.

O Brasil pós-ditatorial, que compreende o período de 1985 até os dias atuais, experimentou uma abertura democrática poucas vezes antes vivenciada na história da república. Uma nova constituição, também chamada constituição cidadã, trouxe avanços no campo social, com conquistas significativas no que diz respeito a ações afirmativas de reconstrução de um estado democrático. Essas mudanças puderam ser percebidas na educação, em que leis importantes trouxeram uma nova perspectiva para a sociedade e para a escola, que se reconstruía após um período de exceção que durou vinte e cinco anos.

Apesar das críticas pertinentes que eram feitas em relação à educação e à escola nesse período de abertura democrática, havia um consenso de uma parte significativa da sociedade que concordava com as diretrizes adotadas para a educação e que eram pautadas pela relação dialógica dentro das escolas e pela constante negociação com os diversos setores da sociedade no que dizia respeito à adoção de políticas públicas de curto, médio e longo prazos.

O ambiente no qual a escola estava inserida era permeado pela constante tensão de forças, mas, ao mesmo tempo, também se dava em um nível dialógico e de perspectiva de um constante aprimoramento das relações democráticas. Ou seja, havia um sentimento de que existia o avanço para o aperfeiçoamento social, via debate entre as forças organizadas da sociedade. O retrocesso das relações sociais e políticas não era visto como possibilidade para a maioria da sociedade, em especial nas relações estabelecidas nas escolas. Nesse cenário, a escola avançava no papel central como catalisador das ações afirmativas e inclusivas para as camadas menos favorecidas.

Entretanto, o contexto, até então favorável para as práticas democráticas, desfez-se com o evento do impedimento da chefe do executivo federal em meados de 2016. Com esse novo cenário, medidas de caráter autoritário começaram a ser implementadas sem nenhuma discussão com a sociedade. Ações que afetaram diretamente a escola e as políticas educacionais até então guarnecidas pela constituição, lei de diretrizes e bases e plano nacional de educação. Tais deliberações passaram a atacar diretamente as relações democráticas que vinham sendo construídas com a comunidade escolar, rompendo com as perspectivas de crescente democratização e humanização da educação como um todo.

A escola passou a se inserir rapidamente em um ambiente desfavorável para a construção da cidadania. Esse cenário se agravou com a entrada em cena de diversos projetos ligados à educação que tiveram como objetivo reestruturar a educação, atendendo uma agenda econômica de caráter mercantilista e conservador sob o ponto de vista das relações sociais. Entre os projetos que vêm ao encontro dessa perspectiva cerceadora está o projeto denominado Escola sem partido. Esse projeto vem sendo apresentado nas casas legislativas de todo o país e segue em todas elas os preceitos da cartilha conservadora e intervencionista das relações da escola, com forte conteúdo ideológico e partidário, ao contrário do que o título sugere.

Nessa nova conjuntura brevemente aqui relatada é que se insere a escola pública atual e o professor, justificando a investigação de seus papéis na construção de uma sociedade democrática e humanizada. Porém, agora, não mais em um espaço de perspectiva de ampliação crescente de políticas de afirmação, mas sim em um ambiente que se mostra cada vez mais hostil para as práticas dialógicas que caracterizam um estado democrático.

Nessa perspectiva, a investigação se dá sob a orbe de um redimensionamento do papel do professor. Há de se investigar as possibilidades que se descortinam para essa nova escola e para esse professor que se inserem em um campo estéril para as relações humanizadoras e de crescente democratização, tendo sempre como referência as concepções de Dewey e Freire sobre a democracia e sua importância para a construção de sociedades humanizadas. Nesse sentido, algumas questões iniciais se mostram pertinentes e merecedoras de uma investigação mais aprofundada, em especial, o papel do professor como elemento central dessa questão. Sobre isso propõe-se o seguinte questionamento: nesse cenário de desconstrução democrática, que papel assume o professor dentro desse contexto e qual deverá ser o seu papel mesmo pressionado por projetos como “escola sem partido”, que tem o objetivo claro de patrulhamento ideológico da escola e do profissional em sala de aula?

De forma acessória, é mister questionar também os papéis de outras instituições que constituem o cenário educacional e que merecem a devida atenção pela sua importância: em um cenário desfavorável para as práticas democráticas, em que os poderes constituídos carecem de legitimidade moral e o estado democrático de direito é seriamente ameaçado, como a escola, enquanto elemento constitutivo do tecido social, se posicionará em relação a esse desafio de restabelecer ou contribuir para o realinhamento democrático da sociedade? O novo ensino médio proposto pelo governo atropela os padrões curriculares nacionais, plano nacional de educação e lei de diretrizes básicas da educação, além de viabilizar projetos e propostas similares ao projeto da escola sem partido. Nesse cenário, qual deve ser o papel da academia enquanto responsável pela formação inicial do profissional que vai para as salas de aula nas escolas públicas e privadas? Em uma proposta de caráter tecnicista com base no viés lancasteriano, que abdica da reflexão e da profundidade intelectual e que caracteriza o novo ensino médio, e de propostas de caráter policialesco e antidemocrático, tal como se caracteriza o projeto da escola sem partido, qual seria o papel da filosofia enquanto fomentador de resistência e de restabelecimento de um paradigma educacional voltado para a reflexão e o pensar?

Frente a isso, o objetivo da investigação encontra-se diante do novo cenário que está posto e visa a analisar o papel da escola, em especial do professor, dentro de um contexto que se mostra inesperado e que requer, enquanto indivíduo, um posicionamento claro sobre sua função como pilar do processo de democratização e humanização do indivíduo e de resgate da cidadania. A investigação visa a identificar possibilidades e caminhos a serem seguidos pela escola no contexto estabelecido. Além disso, faz-se importante compreender o complexo cenário que se descortina para a sociedade brasileira e seus reflexos para o cidadão de modo

geral, em especial para a escola pública, objeto basilar da investigação, diante de concepções que caracterizam o projeto denominado escola sem partido.

A dissertação está dividida em cinco capítulos. No primeiro, realizamos uma breve revisão explorando os conceitos clássicos de democracia, para, em seguida, retomar de uma forma sucinta a construção democrática no Brasil nas últimas décadas, destacando suas limitações e seus avanços. Na sequência, analisamos o cenário atual da democracia no Brasil, mais especificamente, o período que compreende os últimos três anos e de que forma como tais cenários têm refletido nas relações de escola.

No capítulo segundo, analisamos que educação brasileira apresenta problemas reais e que devem ter a prioridade no debate, ao invés de temas de pouca ou quase nenhuma relevância para a qualificação da educação. Abordamos a realidade social do entorno das escolas e seu impacto para a qualidade da educação, bem como a questão da valorização profissional e o problema salarial como fatores influenciadores na qualificação da educação. Outra temática do mesmo capítulo é a saúde do professor e o adoecimento decorrente do exercício do magistério como desafios importantes a serem enfrentados. Por fim, a qualificação do magistério e a democracia na rotina escolar também são temas presentes nesta etapa do trabalho.

O terceiro capítulo é dedicado aos projetos e reformas educacionais implementadas nos últimos três anos (2016-2018), a relação existente entre eles e sua conotação econômica e ideológica como fatores motivadores da implementação dos mesmos. Destacamos as análises dos projetos Escola sem partido, as BNCC e o projeto da reforma do ensino médio. O tema escola sem partido é explorado mais profundamente, considerando sua real função no cenário atual e seus reflexos na prática docente. Destacamos as práticas antidemocráticas presentes no projeto, enfatizando o caráter autoritário e cerceador da autonomia do professor como principal característica do referido projeto.

No capítulo quarto, são analisadas as fragilidades democráticas percebidas na sociedade brasileira e que fazem com que projetos dessa natureza floresçam e tenham acolhida por boa parte da sociedade. Temas como militarismo, influência religiosa, manipulação midiática são tratados neste capítulo de uma forma complementar, na tentativa de explicar a facilidade de penetração deste e de projetos similares no seio da sociedade brasileira.

O capítulo cinco faz, de forma breve, uma reflexão sobre o papel da escola, da academia e da filosofia nesse imbricado contexto que se descortina, como elementos importantes e constitutivos na construção de alternativas para a garantia da escola democrática e emancipadora.

Na conclusão, a ideia de desconstrução da democracia e do caráter conservador dos projetos em questão é retomada, enfatizando-se o fato de serem eles parte integrante de um projeto de caráter econômico com viés autoritário, que vem sendo implantado no país nos últimos anos e que será combatido com a resistência democrática.

1 DEMOCRACIA, EDUCAÇÃO E ESCOLA

O presente capítulo versa sobre os conceitos essenciais para a compreensão da democracia, sua construção e contradições, bem como o panorama contemporâneo da escola, dentro da complexidade das relações sociais observadas nos últimos anos que foram pautadas por mudanças profundas, cuja compreensão se torna essencial ao desenvolvimento do trabalho dissertativo aqui apresentado.

1.1 Retomando alguns conceitos clássicos de democracia

A compreensão mais popularmente conhecida de democracia é que se trata do regime político em que a soberania é exercida pelo povo. A palavra democracia tem origem no grego *demokratía*, que é composta por *demos* (que significa povo) e *kratos* (que significa poder). Nesse sistema político, o poder é exercido pelo povo através do sufrágio universal.

Diante disso, esse é um regime de governo em que todas as importantes decisões políticas estão com o povo, que elege seus representantes por meio do voto. É um regime de governo que pode existir no sistema presidencialista, em que o presidente é o maior representante do povo, ou no sistema parlamentarista, no qual existe o presidente eleito pelo povo e o primeiro ministro, eleito pelo parlamento, como tomador das principais decisões políticas. A democracia tem princípios que protegem a liberdade humana e se baseia no governo da maioria, associado aos direitos individuais e das minorias. Para Schumpeter (1984), o centro do conceito de democracia pode ser entendido da seguinte forma:

A democracia é um método político, ou seja, um certo tipo de arranjo institucional para se alcançarem decisões políticas – legislativas e administrativas-, e, portanto, não pode ser um fim em si mesma, não importando as decisões que produza sob condições históricas dadas. (SCHUMPETER, 1984, p. 304).

Além dos conceitos clássicos existentes sobre democracia, há de se enfatizar que sua definição se mostra bem mais ampla e, por vezes, difícil de reduzir ou enquadrar nas conceituações já existentes, haja vista a volatilidade dos grupos sociais e suas formas diversas e peculiares de organização. O Brasil, sem dúvida, serve como referência no que se refere a possibilidades democráticas, uma vez que sua história é recheada de eventos históricos, que destoam por completo dos possíveis padrões democráticos existentes, tornando-se no mínimo temerário estabelecer concepções herméticas sobre a democracia e seus meandros.

Norberto Bobbio (1998) defende a democracia formada por um conjunto de regras. Na concepção do autor, a regra da maioria é apenas um elemento utilizado para o cálculo dos votos em uma democracia real. Dada a impossibilidade de se instalar uma democracia direta nos estados modernos por conta da complexidade da sociedade, a representatividade do poder torna-se necessária.

Os representantes eleitos não podem exercer mandatos imperativos, isto é, não podem estar vinculados a interesses particulares. Essa proibição é explicitamente violada, pois os representantes eleitos ficam vinculados aos interesses das agremiações partidárias às quais são filiados ressaltando que a publicidade do poder é imprescindível, pois a visibilidade dos atos governamentais é o instrumento que os cidadãos têm para o controle e fiscalização dos atos de governo. Além disso, para que o poder estatal esteja em consonância com as vontades dos governados, é necessário que exista educação para a cidadania, argumento que vem ao encontro com Bobbio (1998).

Para Bobbio (1998), não existe democracia representativa se o poder é escamoteado dos mandatários e se há cidadãos mal educados para as regras do jogo democrático. Vale salientar, que é de Bobbio, o verbete “democracia” que consta no Dicionário de Política, organizado pelo próprio Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino.

Na teoria contemporânea da democracia, confluem três tradições históricas. Assim, Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p. 319) descrevem que:

a) A teoria clássica divulgada como teoria aristotélica, das três formas de Governo, segundo a qual a Democracia, como Governo do povo, de todos os cidadãos, ou seja, de todos aqueles que gozam dos direitos de cidadania, se distingue da monarquia, como Governo de um só, e da aristocracia, como Governo de poucos; b) A teoria medieval, de origem "romana, apoiada na soberania popular, na base da qual há a contraposição de uma concepção ascendente a uma concepção descendente da soberania conforme o poder supremo deriva do povo e se torna representativo ou deriva do príncipe e se transmite por delegação do superior para o inferior; c) a teoria moderna, conhecida como teoria de Maquiavel, nascida com o Estado moderno na forma das grandes monarquias, segundo a qual as formas históricas de Governo são essencialmente duas: a monarquia e a república, e a antiga Democracia nada mais é que uma forma de república (a outra é a aristocracia), onde se origina o intercâmbio característico do período pré-revolucionário entre ideais democráticos e ideais republicanos e o Governo genuinamente popular é chamado, em vez de Democracia, de república.

Entretanto, o princípio básico aqui explicitado de democracia não é suficiente como referência para abarcar a complexidade e a dinâmica presentes na sociedade moderna e em especial no âmbito da educação levada ao ambiente escolar. Torna-se, pois, necessária a

ampliação do conceito de democracia para uma esfera menos formal e mais ampla do que tão somente um sistema de governo.

A democracia, enquanto um sistema de governo, é chamada por Dewey (1927) de democracia política. Porém, segundo ele, a concepção de democracia é tão vasta que não pode ser limitada ou exemplificada tão somente por meio de um estado, já que nenhum estado é suficiente para servir como exemplo de integralidade democrática. Dewey (1927) fala na democracia como ideia social ou moral, acreditando ser ela um modo de vida, distinguindo-a de suas estruturas e órgãos externos e não a limitando tão somente a possibilidade de estar vinculada à política que seria apenas um dos lugares, um dos momentos, uma das formas que assume a democracia.

Segundo Dewey (1927), a democracia não é uma alternativa a outros princípios de vida associativa, mas é a própria ideia de comunidade. Em suma, a ideia de democracia consiste em um ideal – um ideal de uma comunidade levada ao seu último limite, uma comunidade completa, perfeita. “A pura consciência de uma vida comunal, com todas as suas implicações, constitui a ideia de democracia.” (DEWEY, 1927, p. 149).

Diante disso, a escola como instituição democrática deve pautar-se pela igualdade, liberdade e pluralismo propiciando a participação concreta nos processos decisórios. Assim, segundo Habermas (1997), a sociedade democrática é aquela em que todos os membros em interação em determinada situação devem ter as mesmas possibilidades de participação e decisão consideradas as normas sociais de interação na medida em que cada indivíduo deve ser percebido como parceiro igual às discussões e tomadas de decisões.

Pode ser um processo que faz parte da própria humanização do ser humano, da sua vocação para ser mais. Na visão de Freire (2001), “uma vocação que atua em condições concretas e que na sua práxis vai partejando o novo, já que o ser humano é um ser molhado de história.” Além disso, complementa que “[...] um ser finito, limitado, inconcluso, mas consciente de sua inconclusão. Por isso, um ser ininterruptamente em busca, naturalmente em processo.” (FREIRE, 2001, p. 18).

Assim, para Freire (1996), a democracia não acontece de uma hora para outra, por decreto, por uma concessão de uma autoridade que se autointitula democrática, ou apenas quando a sociedade deixar de ser capitalista. Ele entende que a democracia, a liberdade, a autonomia são um processo. Assim, não é um processo de cima para baixo, e sim uma conquista conjunta, coletiva, que exige respeito, diálogo e poder de decisão a todos que participam dessa caminhada.

1.2 Breve retomada da construção da democracia no Brasil: avanços e retrocessos

A democracia no Brasil é um tema sob constante questionamento no que diz respeito à sua implementação e continuidade. Nossas instituições democráticas têm sofrido ao longo da história ataques que debilitam o amadurecimento do estado democrático no Brasil.

Na história mais recente, saímos de um período de exceção, precedido por um duro golpe militar nos anos sessenta, que obstruiu o fluxo democrático por mais de vinte e dois anos, causando um recrudescimento do processo de desmobilização democrática do país e de suas intuições. Nesse período, os três poderes foram subjugados por forças militares em uma época em que o livre pensar e a reflexão eram atributos pouco valorizados nos meios escolares e acadêmicos.

O longo período de exceção trouxe consequências sérias para toda uma geração que se viu tolhida na sua liberdade de expressão, seja ela política, social, cultural, artística. Com a escola, não foi diferente. As escolas em todo o Brasil sofreram um ataque direto em sua autonomia. A liberdade de cátedra foi atacada diretamente e a organização escolar passou a obedecer a uma nova ordem ideológica que ia ao encontro do pensamento vigente na época.

Diante disso, a escola passou a ser um lugar de doutrinação ideológica a partir de 1964, em que professores que não estivessem alinhados com o pensamento vigente eram punidos e diretores não eram mais escolhidos pelos professores e comunidade escolar, mas sim indicados pelos governos estaduais e federais. Sobre isso, Piletti e Piletti (1997, p. 114) afirmam que:

A partir de 1964, a educação brasileira, da mesma forma que os outros setores da vida nacional, passou a ser vítima do autoritarismo que se instalou no país. Reformas foram efetuadas em todos os níveis de ensino, impostas de cima para baixo, sem a participação dos maiores interessados? alunos, professores e outros setores da sociedade.

Em meados dos anos oitenta, o Brasil entrou em um novo momento pós-ditatorial com o movimento das diretas já. A abertura política e a Constituição promulgada em 1988 mostraram significativos avanços nas liberdades individuais e nas garantias de direitos que trazia no seu texto a gestão democrática como um dos pilares do ensino público no Brasil. O processo democrático avançava rapidamente culminando com as primeiras eleições diretas em 1989.

No âmbito escolar, a democratização obteve avanços significativos com a participação efetiva da comunidade educacional nas questões da escola, inclusive na eleição direta dos

diretores já nos anos oitenta. O processo democrático parecia se solidificar com o passar dos anos.

No campo educacional, a democratização encontra sua maior expressividade em 1996, quando é aprovada a nova Lei De Diretrizes de Bases que reforça o debate sobre a participação da sociedade na gestão da escola pública Brasileira. Conquista importante a ser considerada e que, em seu artigo 14, estabelece a democracia como um dos princípios orientadores do sistema de ensino:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

Entretanto, a história da democracia no Brasil é marcada por diversos percalços mesmo depois da abertura política. Ainda no início da década de noventa, a democracia Brasileira tropeça e revela sua fragilidade diante das forças políticas conservadoras do Brasil. Como exemplo, podemos lembrar que o primeiro presidente eleito diretamente após o período ditatorial sofreu uma ação de impeachment, sendo obrigado a renunciar antes que o processo fosse concluído. O processo de impedimento do então presidente, além de ter sido o primeiro na América Latina, serviu também para desvelar as relações de interesse, corrupção e de troca de favores que permeavam o cenário político da época, deixando clara a fragilidade do sistema democrático brasileiro.

No ambiente escolar, o processo de democratização instalado, que veio na esteira da abertura política, também começou a se mostrar falho e ineficiente. As gestões escolhidas pela comunidade começaram a se mostrar carentes de qualificação técnica e política para os cargos¹.

O sistema de indicação propiciava a intervenção direta do agente político na gestão da escola. Ainda que a eleição direta ou indireta tenha sido o mecanismo mais utilizado na hora da escolha do diretor de uma unidade, esse processo, ao longo dos anos, apresentou sérias limitações no que diz respeito à sua eficácia enquanto instrumento de participação da sociedade.

O processo eleitoral dentro da escola revelava as mesmas mazelas do processo eleitoral tradicional, não garantindo a implementação de uma efetiva democracia escolar. Dessa forma, Paro (1996, p. 103) afirma:

¹ Convém salientar que, antes do advento da eleição direta nas escolas do Brasil, havia a indicação política para o cargo.

O processo de gestão democrática nas escolas não conseguiu sair, ainda, do rol dos modelos tradicionais, sem avanços na participação de pais e alunos, professores e servidores na tomada de decisões, de forma mais ampla, envolvendo a distribuição de poder.

Além desta falta de maior participação de pais e alunos, outro fator desse fracasso decorria da centralização dos recursos, pois, mesmo com a democratização política, os sistemas municipais, estaduais e federais continuaram centralizando os recursos financeiros. Sem recursos e autonomia financeira, muitas escolas entraram em uma fase de sucateamento. Ademais, os processos eleitorais nas unidades escolares passaram a seguir a mesma lógica dos demais processos eleitorais da esfera política tradicional, em que a compra de voto, a corrupção, o clientelismo e a ineficiência faziam parte do cenário eleitoral nas escolas.

Com o decorrer dos anos, a eleição do diretor de escola, que fora uma das conquistas da democratização e da luta histórica das entidades de classe e da sociedade civil no que concerne à participação efetiva nas decisões dentro do espaço educacional, mostrou-se ineficiente sob o ponto de vista da participação ativa da comunidade escolar e de seus resultados efetivos. Ou seja, a democratização da escola pela escolha do diretor mostrou-se insuficiente diante de outros desafios que a democracia apresenta.

1.3 O cenário (anti)democrático atual

O ano de 2016 foi um divisor de águas no processo democrático no Brasil. Após um processo relativamente rápido, a Câmara De Deputados, em um domingo histórico, aprovou o impeachment da presidente do Brasil Dilma Rousseff. O seu processo de impedimento iniciou-se na verdade tão logo Dilma Rousseff sai vencedora no pleito presidencial de 2014, reelegendo-se ao cargo de chefe do executivo federal. O êxito da presidente desencadeou um processo imediato de reação por parte da oposição derrotada e de determinados setores da sociedade, culminando com o seu afastamento no mês de julho de 2016.

O *impeachment* é uma possibilidade do estado democrático. A Constituição de 1988 não traz essa denominação e utiliza a terminologia cassação de mandato ou afastamento. Trata-se de um processo político-criminal interposto em desfavor do Presidente da República, ou altos cargos públicos, com o objetivo de apurar crimes de responsabilidade, resultante de má gestão dos negócios públicos, de violação de deveres funcionais e de falta de decoro. No caso da presidenta Dilma, o afastamento deu-se sob a justificativa de crimes de responsabilidade. A saída da presidente do cargo de chefe de estado propiciou que seu vice, Michel Temer,

assumisse de imediato a presidência, o que desencadeou um processo de remontagem dos ministérios e de demissão daqueles que compunham os diversos escalões do governo anterior.

A troca de governante trouxe uma série de mudanças que foram e estão sendo implementadas via medidas provisórias, propostas de emendas constitucionais e projetos de lei que alteram profundamente as relações econômicas, sociais e de trabalho, redesenhando o espectro das políticas construídas nos últimos 70 anos no país. A reforma do ensino médio, a reforma previdenciária, reforma trabalhista, terceirizações compuseram um cartel de medidas que objetivaram redimensionar as relações de capital e trabalho que permeavam as formas até então existentes.

O capital internacional aqui instalado, aliado ao grande capital nacional, opera uma readequação de seus lucros em razão da crise econômica que se abateu no mundo e nos últimos tempos aqui no Brasil. Assim, as reformas apresentadas oferecem um novo paradigma de sociedade tendo como pano de fundo a utilização da classe trabalhadora para a qual foi remodelado o ensino médio nas escolas públicas, direcionando-o para a fragmentação e para a formação técnica que, embalado pelo pensamento neoliberal, afasta cada vez mais a escola do ideal democrático e emancipatório.

Leis trabalhistas que atacam diretamente direitos consagrados pela legislação construída ao longo de 70 anos, e que visam aumentar a lucratividade dos grandes grupos econômicos, afetam diretamente o indivíduo no exercício de sua cidadania, obrigando-o a jornadas extenuantes com poucas garantias empregatícias, dilapidando sua existência como elemento constitutivo de um ambiente social e humanizado.

Somado a isso estão as propostas de reformas previdenciárias que colocam em cheque o futuro de cada trabalhador e mais uma vez tem como objetivo atender às demandas econômicas e financeiras do próprio governo e de grupos privados capitaneados pelos grandes bancos operadores das previdências privadas. Além disso, aparecem reformas sindicais que enfraquecem o poder dos sindicatos no país e leis específicas de terceirização de atividades que colocam à mercê das exigências do mercado a mão de obra trabalhadora que, fragilizada, tem pouco ou nenhum poder de barganha e negociação.

Além de todos esses ingredientes que contribuem para um cenário complexo sob o ponto de vista das relações sociais e da democracia entendida como elemento emancipador e solidário, existem outros fatores que comprometem de uma forma direta a construção democrática que até então se pensava estar sendo constituída no país. O processo de instauração de um estado de exceção se dá através de uma forma diferente daquela já experimentada nos anos 60, em que o exército assumiu o poder pressionado pela elite conservadora da época.

Diante disso, a dinâmica empregada diferencia-se dos golpes militares marcados pela imposição da força com tropas tomando o país. Dessa vez, a mídia exerce um papel preponderante no tom das reformas, unificada por um discurso de cunho moralista de setores religiosos, respaldando medidas tomadas por instâncias jurídicas hierarquicamente inferiores e superiores que ferem profundamente o estado de direito.

A constituição, as leis e códigos até então estabelecidos são atropelados, inclusive na educação. A reestruturação na educação pública é um dos pilares da reforma que, aliada às transformações na área trabalhista, social e política, completa o quadro de golpe de estado perpetrado nos últimos tempos.

Cabe ressaltar que todas essas mudanças na educação pública têm como objetivo dar a sustentação para o novo modelo social e político que se pretende implantar no país, que implica a perda de muitas conquistas havidas nos anos do desenvolvimento da democracia. Acima de tudo, está sendo colocado como prioridades os interesses das elites e dos grandes grupos econômicos importantíssimos. A questão econômica é, evidentemente, o fio condutor de todo esse processo.

A reforma do ensino médio, implantada recentemente, apresenta, além das propostas conhecidas pela comunidade educacional, um viés econômico ainda pouco explorado. Entretanto, antes de aprofundar essa questão, é importante lembrar que o Brasil Pré-impeachment tinha uma série de reformas em andamento na área da educação, conhecida como Plano Nacional de Educação e seus respectivos planos estaduais e municipais.

Esse documento aprovado ainda em 2014 trazia um cabedal de 20 metas que atendiam a todos os segmentos da educação. O plano educacional foi uma discussão de mais de duas décadas que teve a sua culminância com a assinatura dos textos definitivos no ano de 2014. Tratava-se de amplas reformas na educação que passavam pela educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação profissionalizante, educação superior, educação inclusiva, gestão escolar, formação inicial e continuada, relações trabalhistas, financiamento da educação.

O plano possuía um cronograma de implementação de 10 anos, com cada meta sendo instituída ao seu tempo. A amplitude do plano era tamanha que recursos extraordinários deveriam ser alocados, pois o orçamento da época não comportava tal investimento.

O Brasil tinha esses recursos que seriam oriundos da exploração da camada de pré-sal, descoberta na costa brasileira e que o congresso já discutia a sua aplicação na educação e saúde, bem como seus percentuais de uso. Entretanto, o pré-sal não estava na mira tão somente dos

educadores, pois o capital internacional, mancomunado com o grande capital nacional, não pensava que tais reservas econômicas pudessem ser usadas em saúde e educação.

Assim, a cobiça internacional foi atiçada e forças poderosas passaram a atuar diretamente no congresso nacional com o objetivo de realocar esses recursos para as contas das grandes corporações nacionais e internacionais. Com isso, um processo de desconstrução do projeto de educação foi implementado através de medidas provisórias e projetos de lei que visavam a garantir que os recursos do pré-sal não ficassem com o Brasil e que a educação não recebesse tais investimentos. Uma dessas medidas foi aquela que desobrigou a Petrobrás de participar dos consórcios de exploração de petróleo na costa brasileira através do projeto de Lei 4567/2016:

Altera a Lei nº 12.351, de 22 de dezembro de 2010, para facultar à Petrobras o direito de preferência para atuar como operador e possuir participação mínima de 30% (trinta por cento) nos consórcios formados para exploração de blocos licitados no regime de partilha de produção.

O projeto em questão tira a prerrogativa do estado via Petrobrás da exploração e participação obrigatória, abrindo espaço para que as grandes corporações internacionais ligadas à indústria química e petrolífera possam fazer sem nenhuma interferência governamental. Não é por acaso que o tema plano nacional de educação foi simplesmente retirado da pauta de discussões das casas legislativas e da própria mídia nacional.

Outros projetos também concorreram para que o Plano Nacional fosse desfigurado quase que em sua total integralidade. Um desses projetos foi a reforma do ensino médio aprovada no início de 2017, que traz no seu bojo uma lista de mudanças na organização da educação básica que atentam diretamente contra o plano nacional de educação.

Entre tantos ataques, um deles ficou explícito na criação da figura do profissional de notório saber que abre a possibilidade para que qualquer graduado em qualquer área possa ministrar uma aula nos cursos técnicos, sem sequer ter tido contato com a pedagogia ou com a licenciatura. Essa possibilidade contraria diretamente a meta de número 15 do plano nacional:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 1996).

Além disso, a reforma do ensino médio, aliada ao congelamento dos investimentos por vinte anos, conforme assinala a proposta de emenda constitucional 241/16, impossibilita, ainda

que de forma parcial, que metas que tratam da formação profissional e do investimento na educação possam ser implementadas nos próximos dez anos conforme estabelecido no cronograma original do plano, já que a proposta prevê um congelamento por vinte anos nos investimentos, criando um impedimento prático para que o projeto siga adiante deixando claro que a reforma necessária está distante daquela pretendida e positivada em lei pelo plano nacional de educação e pelos planos estaduais e municipais.

1.4 A escola democrática e emancipada e o cenário atual

A escola democrática com o viés emancipatório é um ideal a ser alcançado que parece se afastar cada vez mais em tempos de mudanças no contexto social e político. O que, há bem pouco tempo era projetado como espectro de uma sociedade e de uma escola mais democrática, mais humana e mais libertadora, desfez-se diante de cada amanhecer, sem que isso fosse apenas uma alusão metafórica, já que medidas foram tomadas na calada da noite em uma velocidade e agilidade inéditas para o parlamento nacional.

A democracia corre sério risco sem que se possa sequer nos dar conta de que tudo aquilo que se deu como conquistas reconhecidas no campo da cidadania foram paulatinamente cambiadas por medidas desconstruindo, dessa forma, o ideal democrático na escola e na sociedade.

A escola atual, construída nesse último século (pública e privada), não é ainda um espaço democrático e humanizador, justificando os esforços contínuos de educadores na missão de estabelecer um paradigma libertador e democrático no seio das instituições de ensino. A escola no Brasil ainda prima pelo individualismo em detrimento do coletivo e da solidariedade e pela tecnicidade em detrimento à reflexão. Alunos sentam-se em filas em que não se estabelece o contato visual, essencial no aprimoramento das relações. Nossas práticas escolares ainda preservam as orientações contidas no manual das escolas ainda do século dezenove.

Os problemas da escola atual ultrapassam outras fronteiras, pois as avaliações ainda são individualizadas e priorizam a memorização. Professores espalhados em áreas diferentes do saber não conseguem avançar na interdisciplinaridade, sendo que sua formação inicial e continuada é fragmentada e o planejamento é feito de forma individualizada.

As gestões, por sua vez, apesar de serem eleitas pelo voto na maioria dos casos, não dão continuidade ao ideal democrático almejado e tornam-se, muitas vezes, meros burocratas e administradores de parcas verbas governamentais. Ainda sobre a gestão, cabe lembrar que a escolha do diretor, que outrora era indicado pelos governos, foi uma conquista importante para

o avanço da democracia participativa dentro das escolas, mas que se perde em suas contradições e passa cada vez mais a assimilar as mesmas mazelas da política partidária tradicional em que os conchavos e as trocas de favores e o clientelismo compõem o cenário do dia a dia de uma escola.

Além disso, a eleição também não garante o fim do corporativismo existente em muitas escolas e em alguns casos reforça essa prática. A eleição é vista, muitas vezes, como uma oportunidade de barganha, servindo como moeda de troca, com o objetivo de obtenção de facilidades.

As eleições revelam outro aspecto do cotidiano da vida escolar, em especial do processo de eleição. A comunidade escolar não usa adequadamente esse instrumento democrático e, muitas vezes, são permissivas nos poderes concedidos ao diretor, uma vez que não participam da maneira apropriada do dia a dia da escola. Dourado (1990, p. 139) refere-se a isso como uma simples delegação de poderes.

A questão da eleição para diretor passa por questões complexas, pois envolve interesses pessoais ou determinados grupos que nem sempre estão alinhados com a ideia de uma gestão profissional que atenda às necessidades educacionais de certa comunidade. Uma das possibilidades para o poder excessivo do diretor da escola seria a divisão de suas atribuições. Paro (1997, p. 89) comenta que:

Seria necessário, em vez disso, um sistema em que a direção fosse exercida por um conselho, que o diretor perderia em consequência, o papel imperial que tem hoje, sendo apenas um de seus membros que, com mandato eletivo, assumiria por certo período a presidência deste colegiado diretivo, mas dividindo entre seus membros a direção da unidade escolar. Isto implicaria ser o colegiado, e não o seu presidente, o responsável último pela escola.

Assim, os anos de abertura democrática no país não foram suficientes para que o processo de democratização avançasse nas escolas. Diante disso, nessa década, apresenta-se uma escola dilacerada e imersa em sua ineficiência e em suas contradições enquanto formadora de um cidadão mais plural, democrático e humanizado. Cabe ressaltar, no entanto, o que se avizinha pode impedir que esse avanço ocorra e que a escola poderá se tornar novamente uma instância de formação antidemocrática e autoritária.

2 OS PROBLEMAS REAIS DA EDUCAÇÃO EM AMBIENTE DE DESCONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA: A QUESTÃO DO PROFESSOR

Existem hoje mais de 900 projetos tramitando no congresso nacional que falam sobre a educação e um deles é o projeto da escola sem partido que, infelizmente, ocupa um espaço indevido nas discussões da sociedade pela sua irrelevância diante dos muitos desafios que a escola brasileira enfrenta.

Antes de aprofundar a temática sobre democracia e escola sem partido, faz-se necessária uma breve retomada de questões importantes para a educação e que estão presentes na realidade do professor e das escolas. A educação brasileira mostra-se pródiga em problemas muito mais importantes e decisivos sob a ótica da qualificação de nosso sistema educacional como um todo. O projeto escola sem partido serve como cortina de fumaça para desviar o foco de questões que exigem a presença forte do estado com gerador de políticas educacionais adequadas e que tragam resultados efetivos ao conjunto da sociedade.

As questões que assolam a educação brasileira constituem uma lista enorme de precariedades que deixam claro o completo descaso quando o assunto é educação pública de qualidade. Entretanto, dentro da problemática educacional, existem algumas questões que se mostram mais preponderantes, demandando um olhar mais atento, pois elas influenciam diretamente a organização das escolas e na vida do profissional de quem atua na educação.

2.1 O professor e a realidade social

- O senhor é o professor de Ingreis?
- Sou sim. Mas não é Ingreis que se fala. É Inglês.
- Minha mãe fala Ingreis.
- Mas não é o correto.
- Minha vó também fala Ingreis
- Mas sua vovó também está falando errado. O certo é Inglês.
- Tá bom, fessor. Mas o senhor sabe fala Ingreis?
- Claro que sei. E já te falei como se fala a palavra; In-glês.
- A prô Lurdes não falava.
- Quem é a pro Lurdes?
- A nossa última prô de Ingreis.

- INGLÊS. A palavra é IN-GLÊS. E que história é essa? A tua pro de Inglês não falava Inglês.

- Ela não era.

- Não era o quê?

- Prô de Ingreis?

- Como assim?

- Prô Lurdes dava aula de educação física.

- Não entendi. A tua prê de educação física dava aula de Inglês?

- Isso.

- Mas como isso é possível?

- Como eu não sei. Mas a prê Lurdes era bem boa. Dava bastante musiquinha pra gente.

- Humm

- E eu também aprendi a musiquinha do ABC. Quer ver? Ei, bi, ci, di, i, efe, di

- Que bacana. E o que mais você sabe?

- Sei os números. One, tiu, tri, fór, faivi, six, sevem, eiti, nine, tem.

- Hum. Que legal. E o que mais a professora Lurdes te ensinou?

- Portugueis.

- O que?

- Prô Lurdes dava Portugueis também.

- Olha só... lembra que eu te falei que não se fala Ingreis e sim Inglês?

- Sim, lembro, foi agorinha que o senhor falou

- Pois é, isso vale também para o Português. Não é Portugueis e sim Português

- Humm... mas minha mãe fala Portugueis. Ela disse que o Portugueis lá do açogue é um pedaço de mau caminho.

- Tá, eu não quero saber sobre a tua mãe. Eu quero que você fale certo a palavra INGLÊS. Vamos lá... INN-GLÊS.

- INN-GLÊS...

- Isso, parabéns, viu como é fácil é só você não esquecer mais.

- Tá bom. Não vou esquecer.

- E me diz... qual a matéria que tu mais gosta?

- INN-GREIS...

O contexto no qual está inserida a escola pública do Brasil nos dias de hoje é definitivo nas pretensões de se obter uma educação de qualidade. A peça ficcional de introdução neste

capítulo serve para ilustrar de uma forma mais descontraída o universo que cerca as escolas públicas de periferia de nosso país.

A falta de investimento na educação traduz-se em um ambiente social degradado que é característica da maioria das escolas públicas do Brasil. Poucas horas de estudos por parte dos alunos, pais que não acompanham devidamente a vida escolar de seus filhos, são alguns dos problemas que fazem parte da realidade da maioria das escolas públicas brasileiras. Nesse contexto, está presente aquele que é um dos pilares de uma educação de qualidade: o professor.

Todos sofrem com uma organização educacional cambaleante e que não atende aos propósitos básicos da educação. Porém, o professor possivelmente sofra mais com toda essa problemática, uma vez que muitos desses problemas acabam por aflorar no dia a dia da sala de aula.

O mundo passa por transformações tecnológicas e conceituais que se processam de uma forma vertiginosa. O advento de novas tecnologias faz com que mudanças que, outrora levariam décadas para se efetivarem, hoje em dia se processam em alguns meses e muitas vezes em dias. Conceitos que, em um passado não muito distante, eram considerados pétreos, hoje caem por terra. Informações, guardadas a sete chaves pelos antes detentores do poder intelectual, hoje estão disponíveis nas enciclopédias eletrônicas (Wikipédia) e acessíveis a qualquer um que possua uma conexão com a rede mundial de computadores.

O relativismo nunca esteve tão em moda como agora. A sociedade contemporânea passa por modificações tão profundas, que somente o tempo será capaz de dimensionar tais mudanças. Certamente, os livros didáticos do futuro apontarão esse início de milênio como um período de grande transformação da humanidade.

Todos os seres vivos fazem parte dessa revolução e o professor vive intensamente esse processo, dadas as peculiaridades de sua prática profissional e, principalmente, pelas responsabilidades que lhes são atribuídas. Inevitavelmente, a combinação de uma estrutura educacional caótica, carente de quesitos básicos para o seu funcionamento e uma sociedade em constante transformação, gera conflitos outrora poucas vezes sentidos ou percebidos por aqueles que trabalham com a educação.

O papel do professor tem sido constantemente questionado na sua importância. Tais questionamentos e agressões têm desencadeado um quadro de incertezas e conflitos para o profissional da educação, afetando a saúde física e mental daqueles que justamente têm, como uma das atribuições, contribuir para a formação do cidadão e de uma sociedade mais humana.

Conflitos em sala de aula, indisciplina, notas abaixo da média, baixo rendimento escolar são questões que caracterizam a atividade docente e são inerentes à profissão. Se alguém quer ser um advogado, tem de estudar leis; se quiser ser um engenheiro, tem de dominar a matemática. Caso

alguém queira ser um cirurgião, não pode temer a visão do sangue humano. Para ser um professor, o profissional tem de enfrentar questões próprias dessa atividade.

O problema é que o novo modelo social que se delineia está trazendo questões que outrora não eram tão comuns em uma sala de aula, cabendo ao professor, muitas vezes, a responsabilidade pela solução desses problemas, com o agravante de que boa parte desses profissionais não está preparada para equacioná-los. Estresse, depressão, Síndrome de *Burnout* são algumas das consequências dessa carga desmedida que o professor atual carrega, além dos livros, do giz e apagador.

Uma das afirmações mais comuns que se ouve sobre educação é o de que uma educação de boa qualidade é a solução, é o caminho para o crescimento e desenvolvimento de um país. Normalmente, tal frase antecede alguma eleição ou algum evento de inauguração que envolve uma obra diretamente ligada à escola ou à educação.

Não há dúvida de que uma educação de qualidade é essencial para que qualquer nação possa se desenvolver e, por fim, proporcionar melhor qualidade de vida aos cidadãos. Entretanto, não se pode imaginar que tão somente a educação de boa qualidade possa ser o elemento único de progresso de um país, tampouco que ela possa existir sem que outras questões avancem significativamente.

Existem outros fatores tão importantes como a educação que devem ser priorizados, como a saúde, o saneamento, a moradia, distribuição de renda, uma vez que não se pode valorar e priorizar determinadas áreas em uma escala linear de valores, pois não é assim que funciona o mecanismo de desenvolvimento de uma nação. A afirmação de que apenas a educação é a solução para os problemas de um país não se sustenta sob o ponto de vista da realidade que se observa. O fato é que a educação depende de outros elementos para que possa ter resultado. A educação e, por conseguinte a própria escola, não pode ser isolada do contexto que a cerca. É difícil imaginar uma escola de alta qualidade em um meio social deteriorado. O papel do professor, em sala de aula, torna-se cada vez mais árduo à medida que as comunidades mais carentes, onde atuam as escolas públicas, passam ser esquecidas pelo poder público.

Como falar em respeito e dignidade para pessoas que se amontoam em casebres minúsculos e dormem amontoados, se o Estado não tem uma política habitacional adequada. Como falar em higiene para alunos que moram na beira de esgotos fétidos e convivem com animais transmissores de doenças todos os dias, se o estado esqueceu de adotar uma política de saneamento básico. Como falar em respeito pelo corpo, se meninas inocentes buscam a prostituição como modo de ganhar seu sustento, já que o Estado não fornece assistentes sociais que orientem adequadamente essas jovens sobre o que vem a ser a prostituição e sobre todos os elementos que envolvem a descoberta da sexualidade. (ALBUQUERQUE, 2010, p. 16).

Como pedir a um aluno que faça o seu melhor se ele tem no seu meio familiar o exemplo de que de nada adianta o estudo, pois seus pais e irmãos mais velhos, por mais que tenham tentado, não conseguiram mais do que subempregos, uma vez que a escola pública que ele frequenta e que seus pais e irmãos frequentaram não é páreo para os bem-nascidos, que estudam em escolas particulares e, conseqüentemente, galgam os melhores postos de trabalho? Dessa forma, o autor assevera que:

Como solicitar a um estudante de periferia que não enverede para o caminho das drogas, se na comunidade em que ele vive não tem sequer uma opção saudável de lazer e de cultura. Como pedir aos pais que interfiram de uma forma pedagógica e tomem a rédeas das vidas de seus filhos, se eles não têm sequer as rédeas de seu próprio destino, já que estão igualmente jogados à própria sorte. (ALBUQUERQUE, 2010, p. 16).

Todas essas questões acabam por aflorar no dia a dia de uma sala de aula tendo o professor a difícil tarefa de buscar soluções para aquilo que, muitas vezes, está muito longe de seu alcance e de sua capacidade como educador. A ideia de que a educação depende de condições sociais adequadas para que realmente se concretize está contemplada em vários documentos e encontros importantes sobre educação. A declaração de Jomtien, na Tailândia, em seu capítulo VI dos compromissos assumidos, ressalta:

A aprendizagem não ocorre em situação de isolamento. Portanto, as sociedades devem garantir a todos os educandos assistência em nutrição, cuidados médicos e o apoio físico e emocional essencial para que participem ativamente de sua própria educação e dela se beneficiem. Os conhecimentos e as habilidades necessários à ampliação das condições de aprendizagem das crianças devem estar integrados aos programas de educação comunitária para adultos. A educação das crianças e a de seus pais ou responsáveis respaldam-se mutuamente, e esta interação deve ser usada para criar, em benefício de todos, um ambiente de aprendizagem onde haja calor humano e vibração. (BRASIL, 1990).

Ao analisar a lista dos países mais bem colocados nos últimos testes do *Program for International Student Assessment (Pisa)*, constata-se que não é por acaso que esses mesmos países aparecem nas primeiras posições no que diz respeito ao índice de desenvolvimento humano (IDH). O IDH é uma medida comparativa que engloba três dimensões: riqueza, educação e esperança média de vida. Trata-se da maneira padronizada de se avaliar e medir o bem-estar de uma população. Essa relação mostra, mais uma vez, que existe sim uma relação entre qualidade de vida e educação, sem que necessariamente uma seja resultante da outra, uma vez que são variáveis que se complementam.

De acordo com Almeida (1994), em seu artigo intitulado “*Human Capital Investment and Poverty*”, as famílias pobres, ao se depararem com a baixa qualidade de ensino, tendem a dar pouca atenção à educação dos filhos. O menor investimento no capital humano dos filhos pelas famílias mais pobres pode criar um ciclo vicioso, pois como essa decisão implica a permanência da pobreza dos filhos no futuro, dada a baixa qualidade da mão de obra (consequentemente dos salários), ao lidarem com o mesmo problema, tenderiam a tomar a mesma decisão sobre seus filhos, perpetuando assim a pobreza.

As comunidades que habitam as cercanias da maioria das escolas públicas de periferia padecem diante das mudanças frenéticas do mundo moderno e sofrem com a ausência e a omissão do estado em relação aos seus problemas. Durkheim (1984) cunhou o termo “sociedade anômata” para definir que algo na sociedade não funciona de forma harmônica. Anomia é, na verdade, um estado de apatia e perda de identidade diante de uma sociedade em constante mudança.

A sociedade do final do século XIX passava por profundas mudanças, em que velhos conceitos caíam por terra e novos valores eram firmados como paradigmas. Toda essa volatilidade tinha como uma das consequências uma legião de excluídos que viviam em condições de miserabilidade, participando de forma inconsciente dos processos sociais.

Tal panorama se repete nos dias de hoje com as comunidades que habitam o entorno da maioria das escolas públicas. As comunidades, em face do abandono, do descaso da sociedade e do estado, são acometidas do mesmo estado de paralisia social. O isolamento social traz consequências profundas nas escolas e no cotidiano do professor na sala de aula, uma vez que acaba por gerar excluídos com reflexos negativos para a sociedade como um todo.

A concepção de uma educação baseada não só na melhoria da escola, mas de toda comunidade na qual ela está inserida, não é assimilada pelos governos tanto na esfera federal, estadual e municipal, uma vez que uma política educacional de tal magnitude demanda uma gama de recursos financeiros que, muitas vezes, nenhum desses três níveis de governo estão dispostos a despende, muito menos pelo fato de desconhecerem tais orientações, mas sim pelo descaso e falta de compromisso com as comunidades mais carentes e com uma educação de qualidade.

Torna-se urgente a readequação das políticas públicas e educacionais que tenham como objetivo atender às comunidades menos favorecidas em suas necessidades estruturais mais elementares, além de contemplar suas necessidades educacionais. Cabe ao professor, através de leituras, cursos de aperfeiçoamentos, participação em fóruns e seminários, inteirar-se dessas diretrizes e orientações e, a partir dessa interação, organizar-se com sua associação ou sindicato,

tornando-se um elemento de pressão junto às direções de escolas e secretarias de educação, cobrando daqueles que detêm as chaves do cofre a disponibilidade de recursos e a ampliação da atuação do Estado nas comunidades que abrigam as escolas públicas. Essa cobrança trará como resultado a melhoria das suas condições de trabalho em sala de aula, refletindo positivamente em sua autoestima e em sua satisfação pessoal e profissional.

2.2 Valorização profissional e salários

A desvalorização do profissional que trabalha na educação é um tema recorrente e crescente em nosso país. De acordo com o estudo exploratório promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que teve como base o Censo Escolar de 2016, pesquisando um universo de 2,2 milhões de docentes que atuam na educação básica brasileira (creches, pré-escola, ensino fundamental anos iniciais, ensino fundamental anos finais, ensino médio e educação profissional) e que também levantou outros dados sobre o professorado brasileiro, como sexo, raça, idade e graduação, concluiu que o perfil do professor brasileiro é de um profissional do sexo feminino, de cor não declarada ou branca, com idade em média de 40,1 anos, nível superior de escolaridade, com formação em pedagogia e ciência da educação e, em média, possui 35 alunos por turma em que leciona (INEP, 2016).

Alguns dados interessantes sobre a formação do professor foram apurados. Por meio da pesquisa, constatou-se que há uma concentração de docentes nas faixas etárias de 26 a 35 anos e de 36 a 45 anos (29,7% e 34,1% do total, respectivamente). Os professores mais jovens, com até 25 anos, somam 6,1% do total. Já os docentes com idade acima de 45 anos correspondem a 30,1% dos professores da educação básica. A pesquisa também apontou que, no que se refere ao número de escolas em que atuam, predominam os professores que trabalham em uma única escola. São 1.718.685 professores nessa condição, que correspondem a 78,3% do total, seguidos de 477.712 docentes que atuam em duas escolas ou mais (21,7%). Em relação à localização dos estabelecimentos, 84,3% trabalham na zona urbana, 75,6% dos docentes trabalham exclusivamente na rede pública de ensino, em escolas federais, estaduais ou municipais. Além disso, 99,4% dos docentes trabalham exclusivamente na mediação didático-pedagógica presencial.

Os dados apresentados sobre os professores no Brasil, muitas vezes, não conseguem espelhar o dia a dia de um docente brasileiro, suas dificuldades profissionais, tampouco conseguem refletir como o professor se sente não só como profissional, mas também como ser humano. Ao acompanharmos mais de perto a rotina de um professor de escola pública, é

perceptível que o professor brasileiro passa por uma crise de identidade gerada pela sua atual condição profissional.

Facci (2004) enfatiza que a crise de identidade vivida pelo professor está relacionada ao *status* que a profissão ocupa no nível social. Os professores recebem baixos salários, seu trabalho nem sempre é valorizado pela sociedade e está havendo uma precariedade em sua formação profissional.

Existem questões relacionadas à vida profissional do professor que, muitas vezes, não são mensuráveis em pesquisas ou entabuladas em dados, em virtude de suas especificidades. São questões cotidianas e de caráter pessoal que, por vezes, são difíceis de serem transformadas em números; por isso, não são trazidas à tona e muito menos debatidas.

A questão profissional do professor brasileiro é tão ou mais complicada quanto às demais questões que envolvem o ensino nacional. Existem muitas variáveis que podem ser discutidas e debatidas quanto à valorização do docente.

Entretanto, uma das mais discutidas é a questão salarial. Não é de hoje que esse assunto tem se constituído em uma das maiores dificuldades para aqueles que adentram no magistério e para aqueles que já são professores há mais tempo. Apesar da tentativa de alguns economistas que se aventuram na educação, de tentar convencer os demais que a situação salarial do professor brasileiro não é das piores, o dia a dia de quem vive com o salário de professor e os números são contundentes, mostrando justamente o contrário.

O debate sobre a questão salarial do docente brasileiro é pautado por opiniões e números que, se analisados mais profundamente, não condizem com a realidade que ora se apresenta. O economista e articulista Gustavo Ioschpe nos fala, em entrevista na *Revista Eletrônica Educar para Crescer* (2008), que “o aumento salarial não traz melhorias significativas na qualidade da educação.”

Alguns serviços públicos são muito bem remunerados e nem sempre prestam um serviço de qualidade. Entretanto, isso não é suficiente para levar a sério a afirmação do economista e nem serve de base para o debate sobre a questão salarial do magistério. Conforme estudo divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2017, que traça um perfil do professor brasileiro, a situação dos professores e de suas famílias em relação à média brasileira, as condições de vida e de trabalho são melhores. Isso pode se explicar pelo fato de que a maioria absoluta do contingente de trabalhadores está inserida em ocupações mais precárias ou dotadas de frágeis relações laborais.

Quando se reivindica um salário melhor aos professores é porque simplesmente qualquer pessoa, inclusive os professores, querem ter um ganho que satisfaça às suas

necessidades básicas como transporte, moradia, educação, lazer e, infelizmente, não é possível com os salários oferecidos aos docentes brasileiros.

Não se pode ter como base comparativa o salário-mínimo ou o salário recebido por outra categoria profissional tão ou mal remunerada como o magistério, uma vez que tal comparação apenas deixa claro o quanto o salário-mínimo praticado no Brasil é baixo, e não que o salário do professor seja adequado às suas necessidades. Existem vários padrões de comparação que podem servir de parâmetro para efetivamente avaliar a condição salarial do professor e que nos dão uma ideia aproximada de quão difícil é decidir pela carreira do magistério no Brasil se o critério for a questão salarial.

Diversos estudos estatísticos comprovam se determinada pessoa ou categoria recebe um salário que satisfaça às suas necessidades. Uma das formas mais confiáveis e mais simples de entender é aquela que faz a comparação do seu salário com o respectivo poder de compra, se comparado, por exemplo, com outros países ou outras realidades.

Outra maneira confiável são os estudos comparativos entre vários países, que mostram o valor recebido em dólares por cada docente dos países pesquisados. Em estudo desenvolvido no ano de 2014, a Organização para a Cooperação Desenvolvimento Econômico (OCDE) mostrou que os salários dos professores brasileiros são extremamente baixos quando comparados a países desenvolvidos. Os valores fazem parte do estudo Education at a Glance 2014, que mapeia dados sobre a educação nos 34 países membros da organização e 10 parceiros, incluindo o Brasil.

Para o desconforto de muitos, o Brasil encontra-se em antepenúltimo lugar com um salário anual de U\$ 10.375,00, superando apenas a Indonésia com o salários de U\$ 1.560,00 anuais. Nesse mesmo estudo, fica evidente o descaso com a questão salarial do professor, uma vez que se conserva muito atrás de países vizinhos como o Chile (U\$ 17.770,00 anuais) e superados em quase cinco vezes por países europeus como a Alemanha (U\$ 50.007,00 anuais).

O governo Federal recentemente estabeleceu um piso salarial para os professores de R\$ 2.455,35 por 40 horas semanais. O estabelecimento do referido piso tem sido celebrado como uma conquista, principalmente por parte dos sucessivos governos federais que justificam sua euforia com o argumento de que nunca antes os professores tiveram tais ganhos. Entretanto, os argumentos governamentais só comprovam o quanto os professores se encontram fragilizados e desprotegidos, uma vez que a própria lei se torna paradoxal, pois ela oferece um piso que está muito abaixo das necessidades não só de um professor, mas de qualquer outro trabalhador e por uma carga horária incompatível com a função de professor.

A concepção de 40 horas semanais como carga horária do docente concorre diretamente para o decréscimo de qualidade da educação. Se levarmos em consideração todas as rotinas de um professor, que vai desde o planejamento das aulas, preparação de materiais, pesquisa por recursos, correção de trabalhos e provas, avaliações de toda a ordem, acompanhamento qualitativo dos alunos, reuniões, observando que as atividades de sala de aula são apenas parte do processo pedagógico.

Em que pese as leis específicas que garantam a hora-atividade de 33% da carga horária para atividades fora da sala de aula (Lei n. 11.738/2008), esse mecanismo não é plenamente garantido por estados e municípios, tornando a jornada de trabalho do professor mais extenuante. Soma-se a isso o fato de que se vive, hoje, em um mundo cada vez mais conectado à rede internacional de computadores e a informação está à disposição de uma grande parcela dos alunos.

Dessa forma, cada vez mais a preparação de uma boa aula tem se tornado fator decisivo para o sucesso de todo o processo. Outra dificuldade na ideia de 40 horas semanais que, muitas vezes, não é trazida à tona e que influencia diretamente na questão da qualidade, é o fato de que 40 horas semanais demanda um número bem maior de turmas e, conseqüentemente, um número bem maior de alunos por professor, atentando contra a qualidade do momento em sala de aula e do acompanhamento que se faz necessário, muitas vezes, de uma forma individualizada.

A questão da jornada de trabalho do professor é um tema pouco debatido por governantes e gestores públicos e privados, uma vez que a racionalização do trabalho dos docentes, levando-o em níveis praticados mundialmente dentro daqueles parâmetros que não atentam contra a qualidade do trabalho oferecido ao aluno, gera conseqüentemente custos de uma ordem que nem governantes, nem gestores privados da educação pensam em arcar.

A racionalização da carga horária para níveis aceitáveis, de uma forma que o professor possa trabalhar com um número limitado de alunos e possa ter tempo para as atividades que não são de sala de aula, mas fazem parte do cotidiano dos docentes, com certeza levaria prefeituras e estados a terem sérias dificuldades, já que, em seus orçamentos, nem sempre condizentes com a realidade, estão contidas apenas as necessidades mais básicas e as mais fáceis de serem executadas e, muitas vezes, as com maiores repercussões midiáticas no que se refere às políticas de educação.

Muitos Estados e muitos Municípios da Federação estão tendo dificuldades enormes em seguir a determinação da Lei 11.738 de 16 de julho de 2008, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva que, na época, previa um salário de R\$ 950,00 para uma jornada de 40 horas semanais e a reserva de, no mínimo, um terço da carga horária para atividades extraclasse.

Esse despreparo reflete apenas o fato de que corrigir provas, preparar materiais para a próxima aula, pesquisar por novas alternativas, contatar com coordenação, reunir-se com os demais professores, entre outras atividades extraclasses são atividades que devem ser gratuitas sem ônus algum segundo a ótica de alguns gestores e governantes.

Para o exercício adequado de qualquer profissão, é imprescindível que o empregador ofereça um local de trabalho adequado para que o seu empregado desenvolva suas atividades dentro de um ambiente que lhe garanta conforto, segurança e que o empregado tenha à sua disposição a estrutura material e humana necessária para que haja um trabalho de alta qualidade. Essas condições ideais simplesmente não existem na maioria das escolas públicas brasileiras. Nossas escolas passam por um processo de deterioração não só no que diz respeito à questão pedagógica, mas também à questão material.

A falta de estrutura manifesta-se nas mais variadas formas nas diferentes regiões do Brasil. Ao ligar uma televisão, ao abrir um jornal ou revista, não é difícil encontrar um relato de descaso com a estrutura das escolas Brasil afora. Entretanto, essa questão é também deixada de lado, uma vez que o que se pensa sobre políticas públicas no Brasil, na maioria das vezes, não contempla a ideia de que uma escola bem estruturada deva oferecer segurança para alunos e professores e que ela conte com equipamentos de vídeo, computadores ligados à internet, proteção contra frio e calor, além de outros recursos que são básicos e essenciais, mas que frequentemente são tratados como bens supérfluos e por vezes desnecessários.

A ideia de que uma estrutura básica e adequada em uma escola não é uma prioridade é reforçada frequentemente através da análise para destinações das verbas dos orçamentos dos governos Estaduais e Municipais que não atendem adequadamente a essa questão. Ainda sobre esse assunto, existe o discurso que não é verbalizado oficialmente, mas que é facilmente perceptível nos comentários informais no ambiente escolar de que alunos de periferia que não desfrutam de conforto e segurança em suas casas e bairros não estranharão que as escolas não ofereçam melhor qualidade nesse quesito.

Bons resultados em relação à educação são possíveis mesmo em condições adversas. A lógica que se faz presente na questão salarial na qual não se quer salários, tão somente para uma provável melhora do nível de educação ofertada, mas pelo fato de ser justo, aplica-se à questão da estrutura material em que a necessidade de instalações e recursos adequados se dá não apenas como condição essencial para a melhoria do ensino, mas sim por uma questão de respeito para com professores e alunos.

Precisa-se de estrutura porque inicialmente é justo com alunos e professores e porque possivelmente os bons resultados deixarão de ser uma exceção e passarão a ser uma regra nos

testes e estatísticas escolares. Dados isolados que não refletem a realidade de um contexto mais abrangente reforçam a ideia equivocada de que a profissão de professor é um celibato, sempre passível de privações de toda ordem, ignorando a condição profissional dos docentes, dando, dessa forma, sustentação para as políticas equivocadas, para a educação pública e que mais uma vez afetam o cotidiano do professor.

Para Libâneo (1998, p. 49), “é necessário resgatar a profissionalidade do professor, dar novo enquadramento às características de sua profissão na busca da identidade profissional.” Uma nova postura por parte de governantes e gestores se faz necessária para que o importante papel do professor dentro do tecido social seja retomado. Também se faz necessário que o próprio professor busque, através de sua autovalorização profissional, o resgate da sua condição de protagonista do processo educacional.

2.3 A democracia e a saúde do professor

Questões salariais, carga horária inadequada para os padrões de qualidade desejados, escolas desestruturadas são algumas das dificuldades enfrentadas por um professor, seja ele iniciante, seja ele já com algum tempo de carreira no magistério. Além dessas questões, existe outra que vem tomando dimensão maior do que deveria nos últimos anos. Questão essa que trata da saúde do professor. Problemas de saúde relacionados ao desempenho das atividades profissionais não são novidades no mundo moderno. Entretanto, no que se refere às atividades letivas, tais doenças têm se avolumado e vêm sendo ignoradas sistematicamente por gestores e governantes ao longo dos anos sem, entretanto, terem deixado de existir.

Muitas são as doenças relacionadas com o exercício do magistério. Problemas com a voz, alergias, tendinites, distúrbios do sono, distúrbios sexuais, alteração da atenção e da memória, irritabilidade, dores na coluna, dores de cabeça e problemas cardíacos são algumas das mazelas às quais os docentes estão sujeitos.

Das doenças relacionadas com a atividade do professor, uma delas chama a atenção pelas suas peculiaridades. Trata-se da Síndrome de *Burnout*. Essa doença foi inicialmente detectada pelo psicólogo americano Herbert Freudeberger, que relacionou seus sintomas à exaustão profissional. Em que pese o fato de ter sido apenas diagnosticada no início da década de 70, ela já acompanhava os profissionais do magistério, sem que eles soubessem. Nos dias atuais, quando a educação passa por um processo de mercantilização, quando a cobrança por resultados é bem mais acentuada, ela está cada vez mais presente nas salas de aula.

A síndrome de *Burnout* está intimamente relacionada ao ambiente de trabalho e vai além do *stress* ocupacional. Para Maslach, Schaufeli e Leiter (2001, p. 43), “*Burnout* é uma experiência individual específica do contexto do trabalho.” Pereira (2002, p. 43) afirma que “a síndrome de *Burnout* vai além do stress, sendo encarada como uma reação ao stress ocupacional crônico.”

São muitos os sintomas relacionados à *Síndrome de Burnout*. De acordo com Pereira (2002), eles podem ser subdivididos teoricamente em físicos, psíquicos e defensivos:

Físicos: fadiga constante e progressiva, distúrbios do sono, dores musculares ou osteomusculares, cefaleias, enxaquecas, perturbações gastrointestinais, imunodeficiência, transtornos cardiovasculares, distúrbios do sistema respiratório, disfunções sexuais e alterações menstruais nas mulheres. Psíquicos: falta de atenção, concentração, alterações de memória, lentidão do pensamento, sentimento de alienação, sentimento de solidão, impaciência, sentimento de insuficiência, baixa autoestima, labilidade emocional, dificuldade de auto aceitação, baixa autoestima, astenia, desânimo, disforia, depressão, desconfiança e paranoia. Comportamentais: negligência ou excesso de escrúpulos, irritabilidade, incremento da agressividade, incapacidade para relaxar, dificuldade na aceitação de mudança, perda de iniciativa, aumento do consumo de substâncias, comportamento de alto risco, suicídio. Defensivos: tendência ao isolamento, sentimento de onipotência, perda do interesse pelo trabalho ou pelo lazer, absenteísmo, ironia, cinismo (PEREIRA, 2002, p.38).

O ambiente de sala de aula nos dias atuais é um terreno fértil para a proliferação de tais males. Os sintomas citados são facilmente detectados entre os professores das escolas públicas e privadas. Problemas como baixos salários, turmas lotadas, carência de pessoal para disciplinar o ambiente escolar, alunos mais violentos e falta de infraestrutura criam a combinação perfeita para derrubar a motivação e levar muitos docentes a condições críticas de saúde.

Tal quadro é agravado pelos gestores e governantes que minimizam os sintomas e curiosamente pelos próprios professores que, pressionados pelas administrações, não admitem que possam estar com problemas mais sérios, seja por medo de perder o emprego, seja pela imagem de incompetência e falta de comprometimento que é imediatamente associada a todo professor que passa a ter maior zelo por sua saúde.

Os fatores que desencadeiam a Síndrome de *Burnout* estão presentes ao longo de um dia de trabalho do professor em qualquer escola pública e privada do Brasil. A falta de reconhecimento por parte de superiores, a pressão exercida por diretores e coordenadores, a falta de estrutura mínima nas escolas para o bom desempenho da função, problemas disciplinares, salários aviltados, carga horária excessiva com desdobramento de jornada em duas ou três escolas entre outros fatores resultam em um professor extremamente angustiado e pressionado que não tem, muitas vezes, a quem recorrer.

A maioria das secretarias de educação não dispõe de profissionais especializados na área de psicologia para o atendimento ao professor que sofre algum tipo de agressão em sala de aula, ou que esteja apresentando algum sintoma da Síndrome de *Burnout* ou de qualquer outro sintoma relacionado a outro tipo de doença de caráter psicológico. A consequência desse descaso com a saúde do profissional na área de educação é o absenteísmo motivado pelas licenças para tratamento de saúde. Tal prática acaba por acarretar prejuízos enormes aos cofres públicos e aos alunos das redes públicas de educação. A esse respeito Codo (1999, p. 333), comenta que:

De modo que o tipo de gestão adotado nos estabelecimentos, na medida em que exerce um rol estruturante sobre o ambiente de trabalho, intervêm sobre diferentes aspectos que configuram a “realidade do trabalho nas escolas” e, por este caminho indireto, acaba influenciando na saúde mental dos que aí trabalham.

A questão da saúde do professor é bem mais complexa do que possa parecer devido às peculiaridades da profissão. Um docente acometido de uma desordem física e principalmente emocional é diferente, por exemplo, de um engenheiro, advogado ou de um funcionário público de outra repartição que possa apresentar o mesmo quadro clínico e que não mantém um vínculo mais permanente com os seus clientes. O dia a dia do profissional da educação diferencia-se dos demais, pois ele mantém um contato diário e não esporádico com aqueles a quem ele educa. Devido a essa periodicidade das relações, ele passa a ser observado e, muitas vezes, julgado pelo seu comportamento e por suas atitudes dentro e fora da sala de aula.

A postura equilibrada e coerente é constantemente cobrada por superiores e por alunos. Essa cobrança excessiva acaba por gerar uma pressão exacerbada sobre o docente que se sente fragilizado e impotente diante das questões mais simples até as mais complexas. Esse quadro normalmente tende a evoluir para os problemas de saúde já citados, mas também pode evoluir para um quadro ainda mais complexo, se é que isso possa ser possível. Os professores estão desistindo da profissão, seja de uma forma declarada, seja de uma forma velada.

Dentre as duas formas de desistência, indubitavelmente, a segunda forma é a mais preocupante, pois se trata daquela situação em que o profissional, mesmo acometido de uma situação clínica ou psicológica desfavorável, não procura a ajuda necessária e acaba por desistir da profissão mesmo sem ter oficialmente desligado do magistério.

Na esteira dessa situação, vem o descaso com o aluno, com a escola, com os resultados e com sua própria carreira profissional, estabelecendo-se uma relação de fingir pedagógico, em que o professor se contenta apenas em fazer aquilo que é extremamente necessário, sem nenhum tipo de preocupação com a qualidade do seu trabalho. Esse quadro está cada vez mais presente

no cotidiano das escolas, constituindo-se em uma das razões pelas quais o país não consegue dar o salto de qualidade necessário em termos de educação.

2.4 Qualificação profissional

A questão da qualificação profissional do professor no Brasil é ainda um dos fatores que depõem contra a produtividade individual de cada profissional e, conseqüentemente, contra a qualidade da educação de um modo geral. Existe um consenso de que há no Brasil uma grave lacuna no que diz respeito à formação inicial e à formação continuada do professor; essa grave lacuna reflete diretamente nos resultados do Brasil nos mais variados testes e avaliações, tanto em nível nacional quanto em testes internacionais.

Além disso, a pouca qualificação do professor acaba por gerar um quadro de baixíssima autoestima na categoria docente, que, por vezes, submete-se a condições de trabalho inaceitáveis para os padrões de qualidade internacional e da razoabilidade, agravando ainda mais o seu quadro de adoecimento.

O fato de não estar devidamente preparado para o enfrentamento das questões de sala de aula faz com que o professor brasileiro sinta-se diminuído profissionalmente toda vez que é comparado com outras categorias, subvertendo uma lógica que é quase mundial: de que o professor é um dos eixos centrais de qualquer país que esteja em desenvolvimento, ou que já seja desenvolvido.

A questão da qualificação do professor passa por variáveis que vão desde a formação acadêmica à contratação, às condições de trabalho que são oferecidas, ao seu desenvolvimento profissional, à sua atualização e à sua organização enquanto categoria profissional. Constatase, ainda, certo descuido por parte dos professores de um modo geral, em relação ao seu autoaprimoramento. Essa é uma questão delicada, que mostra a outra face da mesma moeda, pois, se é verdade que o desrespeito existe em relação ao magistério, também é verdade que existe um descaso por parte de uma parcela do professorado com sua própria carreira, principalmente depois que o professor é aprovado em um concurso público, quando tende à acomodação.

A ideia de continuidade dos estudos e do aperfeiçoamento profissional é negligenciada por parte dos professores ao longo de sua carreira. Tal postura não se adéqua ao perfil de um profissional dos dias de hoje e às exigências profissionais do mundo moderno. Segundo Mercado (2004, p. 17):

O século XXI vem sendo chamado por muitos pesquisadores como o século do conhecimento e da informação e, por esta razão, é preciso entender que o conhecimento é algo que não tem fim em si mesmo. Quanto mais aprendemos, mais temos coisas a aprender, jamais seremos capazes de dominar todo o conhecimento, ele é um poço profundo, inacabável. Conserva-se em constante processo de aprender, podemos dizer que o lema central deste século é o aprender a aprender, enquanto um processo permanente.

A condição do professor brasileiro é uma preocupação recorrente e foi tema de um estudo promovido pela Unesco em 2009, denominado “Professores do Brasil: impasses e desafios”. O estudo foi coordenado pelas professoras Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto e teve como fonte de pesquisa dados fornecidos pelo ministério do trabalho, levantamentos obtidos pelos censos educacionais e as pesquisas desenvolvidas pelos cursos de pedagogia e pelos demais cursos sobre o tema Educação.

Trata-se de um trabalho abrangente que aborda algumas questões relacionadas ao professor. Uma das questões estudadas se refere à qualificação e formação profissional do docente. Sobre essa questão, o estudo trouxe algumas constatações importantes referentes aos licenciados; formação dos docentes; os currículos das instituições que formam os docentes; salário e planos de carreira. Entre as constatações, ressalta-se que:

Os licenciandos declaram raramente ler jornais, leem poucos livros, frequentam a biblioteca com frequência não muito alta (46% deles) e a maioria tem acesso à internet (81,3%), utilizando-a principalmente para fazer os trabalhos do curso (92,6%). Os cursos de Pedagogia têm uma característica fragmentária e um conjunto disciplinar bastante disperso. Enquanto neles quase não se encontram disciplinas referentes aos conteúdos que devem ser ensinados na escola básica, nas demais licenciaturas prevalecem os conhecimentos da área disciplinar em detrimento dos conhecimentos pedagógicos propriamente ditos. O salário inicial do professor, no geral tem sido baixo, quando comparado a outras profissões que exigem formação superior. Isso pesa sobre as características de procura desse trabalho, assim como sobre o ingresso e permanência na profissão. (UNESCO, 2009).

Ainda nessa pesquisa, outro dado chama bastante atenção apesar de parecer, em primeiro momento, não ser tão relevante na problemática educacional. Segundo o estudo, 4/5 dos professores pesquisados são oriundos de escolas públicas, ou seja, a formação em nível básico se deu em uma escola pública que, salvo algumas exceções, não apresentava uma boa qualidade de ensino. Esse dado em si talvez possa explicar algumas das deficiências dos futuros professores.

A questão da falta de qualificação do professor é também fruto de uma prática que vem se difundindo pelo Brasil e que ilustra perfeitamente o quanto esse assunto ainda não é tratado da forma adequada. Nessa mesma pesquisa, um dos itens relata que os cursos de formação são ministrados através de cópias e de apostilas, sem que haja nenhum aprofundamento das

questões mais básicas que envolvem a formação docente. Essa forma equivocada de aprender está intimamente ligada à questão financeira.

O sistema apostilado de ensino é basicamente uma invenção brasileira na área de educação. A ideia de se usar materiais que ofereçam apenas um resumo de algum assunto não é compatível com ensino de qualidade em nenhum estágio do processo de aprendizado e muito menos nos cursos de formação em que o objetivo é justamente o de aprofundamento nas leituras e no conhecimento.

A pesquisa ainda mostra que 53% dos entrevistados dizem ter optado voluntariamente pela carreira de professor e que 21% optaram pela carreira no caso de não ter outra possibilidade profissional. Apesar de esses números serem frutos de pesquisa, eles escondem alguns fatos importantes. Não se pode deixar de levar em consideração que, desse universo de 53% de voluntários, muitos podem ter ainda optado pelo magistério uma vez que as faculdades de licenciatura são geralmente mais baratas e as universidades públicas oferecem pouca concorrência de número de candidato por vagas.

Dessa forma, a graduação em alguma licenciatura menos concorrida pode se tornar um atalho para a obtenção do curso superior. A ideia de que o magistério não atrai as mentes mais capacitadas é reforçada por Paro (1997) ao dizer que:

Uma das primeiras ocorrências é a evasão de pessoas mais bem qualificadas que investiram em sua formação e treinamento na expectativa de obter uma remuneração que tal ocupação já não mais oferece. Com o tempo, a ocupação só consegue atrair pessoas menos qualificadas, ou seja, aquelas que por suas limitadas capacidades profissionais, não podem contar com melhores alternativas de empregos.

Com base nos dados levantados no estudo da Unesco, fica evidente que a questão da formação do professor no Brasil ainda apresenta um longo caminho para ser equacionada. Os dados mostram que o problema envolve não somente a questão da falta de estrutura dos cursos de formação e da falta de atrativos da carreira, mas também de uma deficiência do próprio professor que não busca seu aprimoramento e negligencia a questão da leitura.

Por tradição, o povo brasileiro não é formado de ávidos leitores e a nossa relação com a cultura e com o conhecimento está longe de ser prazerosa. A informação, o alargamento dos horizontes intelectuais, as novas possibilidades de leitura do mundo que um bom livro pode proporcionar, para nós brasileiros, é algo que está intrinsecamente ligado a enormes dificuldades e a um consumo de tempo que invariavelmente não se quer dispor.

3 PROJETOS E REFORMAS NA EDUCAÇÃO: A DEMOCRACIA EM DESCONSTRUÇÃO

Neste capítulo, trataremos do projeto escola sem partido e demais projetos relacionados à educação, que se encontram entrelaçados em suas propostas e que vêm sendo implantados nos últimos três anos de uma forma aligeirada, com impacto profundo nas escolas, na educação e nos docentes.

Três projetos em tramitação em diferentes instâncias do Governo Federal têm chamado a atenção de educadores e analistas políticos da educação. Trata-se dos projetos das BNCC, da Reforma do Ensino Médio e da Escola sem partido. Nesse cenário, assume destaque o projeto da Escola sem partido, cuja tramitação ocorre em nível federal, estadual e municipal. Ele vem sendo debatido e eventualmente tem sido aprovado. Entretanto, esse debate não tem sido tranquilo para os defensores do referido projeto. Muitos são seus opositores, e o Supremo Tribunal Federal, ainda em março de 2017, considerou, em caráter liminar, a inconstitucionalidade do projeto. Mesmo assim, seus defensores têm insistido com a proposta que avança nas comissões nas câmaras de vereadores, assembleias legislativas e congresso nacional.

O debate tem sido constante e carregado de tensão de ambas as partes, o que faz com que o projeto, ao mesmo tempo que ganha visibilidade, passe a ser questionado em suas intencionalidades. Diante disso, os setores conservadores do congresso nacional e das casas legislativas dos estados e municípios têm utilizado de outras estratégias para que seu pensamento prevaleça em relação a como se devem dar as relações nas escolas, conforme os ditames dos projetos da escola sem partido.

Diante da dificuldade em aprová-lo em sua íntegra, pelo seu conteúdo claramente conservador e cerceador das liberdades individuais e de cátedra, senadores, deputados e vereadores das conhecidas bancadas conservadoras têm optado em inserir o projeto na sociedade, desmembrando-o em medidas isoladas, como a questão da exclusão da discussão de gênero das escolas, ou da extinção de disciplinas com caráter mais reflexivo, como é o caso da filosofia ou, ainda, incluído suas propostas de reformas e mesmo em documentos oficiais como é o caso da Base Nacional Comum Curricular ou planos municipais, estaduais e nacional de educação, demonstrando o ardil desse setor da sociedade que insiste em impor suas convicções de cunho político e religioso a todo o conjunto da sociedade.

3.1 Reforma do ensino médio

O projeto da escola sem partido está dentro de um contexto global em que a fragmentação propositada cria obstáculos na compreensão clara dos fatos que compõem o todo e suas intencionalidades. A proposta em questão insere-se em um contexto social, político e econômico e se inter-relaciona com outras propostas que vêm nessa esteira de mudanças.

O projeto da escola sem partido está vinculado à medida provisória 746, que se transformou na lei 13.415/17 e que prevê mudanças drásticas na estrutura do ensino de nível médio nas escolas no Brasil. Assim como o projeto da escola sem partido, essa lei está revestida de intencionalidades que perpassam o seu caráter explícito e adentra em questões subjacentes de teor nem sempre desvelado.

A proposta em linhas gerais traz algumas questões pontuais que, se analisadas com o rigor crítico recomendado para esses temas, permite-nos vislumbrar não só as suas dimensões econômicas e acadêmicas, mas também éticas e conceituais, pois ela reforça e sustenta a mudança paradigmática proposta e referida anteriormente. Resumidamente, a lei traz as seguintes proposições:

Promove alterações na estrutura do ensino médio, última etapa da educação básica, por meio da criação da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Amplia a carga horária mínima anual do ensino médio, progressivamente, para 1.400 horas. Determina que o ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio. Restringe a obrigatoriedade do ensino da arte e da educação física à educação infantil e ao ensino fundamental, tornando as facultativas no ensino médio. Torna obrigatório o ensino da língua inglesa a partir do sexto ano do ensino fundamental e nos currículos do ensino médio, facultando neste, o oferecimento de outros idiomas, preferencialmente o espanhol. Permite que conteúdos cursados no ensino médio sejam aproveitados no ensino superior.

Do mesmo modo, o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos específicos definidos em cada sistema de ensino e com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Dá autonomia aos sistemas de ensino para definir a organização das áreas de conhecimento, as competências, habilidades e expectativas de aprendizagem definidas na BNCC.

A lei 13.415/17 tem um caráter nitidamente econômico. Ao analisarmos alguns itens, mesmo que sem a profundidade desejada, observamos que tais mudanças têm a intenção de acelerar a formação do aluno dessa etapa do ensino, fazendo com que ele possa, em pouco

tempo, ingressar no ensino técnico sem ao menos ter completado os três anos de formação que caracteriza o ensino médio.

A medida prevê a não obrigatoriedade de algumas disciplinas nos três anos tendo em vista a presença dos itinerários que devem ser escolhidos. Por outro lado, torna obrigatório algumas disciplinas como português, matemática e língua inglesa. A medida ainda propõe o aumento gradativo da carga horária para 1.400 horas, além de dar autonomia aos sistemas para definir as áreas de conhecimento. Essas questões, em especial, trazem à tona a ideia da escola de caráter tecnicista e de formação de mão de obra para atender às demandas do mercado, uma vez que retira da grade a opção por conteúdos reflexivos e torna obrigatória a língua inglesa.

Sobre essa questão, cabe lembrar a necessidade do capital estrangeiro que aqui se instala de mão de obra que possa dominar, ainda que rudimentarmente, os conceitos básicos da língua inglesa. Retirar ou restringir de seu currículo as disciplinas que remetem ou que abrem espaço para a discussão e a problematização de questões de caráter social, político, religioso e de gênero a exemplo do que se propõem o projeto da escola sem partido e a lei 13.415/17 significa dar vazão não somente ao ideário conservador e fundamentalista que se alastra pelo mundo, mas também atende aos preceitos básicos de uma ideia de sociedade voltada ao liberalismo econômico e a uma escola de caráter puramente tecnicista e excludente.

Em relação à tendência Liberal Tecnicista, ela surge no século XX, com o objetivo de implementar o modelo empresarial na escola, ou seja, aplicar na escola o modelo de racionalização típico do sistema de produção capitalista. Com forte influência das teorias positivistas e da psicologia americana behaviorista, o tecnicismo busca ensinar o aluno por meio do treinamento. Sobre o tema Aranha (1996, p. 176) cita que:

Herdeira do cientificismo, a tendência tecnicista busca no behaviorismo, teoria psicológica também de base positivista, os procedimentos experimentais necessários para a aplicação do condicionamento e o controle do comportamento. Daí a preocupação com a avaliação a partir dos aspectos observáveis e mensuráveis da conduta e o cuidado com o uso da tecnologia educacional, não somente quanto à utilização dos recursos avançados da técnica, mas também quanto ao planejamento racional, que tem em vista alcançar os objetivos propostos com economia de tempo, esforço e custo.

O tecnicismo atende às demandas do capital que precisa da mão de obra treinada para a execução das tarefas ligadas ao setor de produção e serviços. Os custos de formação dessa mão de obra são elevados para o capital privado, onerando o produto final. Dessa forma, a medida provisória atende diretamente a essa necessidade de formação dessa força de trabalho, usando para isso a juventude brasileira, oriunda das classes mais populares que frequentam o ensino médio nas escolas públicas, uma vez que escolas privadas não terão dificuldades em oferecer todos os itinerários.

A lei 13.415/17 e o projeto de lei da escola sem partido se complementam, pois a primeira traz toda a aplicabilidade, em que pese de uma forma confusa e obscura, do conteúdo político e ideológico do projeto da escola sem partido, complementando-se em um projeto que visa tão somente tirar de milhões de jovens a possibilidade da reflexão e autonomia, limitando a sua entrada no curso superior, tornando-os tão somente tarefeiros e executores a serviço do capital privado.

A referida lei e o projeto da escola sem partido trazem à tona outra questão, além das já mencionadas de caráter social, político e econômico. Ambas as medidas atingem diretamente a formação do professor tanto na formação inicial quanto continuada. A questão da formação profissional do educador brasileiro é objeto de debates. Apesar das discussões e de toda a bibliografia disponível sobre o assunto, ela ainda se apresenta deficiente em seu estágio inicial, bem como em sua fase continuada que é oferecida pelas redes públicas e privadas de ensino.

A formação inicial oferecida pelas licenciaturas nas redes de ensino superior públicas e privadas não consegue atender adequadamente às demandas da escola atual. O tempo de formação e a qualidade das instituições e de seus professores têm sido decisivos para a formação inadequada de professores que vão para as salas de aula das mais variadas redes de ensino. No Brasil, a oferta de formação inicial é variada e heterogênea.

Algumas faculdades têm quatro ou cinco anos de duração com aulas presenciais. Outras oferecem a licenciatura em três anos com aulas através do modelo de ensino a distância. Já a formação continuada é ofertada pela rede pública e privada e varia de rede para rede e, na maioria das vezes, de escola para escola, sem nenhum tipo de sintonia pedagógica. No que diz respeito à formação inicial, cabe uma análise sobre o viés que se estabelece nos cursos presenciais que têm como referencial as principais leis que regem a educação Brasileira.

A Constituição Federal (1988), no artigo 206, diz:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) assinala, em seu artigo 14, o caráter democrático que deve prevalecer dentro do ambiente escolar, onde a discussão plena e a liberdade de expressão devem prevalecer:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Ainda no artigo terceiro da mesma Lei, é enfatizada a liberdade de ensinar e aprender e os princípios de tolerância que devam prevalecer na relação dialógica e democrático de um ambiente escolar:

- 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 ideias 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 (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação de 2014 enfatiza, em sua meta 19, a gestão democrática e participativa que envolve todos os atores do processo escolar. Nas suas estratégias de número 19.4, 19.5 e 19.6, fica clara a ampla participação de toda a comunidade escolar nos processos administrativos e pedagógicos da escola.

- 19.4 Estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;
- 19.5 Estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;
- 19.6 Estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares (BRASIL, 2014).

O aspecto legal que garante a gestão democrática e o caráter plural e tolerante da escola que deve estar em consonância com a ideia de uma sociedade democrática e emancipadora também faz parte da formação do professor. A educação é também um processo de humanização e que deve ser legado de uma geração para outra.

A formação inicial e continuada deve ser pautada pela formação humanista valorizando a formação do cidadão. Projetos como o da escola sem partido e a reforma do ensino médio

pretendem recriar uma falsa dicotomia entre ensinar e educar como se esses processos fossem excludentes e como se, de fato, fosse possível tão somente ser o professor um sujeito de simples reprodução de conhecimentos.

Convém lembrar que a proposta de reforma de ensino médio aprovada tem a oposição de boa parte da comunidade docente, mas também desagrada alunos que ainda em 2016 se organizaram e ocuparam as escolas no Brasil, demonstrando sua contrariedade e oposição ao projeto que reforma essa etapa do ensino, mostrando-se como resistência organizada aos ataques à educação de qualidade a ser ofertada.

3.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC, conceitualmente, é a principal norma editada pelo Ministério da Educação com o objetivo de definir as áreas do conhecimento integrantes dos currículos e propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e particulares de educação infantil e fundamental, assim como os conhecimentos, competências e habilidades em cada disciplina escolar aplicados a situações da vida real. Como política educacional, é editada como referência norteadora da reformulação dos currículos escolares e dos processos nacionais de avaliação. Ela estabelece dez competências gerais que são consideradas básicas ao tratamento didático proposto para a educação infantil e fundamental.

A construção desse importante documento deu-se de uma forma questionável sob o ponto de vista político e ideológico. Vários setores de tendência conservadora atuaram fortemente na elaboração da base curricular, reforçando a tese de que tais setores não limitam sua atuação e não se concentram tão somente em um projeto de controle da escola e do estado.

A base nacional comum curricular homologada ainda em 14 de Dezembro de 2018, veio ao encontro daquilo que já havia acontecido na reforma do ensino médio, que priorizou a formação técnica em detrimento da reflexão e da autonomia. Reforçou, entre outras coisas, a obrigatoriedade de determinadas disciplinas como português, matemática e inglês, flexibilizando as disciplinas que possibilitem maiores discussões e questionamentos como filosofia, história, sociologia, seguindo uma lógica determinada por organizações mundiais ligadas à educação e testes internacionais de avaliação em larga escala, em que o Brasil apresenta resultados muito abaixo das expectativas em comparação a outros países participantes dessas testagens. Um bom desempenho nesses exames melhora a imagem do país no cenário interacional.

O documento aprovado reforçou o processo de interferência de determinados grupos econômicos nas diretrizes para a educação. Setores conservadores da igreja católica e igrejas

pentecostais conseguiram que a questão de gênero e raça fosse omitida na redação final; ao mesmo tempo, abriram possibilidade para que a religião possa ser considerada disciplina. Combinado com a decisão do Supremo Tribunal Federal de que as escolas possam optar por ensinar uma religião específica, cria um ambiente propício para o fim da laicidade do estado e das escolas e para que igrejas católicas e evangélicas possam atuar livremente no ambiente escolar.

É possível perceber, nos textos dos projetos da escola sem partido, a referência aos alunos como plateia cativa. Esses setores conservadores criam, ao interferir nos documentos oficiais, as plateias cativas para a imposição de suas concepções de sociedade, tendo em vista a atuação desses grupos religiosos nas comunidades onde estão instaladas as escolas públicas.

A BNCC é um documento ainda em construção, uma vez que a etapa do ensino médio ainda não foi aprovada e tem recebido severas críticas por parte da comunidade educacional que entende ser este um documento que reforça os erros cometidos no projeto de reforma do ensino médio. Tal compreensão é compartilhada por César Callegari, presidente da Comissão Bicameral da Base no Conselho Nacional de Educação (CNE), que, em virtude de sua contrariedade, demitiu-se do cargo em meados de 2018.

3.3 Escola sem partido

O projeto de lei intitulado “Escola Sem Partido” é uma proposta que perambula por casas legislativas em nível municipal, estadual ou federal e que traz uma forte semelhança em seus textos. Tais projetos trazem, em sua essência, diversas similaridades e, em linhas gerais, tem como objetivo, segundo seus autores, impedir que o professor “doutrinador” possa interferir em questões polêmicas ou que afetem ou interfiram nas convicções das famílias, argumentando que a função da escola é tão somente repassar conhecimentos técnicos, criando uma dicotomia entre ensinar e educar.

A proposta da escola sem partido está centrada em alguns pontos importantes que demonstram claramente suas intenções, muito embora seus defensores dizerem que se trata de um projeto isento e sem compromisso ideológico. Os textos desses projetos se assemelham nos seus artigos na intenção de criar limitações aos professores de determinadas áreas do conhecimento, como a história, filosofia e sociologia.

A redação dos textos apresenta uma linguagem aparentemente isenta, levando ao leitor desavisado a noção de que se trata de algo benéfico para toda a sociedade. A linguagem tenta amenizar o texto, mas não esconde a gravidade de seus intentos no que diz respeito aos reflexos no meio escolar e à vida profissional dos educadores, pois, além da mensagem ideológica, a

proposta vai de encontro às mais diversas teorias educacionais e orientações legais até então consideradas aceitáveis e adequadas, atacando normatizações importantes para o ensino, como é o caso da lei 9394 de 1996 e a própria constituição de 1988.

Uma análise inicial dos textos propostos, em especial, do projeto de lei do senado número 193 de 2016, indica algumas contradições, contrariedades das leis vigentes e inconstitucionalidades. Além disso, observamos forte conteúdo controlador e cerceador característico de sociedades autocráticas e totalitárias.

Em seu artigo primeiro, a lei que tramita no senado já traz uma incongruência sob os pontos de vista da democracia e seus preceitos básicos. O artigo primeiro diz o seguinte: “Art. 1º. Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, do ‘Programa Escola sem Partido.’”

O texto é claro em ressaltar a intenção de mudança de uma das leis mais importantes para a educação nacional. A lei de diretrizes e bases da educação (LDB) de 1996 foi um marco para a educação brasileira não só pelo seu conteúdo e pela sua abrangência, mas também pela forma como foi discutida e construída com toda a sociedade.

Ainda que a LDB (1996) possa ser alterada, falamos aqui de uma proposta que traz um forte conteúdo autoritário e não passou pelo crivo de educadores ou, ao menos, pela maioria dos educadores, uma vez que o projeto do senado traz tão somente um desejo subtendido de determinados grupos, que não discutiram o assunto com a comunidade educacional e, quando o fazem, levam a discussão a um nível de obscuridade quase incompreensível pelo cidadão que não está em consonância com o dia a dia da escola.

No artigo dois do projeto do senado, observamos algumas contradições e o caráter autoritário e ideológico do projeto de lei.

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III - liberdade de aprender e de ensinar;

IV - liberdade de consciência e de crença;

V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;

VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou SF/16801.74544-58 jw2015-00920 2 direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

O artigo dois traz alguns princípios em seu texto, tornando-o ambíguo e discriminatório, pois trata de assuntos relacionados ao dia a dia da sala de aula com um alto grau de autoritarismo demonstrado claramente o caráter “Orwelliano”² do projeto.

O projeto proposto nos itens I, II, III, e IV da lei ataca justamente as liberdades individuais, tal qual a obra de Orwell em sua obra 1984, e o direito constitucional de liberdade de cátedra assegurado ao professor. Ao mesmo tempo que fala de neutralidade, pluralismo e liberdade, o projeto confunde esses conceitos com controle social e a impossibilidade do debate amplo em sala de aula, onde aluno e professor devem estabelecer uma relação dialógica de igualdade e respeito mútuo.

O item V da lei proposta deixa clara sua concepção arcaica e ultrapassada em relação às escolas atuais e seus processos internos. Isso fica evidenciado nas expressões “vulnerabilidade e parte mais fraca na relação”. Fica evidenciada aqui a concepção autoritária e abusiva do autor da lei em relação a como deve ser uma relação entre professor e aluno. Com essas expressões, o projeto desvela-se de uma forma clara como um texto de alto teor autoritário e controlador reforçando a analogia com a novela de *Orwell*.

Ao reforçar a ideia de que uma relação possui um lado forte e um lado fraco, o projeto vem de encontro aos conceitos pedagógicos de caráter democrático que devem prevalecer dentro de uma sala de aula e que vêm sendo construídos ao longo dos anos na sociedade brasileira, demonstrando que o projeto traz um grande retrocesso enquanto sociedade plural, humana e democrática.

No artigo terceiro da lei proposta, encontramos os deveres do professor em sala de aula. Segundo a lei, todas as escolas devem ter, nas salas de aula, um cartaz contendo os deveres do professor. O cartaz deve ser fixado nas salas de aula e na sala dos professores; na educação infantil, ele estará limitado à sala dos professores. O referido cartaz terá a função de informar os alunos sobre qual a postura dos professores sobre o que o projeto chama de audiência cativa se referindo aos alunos. Texto do material enumera seis deveres dos professores:

Art. 3º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

² O termo em destaque faz referência a George Orwell e à sua novela intitulada 1984, cuja trama se passa na *Pista No. 1*, o nome da Inglaterra sob o regime totalitário do Grande Irmão (no original, *Big Brother*) e sua ideologia *IngSoc* (socialismo inglês), e conta a história de Winston Smith, funcionário do Ministério da Verdade, um órgão que cuida da informação pública do governo. Diariamente, os cidadãos devem parar o trabalho por dois minutos e se dedicar a atacar histericamente o traidor foragido Emmanuel Goldstein e, em seguida, adorar a figura do Grande Irmão. O grande irmão é a figura onipresente que controla as ações dos cidadãos na trama de Orwell.

- II - não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- V - respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;
- VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

O cartaz com os deveres dos alunos, bem como todo o projeto da escola sem partido, tem como justificativa o suposto abuso dos professores que, no exercício de suas funções, usam o espaço da sala de aula para a doutrinação. A constituição federal de 1988 traz, em diversos artigos, garantias legais no que diz respeito à cidadania e aos direitos individuais, como o artigo 206, que fala sobre o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, ou ainda, o artigo 5, que traz a liberdade de consciência e crença, além de diversos outros artigos que regulam as relações individuais e coletivas. O projeto da escola sem partido utiliza o argumento de que suas demandas estão respaldadas por outras legislações e que, dessa forma, seria justificável. A questão que se encerra nessa discussão é que, se já existem documentos legais e legislações que contemplam as demandas da escola sem partido, não se justifica um projeto próprio com normas que já estão contempladas pela legislação atual.

Ao analisarmos mais atentamente o cartaz sugerido pelo projeto, podemos observar alguns detalhes que respondem ao questionamento sobre a necessidade de um projeto dessa natureza. Os itens 4, 5 e 6 revelam exatamente a que se propõe o projeto. No item 4, ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito. Essa imposição abre a possibilidade para que questões amplamente debatidas pela ciência e pela sociedade possam ser revistas ao bel prazer por grupos externos em relação à escola, sem nenhum fundamento científico, com base em crenças individuais ou coletivas. Cabe lembrar que, no Brasil, discute-se hoje a eficácia das vacinas, a circularidade da terra, além da discussão que toma corpo sobre a versão do criacionismo em detrimento ao evolucionismo.

O quinto item do referido cartaz apresenta a normativa de que o professor deve respeitar o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. A norma é confusa em sua essência e traz mais um elemento complicador na prática da sala de aula. Uma sala de aula é composta por uma diversidade sociocultural oriunda das relações coletivas no ambiente escolar e em todos os demais ambientes a que o aluno tem acesso. A ideia de que o professor deva observar essa diversidade quase que

impossibilita o trabalho docente, pois, na prática, essa determinação imposta pelo projeto desqualifica e confunde a prática docente, pois cada família tem sua convicção sobre diferentes temáticas que se somam no dia a dia da sala de aula que normalmente reúne mais de duas dezenas de alunos com construções culturais diferenciadas. Ao impor uma norma com tal redação, o projeto inviabiliza que aulas de diferentes matérias ou conteúdos possam ser ministradas, pois qualquer assunto levantado em sala de aula passará pelo filtro mental do aluno e do professor se este ou aquele tema abordado vai ao encontro ou contraria as concepções religiosas, políticas e culturais dos seus alunos e suas famílias, criando o clima de medo e tensão que caracteriza esse projeto.

O item seis ressalta que o professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros dentro da sala de aula. Cada item desse cartaz cumpre uma função previamente pensada quanto ao controle dentro da sala de aula. O item seis não é diferente, pois ele estende as proibições e restrições dos demais itens a terceiros que não façam parte da equipe da escola, impossibilitando inclusive que temas considerados polêmicos não possam sequer ser explorados em forma de palestras, oficinas ou atividades extraclasse.

Os mentores e defensores da escola sem partido se utilizam da argumentação de que seu projeto visa a preservar a pluralidade de ideias em sala de aula, garantindo ao aluno as diferentes versões sobre diferentes temáticas. Entretanto, não é isso que o projeto demonstra quando analisamos com cuidado o que seus artigos trazem, em especial, o que o referido cartaz traz de forma subentendida. Quando no item cinco ele cria um cenário de incerteza e de insegurança ao dizer que as concepções familiares devem ser respeitadas e que devem, assim como todas as outras formas de expressão e pensamento coletivo, ele abre uma possibilidade para que aluno e professor questionem a viabilidade de que se tenha pensamentos e concepções divergentes e talvez logo ali adiante, devido aos possíveis problemas de organização na sala de aula, o pensamento único possa aparecer como solução para as questões pedagógicas e de organização da escola. Essa ideia se reforça no item seis, que impossibilita que ideias externas possam interferir no ambiente fechado e controlado a que a escola sem partido propõe, demonstrando claramente que o projeto, ao contrário do que prega, não pretende ampliar o debate de ideias, mas sim reduzir um pensamento único de escola e de sociedade.

Vários artigos da proposta criam obstáculos nas relações interpessoais existentes em sala de aula. Entretanto, um deles excede qualquer parâmetro de razoabilidade e de civilidade quando propõe a forma de identificação do possível professor “doutrinador”.

O artigo oito extrapola todos os limites do autoritarismo e das regras de convivência em uma sociedade democrática quando propõe o seguinte texto: “Art. 8º. O ministério e as secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.”

Quando fala em anonimato preservado, o projeto desnuda-se por completo em sua excecência ao propor e delação como instrumento de identificação dos possíveis professores infratores. Quando se menciona delação e garantia de anonimato, mais uma vez, discorre-se sobre as sociedades policiaescas e controladoras que o Brasil já vivenciou no período ditatorial entre 1964 e 1985. Em seu pior momento, professores que não se alinhavam à forma de pensamento vigente eram “delatados” por colegas às autoridades policias da época, e censores eram introduzidos nas escolas com o intuito de vigiar e acompanhar as atividades de alunos e docentes.

A prática espúria da delação nada tem a ver com a denúncia, uma vez que, ao contrário desta, onde se relata uma irregularidade ou uma ilegalidade nociva à sociedade, a delação trata da simples acusação sem o compromisso com a veracidade das informações e sem nenhum apego à ética nas relações. O delator pratica seus atos invariavelmente por se sentir contrariado em suas convicções independentemente das condições legais, morais e éticas.

A delação proposta pelo projeto conta com um instrumento jurídico que é a comunicação extrajudicial. Notificações extrajudiciais, em geral, são avisos que pretendem alertar alguém sobre uma dívida, a necessidade do cumprimento de um contrato, o despejo de um imóvel ou um ato ilícito. O movimento escola sem partido tem como estratégia notificar extrajudicialmente aquele professor que esteja supostamente doutrinando em sala de aula e que ele se abstenha de tal ação. Apesar de não ter valor jurídico, a notificação extrajudicial proposta serve para o constrangimento do professor em suas práticas em sala de aula, criando um clima de intimidação e medo dentro da escola.

A lei propõe justamente isto: professores, alunos e comunidade poderão, segundo o projeto, denunciar os professores junto à sua secretária de educação ou a uma representação do ministério público sem nenhum compromisso com a veracidade dos fatos. Ao se configurar, o projeto constrói um ambiente tenebroso de desconfiança, colocando em xeque as já complexas relações dentro da escola.

O texto não se encerra no artigo oito. Eivado de contradições que vão de encontro a todas as concepções democráticas de ensino e aprendizagem, o texto reserva para o artigo nove o seu ápice na mudança das relações de trabalho e na formação ética e técnica do professor. O artigo dispõe sobre a aplicabilidade da lei e traz, em seu texto, os seguintes itens:

Art. 9º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:
I – às políticas e planos educacionais e aos conteúdos curriculares;
II - aos materiais didáticos e paradidáticos;
III - às avaliações para o ingresso no ensino superior;
IV - às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;
V - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.

Os itens desse artigo esclarecem onde a lei, se aprovada, atingirá em toda a sua extensão. Fala inicialmente sobre as políticas públicas e planos educacionais desconsiderando que o Brasil fez uma ampla discussão sobre os rumos da educação quando da construção dos planos nacional, estaduais e municipais de educação. Apesar de suas precariedades, o processo que se deu ao longo de anos na construção desses planos é legítimo sob o ponto de vista do debate com a sociedade. Todas as metas tratadas têm um caráter democrático e dialógico que deve prevalecer quando o assunto é educação e suas perspectivas.

O projeto visa interferir diretamente nesses importantes documentos aprovados pela sociedade. Ao propor que os planos e políticas sejam reformulados para que tais apontamentos do projeto de lei sejam incluídos, admite-se que ideias que não compactuam com o ideal democrático possam entrar sorrateiramente nos textos oficiais, sem que tenham passado por qualquer tipo de discussão de caráter mais amplo e definitivo.

Tal estratégia reforça ainda mais o caráter autoritário e antidemocrático do projeto em questão. Além disso, ao se tornar norma vigente, altera drasticamente as concepções de formação profissional inicial e continuada, pois afeta diretamente as questões dos fundamentos na educação, uma vez que coloca em xeque as questões psicológicas, filosóficas, sociológicas e éticas da educação. O artigo nove não se limita tão somente aos planos e políticas educacionais. Vai mais longe ao incluir os materiais didáticos e paradidáticos, as avaliações para o ingresso no ensino superior, as provas de concurso para a carreira docente.

A amplitude em que o projeto se insere não perpassa tão somente pelas relações cotidianas de sala de aula, pois eleva a discussão para um patamar em que cursos de formação de professores, concursos, redes estaduais e municipais devem se reorganizar técnica e juridicamente falando, pois, nesse ponto, o projeto deixa claro que não se trata tão somente de uma ingerência no ambiente escolar, mas sim em uma ampla intervenção nas relações sociais de uma forma descompassada com as ideias de democratização a que se almeja para a sociedade brasileira.

4 ESCOLA E DEMOCRACIA: AS PRÁTICAS DESCONSTRUTIVAS E SUAS FONTES SOCIOCULTURAIS

O declínio das práticas democráticas no meio escolar, seja através de propostas de projeto como a escola sem partido, seja através de outros projetos que isoladamente reconstruam a ideia da escola sem partido de uma escola cerceada na sua capacidade de reflexão e permanentemente policiada, traz por certo consequências terríveis, que só mesmo o passar de gerações pode auferir as suas nefastas consequências.

Mesmo que a sociedade já tenha vivenciado isso em um passado não muito distante de nossa história, ainda assim, não existem condições de prever o quanto prejudicial poderá ser para as futuras gerações, pois, ainda hoje, vive-se em um novo contexto social, embalado pelo advento da tecnologia e das redes sociais, diferentemente do período de exceção vivido nas décadas de sessenta, setenta e parte de oitenta, em que o acesso à informação era limitado e as ideias e opiniões estavam limitadas ao círculo familiar e social mais próximo.

A possibilidade da interação imediata através de redes sociais abriu a caixa de pandora, estabelecendo-se um estado caótico em que todos opinam, as referências se tornam desnecessárias e movimentos surgem na mesma velocidade que desaparecem, tornando as relações incipientes e agressivas. Previsões em um contexto como este serão apenas exercícios de reflexão que permearão pelo terreno pantanoso da subjetividade e da superficialidade.

O que se pode, na verdade, é analisar os reflexos atuais no contexto social e educacional desse processo de desconstrução dos preceitos democráticos. Mais precisamente, como isso se dá no ambiente escolar, nas relações do dia a dia entre professores, alunos e comunidades enquanto agentes que se relacionam diariamente dentro de uma inalienável perspectiva humanizadora, pois não há como ser diferente, pois aqui se versa sobre os seres humanos movidos não apenas pela lógica cartesiana, mas também pelos sentimentos, experiências e trocas que compõem e constroem o ser humano na sua integralidade de suas relações.

O Brasil tem se mostrado um terreno fértil para projetos e ideias de cunho totalitário, tendo como matriz de pensamento a tese de que o militarismo pode ser uma solução na reconstrução de uma nova sociedade, livre de todas as mazelas morais, com soluções para todos os problemas sociais e econômicos que assolam o país há séculos. Tal pensamento se manifesta mais nitidamente em momentos de tensão social, em que as instituições democráticas conhecidas têm dificuldades em apresentar soluções imediatas para os momentos de crise.

A ideia do militarismo como solução ou a intervenção militar como alguns preferem vem à tona nesses momentos de instabilidade democrática e toma forma em discursos que

navegam entre o delírio absoluto, o desconhecimento histórico e a absoluta falta de coerência e responsabilidade com o que se diz ou o que se escreve.

Apesar das incoerências de tais pensamentos de caráter arbitrário, essas propostas encontram eco e sustentação em uma parcela significativa da sociedade, que se vê contemplada com discursos inflamados, que desprezam os preceitos democráticos e apelam para um nacionalismo confuso, sob o ponto de vista político, que mistura ao mesmo tempo patriotismo, mas desconsidera as relações políticas internacionais e as estruturas colonialistas ainda existentes nas relações entre países no jogo geopolítico internacional.

Essa tendência se vê presente no campo educacional, em especial, no projeto da escola sem partido. A escola, ao longo de décadas, tem servido a uma espécie de incubadora para que ideias autocráticas possam florescer e tomar corpo inclusive em práticas pedagógicas. Nos recentes eventos que tomaram conta do Brasil a partir do ano de 2015, quando parte da população tomou as ruas pedindo o impedimento da presidente da república, era possível se observar questionamentos que colocavam em cheque o modelo de educação democrática e o protagonismo de pensadores do quilate de Paulo Freire.

Esse debate se instalou sorrrateiramente nas escolas, ainda que tomado de uma informalidade, mas que aponta para um cenário, no mínimo, preocupante no que diz respeito à preservação da escola como espaço democrático. Somam-se a isso as incertezas que assolam boa parte dos docentes sobre suas práticas pedagógicas em relação às questões de disciplina e aos enfrentamentos diários, que fazem parte de uma escola, seja ela pública, seja ela privada.

Ao se questionar Freire em toda a extensão de sua obra e sua importância no cenário educacional não só de nosso país, mas ao que se estende além das nossas fronteiras, coloca-se em discussão a condição da escola como forjador do caráter democrático do cidadão. Colocar em dúvida o pensamento de vultos consagrados é um dos mecanismos de legitimação de projetos como o da escola sem partido, uma vez que fragiliza as práticas e o pensamento democrático e reforça as teses autoritárias de condução da sala de aula e da escola, bem como abre espaço para o abuso e a prepotência nas relações interpessoais entre professor e aluno.

O projeto da escola sem partido encontra em solo tupiniquim um campo promissor para sua implementação, e isso não se dá por acaso. São vários os fatores que contribuem para que se tenham no Brasil condições mais abundantes para que projetos dessa natureza ou para que discursos de caráter antidemocrático reverberem por toda a sociedade com uma facilidade assustadora em comparação a outros países que comungam com os preceitos básicos da democracia.

Ao contrário do que se possa imaginar, encontrar alguém reproduzindo, mesmo que sem prudência intelectual alguma, os discursos que pautam pelo apelo a governos e projetos

opressores e despóticos é assustadoramente comum e traz à tona fantasmas que pareciam estar extintos, mas que, nos últimos tempos, voltaram a assombrar a nossa frágil e jovem democracia, espalhando o temor de um retorno a um período que, por inumeráveis razões, não pode ser reverenciado como algo salutar para uma sociedade que se diz democrática.

Autoritarismo, torturas, perseguições, cassações de direitos individuais do cidadão, controle dos meios de comunicação, obscurantismo são marcas indeléveis deixadas por esses tipos de governos e que teoricamente deveriam ser rechaçadas por qualquer ser humano que tenha um mínimo de apreço pela vida e pela liberdade.

Entretanto, esse discurso nostálgico tem sua representação em pessoas comuns, cidadãos que se consideram de bem e, na maioria das vezes, o são. Amigos do dia a dia, familiares próximos, colegas de trabalho, vizinhos, jovens, pessoas de meia-idade e senhores e senhoras se harmonizam em um coro que, de início, seria apenas folclórico, mas que, com o passar do tempo e dos acontecimentos, foi alçado a um nível de preocupação bem mais elevado e que parece crescente, desconcertando aqueles que julgavam essa corrente de pensamento enterrada pela história recente de nosso país.

As razões para a ascensão de estados ditatoriais e de ideias obscurantistas estão amplamente relatadas na história da humanidade e coincidem muitas delas em alguns elementos, mas diferem significativamente em suas peculiaridades; por isso, são de difícil percepção, mesmo pelos mais atentos observadores.

Várias sociedades experimentaram o torpor da ascensão de estados opressores. Tais experiências nos deixaram um legado que serve como alerta para que a história sempre trágica de tais aventuras não se repita; no entanto, por motivos diversos e muitas vezes específicos e limitados a um ambiente restrito, insistem em se reproduzir em forma de discursos e práticas. Ao referir sobre a realidade Brasileira parece que alguns elementos se destacam e assumem uma importância neste processo de avanço coletivo de ideias absolutistas. Passamos a analisar alguns destes aspectos.

4.1 Vigiar e punir: “The Big Brother”

Nineteen Eighty-Four (em português: Mil Novecentos e Oitenta e Quatro ou 1984), muitas vezes publicado como "1984", é um romance distópico, da autoria do escritor inglês George Orwell, publicado em 1949. O romance é ambientado na "Pista de Pouso Número 1" (anteriormente conhecida como Grã-Bretanha), uma província do superestado da Oceania, em

um mundo de guerra perpétua, vigilância governamental onipresente e manipulação pública e histórica.

Os habitantes desse superestado são ditados por um regime político totalitário eufemisticamente chamado de "Socialismo Inglês", encurtado para "Ingsoc" na novilíngua, a linguagem inventada pelo governo. O superestado está sob o controle da elite privilegiada do Partido Interno, um partido e um governo que persegue o individualismo e a liberdade de expressão como "crime de pensamento", que é aplicado pela "Polícia do Pensamento".

A tirania é ostensivamente supervisionada pelo Grande Irmão, o líder do Partido que goza de um intenso culto de personalidade, mas que talvez sequer exista. O Partido “busca o poder por seu próprio bem. Não está interessado no bem dos outros, está interessado unicamente no poder.” O protagonista da novela, Winston Smith, é membro do Partido Externo, que Trabalha para o Ministério da Verdade, que é responsável pela propaganda e pelo revisionismo histórico. Seu trabalho é reescrever artigos de jornais do passado, de modo que o registro histórico sempre apoie a ideologia do partido.

Grande parte do Ministério também destrói ativamente todos os documentos que não foram editados ou revisados; dessa forma, não existe nenhuma prova de que o governo esteja mentindo. Smith é um trabalhador diligente e habilidoso, mas odeia secretamente o partido e sonha com a rebelião contra o Grande Irmão. A heroína da novela, Julia, é baseada na segunda esposa de *Orwell*, Sonia Orwell.

Smith, Julia e outros personagens da novela que, contrários ao sistema, rebelam-se contra este, são descobertos e presos não pela eficiência dos recursos tecnológicos de vigilância do estado. Eles, na verdade, são vítimas da delação por parte de pessoas próximas ou de outros que se aproximam, passando-se por amigos, com a intenção espúria de denunciar os críticos do estado.

A delação é um instrumento comum nos estados de exceção. Esse instituto hediondo perpassa pela história sempre que estados policialescos se instalam ou ditaduras entram em cena, dando aos governantes um instrumento de controle e perseguição aos opositores. Tem sido assim desde o Nazismo, em que os pais tinham de temer seus filhos, pois estes estavam a serviço do estado. A delação fez-se presente em outros regimes ditatoriais, como aqueles implantados aqui na América do Sul – os anos entre a década de sessenta e oitenta.

Aqui no Brasil, a repressão utilizou esse recurso infame como forma de controle social e de perseguição. Universidades, escolas, sindicatos, igrejas e até mesmo nos seios das famílias, a figura hedionda do delator se fazia presente, ora de forma oculta, ora de forma mais explícita. A delação sempre navega em águas turvas e está invariavelmente permeada por sentimentos

que vão desde a inveja, ira, vingança ou, às vezes, são reflexos do instinto de autopreservação. O Brasil atual tem vivido um cenário onde delatores entregam seus ex-amigos, parceiros ou correligionários em troca de uma redução de suas penas.

O projeto da escola sem partido prevê, em um dos seus artigos, a criação do instituto da delação nas escolas. Segundo alguns dos projetos, o professor considerado doutrinador poderá ser denunciado ao ministério público por um pai, um familiar e até mesmo por um colega mantendo a prerrogativa do anonimato.

Ao acenar com essa possibilidade, esses projetos trazem para dentro da escola um componente com o potencial de tornar ainda mais tenso um ambiente que já é conturbado tendo em vista as tensões das relações entre os atores no campo educacional e também em função do próprio contexto adverso para o qual marcha a educação brasileira. Ao se instituir esse instrumento de controle e vigilância no ambiente escolar, estará instalada a desconfiança e, em última instância, o medo rondará cada sala de professor, cada sala de aula, cada reunião pedagógica e cada reunião de pais.

A simples ideia de que, a qualquer momento, por vezes sem razão alguma, o professor terá seu nome em uma denúncia anônima, por ter dito algo que foi considerado inapropriado ou pelo aluno ou pelo próprio colega, criará um ambiente de constante tensão e temor. Cada palavra, cada gesto, passará constantemente por uma cuidadosa avaliação por parte do interlocutor abalando sua confiança permanentemente. A insegurança e a desconfiança farão parte da rotina do professor.

Sociedade disciplinar, sociedade de controle, prisão ao ar livre. O controle permanente das ações, a vigilância constante sobre o indivíduo está enraizada no seio das sociedades totalitárias e também daquelas que se autodenominam democráticas. Foucault (1975) discute a ideia da sociedade disciplinar e traz a disciplina como uma maneira de se exercer o Poder, sendo este uma relação de forças que só reprime em última instância. A vigilância permitia que a disciplina operasse com um custo reduzido o que, por sua vez, difundiu os mecanismos disciplinares socialmente.

A formação da sociedade disciplinar se dava nesse processo de produção de individualidade em que cada um é vigia de si e dos outros. Deleuze (1990) avança na reflexão sobre sociedade disciplinar, trazendo à tona o conceito de sociedade de controle, em que, diferente da sociedade disciplinar, não se limitava a tempo e espaço. A sociedade de controle deixa de estar circunscrita aos espaços restritos, mas ocupa toda a vida pública do cidadão que passa a estar em constante vigilância.

Enquanto na sociedade disciplinar o poder de disciplina era simbolizado pela arquitetura panóptica (Panoptico de Betham), presente nas escolas, hospitais e prisões, na sociedade de controle, esse poder é representado pela vigilância constante e irrestrita através da tecnologia e pela própria relação social em que cada indivíduo passa, de certa forma, a representar um panóptico e passa para uma vigilância constante, espalhando-se para todos os setores da vida pública.

Nessa perspectiva, a escola sem partido e seus projetos assemelhados se inserem como elementos de controle e vigilância constantes e, através da ameaça da delação, delimitam intencionalmente a ação pedagógica do professor, espalhando o medo nas relações pedagógicas que, ao contrário, devem ser permeadas pela confiança e o respeito.

A permanente vigilância e controle, restrita a determinados espaços prevista na ideia de Foucault, quando fala em sociedade disciplinar, torna-se inviável ou inapropriada como elemento controlador das ações na escola, tendo em vista a diversidade da escola pública atual, onde, em um caldeirão de conflitos, borbulham a cada aula as tensões trazidas por cada aluno de uma realidade distinta daquela vivida em décadas passadas e que, em tom de saudosismo, são invocadas como tempos em que as coisas funcionavam.

A população brasileira quase triplicou nos últimos cinquenta anos. Com esse crescimento, também se avolumaram os conflitos nas relações dentro e fora da escola, que fogem à compreensão e ao controle sistemático da autoridade constituída, como outrora acontecia. Delegar ao próprio colega ou ao próprio aluno a tarefa da vigilância constante, tendo como recurso a delação, devolve ao estado o poder de controle perdido ao longo dos anos, pois empodera indivíduos ou grupos que se colocam na condição de paladinos da moralidade construída nas convicções previamente estabelecidas por grupos familiares, políticos e religiosos, tendo como ponto principal a construção mental de um suposto inimigo ideológico, que tomará as rédeas do poder e, em última instância, invadirá as vidas de cada cidadão em sua integridade, tornando-o escravo de um sistema.

Essa narrativa faz parte de uma estratégia elaborada, com o intuito de manter cada indivíduo sob constante alerta e vigilância, levando-o a crer que, de fato, existe um inimigo à espreita e que o artifício da delação nada mais é do que um instrumento natural de autopreservação, aceitável nas relações dentro da escola.

4.2 A cultura do silêncio

O projeto ou os projetos ou ainda as ações isoladas que compõem o espectro do projeto maior da escola sem partido trazem também outros elementos de controle e submissão, que

também colaboram para que o processo dialógico e democrático necessário de uma sala de aula dê lugar para o discurso uníssono e unilateral, pautado pelo pensamento uniforme que, no final das contas, visa tão somente a conservar as estruturas de poder social.

Já faz um bom tempo que a escola vem sendo vista como centro concentrador do pensamento e da reflexão, o que, para os setores mais conservadores da sociedade, é considerado perigoso. A desconstituição da escola pública como palco para o questionamento e para reflexão tem sido um processo constante e, por vezes, sorrateiro, que desliza sob a capa da pseudofragilidade do aluno enquanto ser pensante e dotado de autonomia no que diz respeito às suas tomadas de decisões.

No entanto, um olhar mais atento às motivações e objetivos expressos no próprio projeto e no *site* desse movimento percebe que se pretende uma escola sem debate, especialmente sobre temas como diversidade sexual, gênero, preconceito étnico-racial, tolerância a tantas formas de diferenças e, principalmente, política, em sentido amplo.

A escola sem partido, ao tentar calar o professor nas suas possibilidades reflexivas sobre temas diversos, quer estabelecer um controle mais amplo da sociedade. As mudanças ocorridas no Brasil com a destituição da presidente da república em meio ao seu mandato tiveram o apoio irrestrito de setores muito conhecidos da nossa sociedade e de instituições e forças econômicas internacionais e nacionais. Essas forças poderosas tentam construir uma narrativa não só do presente, mas também do passado, criando uma estabilidade futura para esses grupos que articularam todo esse processo em andamento.

Essa narrativa passa por uma escola de caráter controlador e cerceador da reflexão e do pensamento crítico em que a história presente é construída através do discurso encomendado e respaldado pelas forças midiáticas, econômicas e religiosas que veem na escola um campo de disputa ainda não conquistado. Portanto, apresenta-se como uma trincheira da resistência crítica ao projeto que vem sendo gestado no Brasil. A escola sem partido é também e, principalmente, um projeto econômico que visa a garantir ao capital nacional e internacional a hegemonia sobre o cidadão, controlando-o em toda a sua extensão.

A Escola Sem Partido traz, em seu bojo, uma intenção econômica escamoteada pela discussão política ideológica. Ao propor restrições nas discussões de cunho sociológico dentro das escolas, o projeto, de uma forma velada, coaduna-se com outras questões propostas sob a forma de leis e medidas provisórias. Assim, excluir a possibilidade de discussão de versões alternativas de fatos históricos relacionados, por exemplo, a colonização do país e seus desdobramentos, traz à tona toda uma questão econômica relacionada às disputas agrárias que ainda perduram nos dias de hoje.

O Brasil ainda não resolveu a sua questão fundiária e os conflitos se estendem por todo o território nacional, colocando o latifúndio, pequenos agricultores, indígenas e negros em constante embate pela disputa de terras. Não debater na escola as questões históricas, que versam sobre a construção de nossa identidade antropológica e sobre como se deu de fato o processo colonizatório do nosso território, atende a objetivos econômicos patrocinados por grupos que defendem o latifúndio e o agronegócio.

Contar a história sob a perspectiva de colonização da elite europeia que aqui se instalou apenas reforça o modelo atual de concentração de capital no setor agrário, que é muito bem representando no poder legislativo e executivo e que não tem interesse que o papel do índio e do negro na história assumam uma relevância que possa trazer dificuldades para aqueles que detêm o capital agrário.

Em relação à religião, existe uma contradição no projeto que o torna mais obscuro. Ao mesmo tempo que fala de neutralidade política, ideológica e religiosa do estado, interlocutores da escola sem partido operam nos poderes legislativos e judiciários para que a religião seja ensinada e que a escola possa optar por determinada religião. Isso desnuda por completo a falácia dos projetos de escola sem partido que circulam pelo país, provando que os seus defensores não desejam neutralidade alguma a não ser naquilo que contrarie suas teses e concepções de sociedade e que aquilo que os convêm, segundo eles, deve ser mantido.

A escola sem partido quer sim falar sobre política, ideologia e religião, mas não dentro da perspectiva democrática, mas sim apenas reforçar o papel e a atuação das igrejas de caráter neopentecostais que se afirmam na condição de centralizadoras da espiritualidade dos indivíduos, principalmente o cidadão das classes mais populares que, com pouco acesso a bens como saúde e educação, passam a confiar nessas igrejas como referência cultural e intelectual, baseando-se principalmente em leituras bíblicas, com interpretações a critério deste ou daquele pastor ou padre.

Cabe lembrar que igrejas e centros religiosos com essas características, invariavelmente, oferecem curas milagrosas aos seus fiéis, o que, na visão dos frequentadores e usuários desses serviços, dispensa a intervenção de profissionais habilitados na medicina, diminuindo sua importância na prevenção e cura de doenças e, em última instância, dispensando também a participação do estado nos investimentos neste e em outros setores.

Ao se esquivar das discussões de gênero dentro das salas de aula, o projeto não permite que se façam as conexões necessárias em relação a essa questão e às condições sociais precárias existentes nas periferias de todo o Brasil, que são também causas da degradação das relações familiares. A discussão de gênero traz por consequência a questão do patriarcado, que reforça

a concepção de família e sociedade em que homens adultos mantêm o poder primário e predominam em funções de liderança política, autoridade moral, privilégio social e controle das propriedades; no âmbito familiar, o pai (ou figura paterna) mantém a autoridade sobre as mulheres e as crianças. O patriarcado, o escravismo e o colonialismo são as chagas da nossa sociedade sob o ponto de vista das relações sociais. A questão de gênero traz à tona não só a condição discriminatória da mulher, mas também questiona a condição da comunidade LGBT e sua inserção na sociedade, não só sob o ponto de vista natural de se reconhecer como tal, mas também como grupo organizado que reivindica seus direitos e que coloca em discussão o modelo tradicional de família, constituído sob a visão religiosa, que defende o modelo patriarcal e único, conveniente para a manutenção das estruturas sociais e econômicas de caráter conservador.

Permitir que um menino ou menina se reconheça como ser humano dotado de direitos e que a sua orientação sexual não pode ser objeto de impedimento para que possa exercer sua plena cidadania e sua capacidade reivindicatória é algo inaceitável para o projeto de sociedade que se pretende impor no Brasil. Comunidades LGBT, dotadas de direitos, mulheres emancipadas e independentes oferecem perigo para as estruturas engendradas pelo projeto de uma sociedade que remunera menos uma mulher pelo mesmo trabalho efetuado pelo homem ou que reforça permanentemente o modelo tradicional e conveniente da família, constituído pelo homem e pela mulher e que não aceita a realidade com suas diversidades que constituem hoje os núcleos familiares.

A discussão de gênero ainda esbarra no forte preconceito e nos temores mais íntimos de muitos professores. Mesmo alguns planos municipais tendo aprovado no seu texto a palavra gênero, o tema não vem sendo debatido nas formações continuadas; com isso, não se consegue dar ao professor o subsídio adequado para que este possa estar seguro diante das inúmeras situações presenciadas no dia a dia nas escolas que envolvem a questão da sexualidade.

Além da ausência de uma vontade por parte dos órgãos gestores, existe também um impedimento implícito no comportamento de muitos educadores que, reféns de sua própria construção enquanto sujeitos, fruto na sua maioria de uma orientação religiosa cristã e também de uma construção familiar e social de caráter machista e preconceituoso, ainda não conseguem tratar com a naturalidade necessária que o tema requer, levando ou reforçando o preconceito e a exclusão de crianças e adolescentes que se encontram fragilizados nas suas convicções. Estes, completamente tomados pela dúvida, não têm na escola um espaço de reflexão e discussão sobre suas próprias questões, ficando essa tarefa para a igreja do bairro, para o padre ou para o

pastor ou, ainda pior, para as relações familiares e sociais nas ruas, o que torna tudo mais complexo para essa criança ou adolescente.

4.3 A volta do militarismo

A presença militar no imaginário do cidadão como um referencial de probidade e organização e tendo o exército como a instituição capaz de resgatar a dignidade da nação e recolocá-la nos trilhos da ordem e do progresso não se dá por acaso e tem raízes profundas na nossa história pós-descobrimiento – esta normalmente presente no imaginário daqueles que defendem a ascensão de estados totalitários e de projetos de caráter coercitivo, como mostra o projeto da escola sem partido.

A história do exército brasileiro começa oficialmente com o surgimento do estado brasileiro, ou seja, com a independência do Brasil. Entretanto, mobilizações de brasileiros para guerra existem desde a colonização do Brasil, sendo as primeiras dignas de nota, as efetuadas contra as tentativas de colonização francesa no Brasil, nas décadas de 1550 e de 1610. Ainda durante o período colonial, na Batalha de Guararapes, no contexto das invasões holandesas do Brasil, os efetivos portugueses eram formados majoritariamente por brasileiros (brancos, negros e ameríndios). Por isso, 19 de abril de 1648, data da primeira batalha, é tido como o dia do surgimento do exército brasileiro.

Os militares sempre estiveram presentes na história e no imaginário do povo brasileiro. Desde o descobrimiento até principalmente meados dos anos 80, o exército exerceu forte influência nos destinos da nação, estando presente em momentos decisivos da política brasileira. Sua presença se fez sentir ainda no Brasil pré-colonial, passando pelo primeiro e segundo reinado, adentrando na república velha, era Vargas, nova república, regime militar e chegando aos nossos dias, ainda gozando de credibilidade por parte da população, disputando com a igreja os primeiros lugares nos índices de confiança.

Segundo o Índice de Confiança na Justiça, produzido pela Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, divulgado em 2016, 59% dos entrevistados disseram confiar nas Forças Armadas. Atrás das Forças Armadas, em sequência, estão a Igreja Católica (57%), a imprensa escrita (37%), o Ministério Público (36%), as grandes empresas (34%) e as emissoras de TV (33%).

Essa confiabilidade advém da forma como o exército brasileiro atuou nesses períodos da história brasileira seja na participação em conflitos internos, seja nas guerras externas. Embora se discuta e se questione sua presença em muitos desses períodos históricos, é inegável

que a imagem do exército brasileiro sofreu poucos desgastes e chega aos nossos dias exibindo índices de aceitação acima da média se comparado às demais instituições.

Outro aspecto relacionado à imagem do exército como entidade capaz de debelar todas as mazelas da sociedade está relacionado com o culto ao heroísmo que vigora em nossa sociedade em relação à instituição do exército e aos seus comandantes. O culto ao heroísmo e a exaltação ao herói não é uma particularidade apenas de nossa sociedade, mas da humanidade como um todo. O ser humano tem a necessidade da construção mental do herói. O heroísmo caracteriza-se pela relação divina que uniria, em todos os tempos, a humanidade ao grande homem, portanto, o culto ao herói consistiria em uma característica humana. A presença do herói é fundamental para revolucionar a mentalidade e aprimorar a condição moral das sociedades, pois, em todas as épocas, os homens passariam a adotar a sua maneira de pensar.

O exército e o militarismo, de certa forma, representam essa capacidade de aprimorar a sociedade pela sua história e pela sua organização interna como instituição. A disciplina, a ordem, a determinação e, principalmente, a hierarquia dão ao exército essa condição moral. O cidadão que defende o militarismo, de imediato, resigna-se com a sua condição hierárquica.

A relação autoritária entre o que manda e o que obedece não se assenta nem na razão comum, nem no poder do que manda; o que possuem em comum é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e na qual ambos têm seu lugar estável predeterminado. (ARENDDT, 2001, p. 129).

A construção mental do herói está relacionada também à construção do arquétipo ou à imagem primordial do homem ou de uma entidade e foi descrita pela psicanálise como a forma imaterial à qual os fenômenos psíquicos tendem a se moldar. Jung (2000) usou o termo para se referir a estruturas inatas que servem de matriz para a expressão e desenvolvimento da psique.

Para Jung (2000), arquétipo é uma espécie de imagem apriorística incrustada profundamente no inconsciente coletivo da humanidade, refletindo-se (projetando-se) em diversos aspectos da vida humana, como sonhos e até mesmo narrativas. Ele explica que “no concernente aos conteúdos do inconsciente coletivo, trata-se de tipos arcaicos - ou melhor - primordiais, isto é, de imagens universais que existiram desde os tempos mais remotos.”

Nesse sentido, percebemos claramente nas manifestações daqueles que defendem o militarismo e sistemas opressores a forte presença da idolatria e da construção mental do herói, capaz de resolver todos os problemas da nação. Isso se dá não somente quando se verbaliza por uma intervenção militar, mas também quando se coloca na eleição de um novo presidente toda

a responsabilidade de resolução de todos os problemas, mesmo aqueles mais simples que fazem parte do cidadão até os mais complexos que envolvem decisões de macro abrangência.

O problema é que essa solução redentora personalizada por uma pessoa ou a figura de um presidente se esgotou ao longo dos anos com as experiências pós-ditadura. Tal esgotamento se deu em grande parte pelos escândalos envolvendo as figuras mais proeminentes da política nacional nos últimos 30 anos, período em que absolutamente todos os partidos que, de alguma forma estiveram no poder, estiveram também ligados a escândalos de caráter moral, político e econômico, não restando, ou restando poucas opções de candidatos que encarnem a figura capaz de tirar o país do atoleiro, isso ao menos na concepção do cidadão comum.

Esse desencantamento com a política e a falta de possíveis candidatos a heróis remetem esse cidadão a se socorrer as instituições que, de alguma forma, representem força, organização e disciplina e mantenham certo distanciamento da corrupção e de todas as mazelas da política partidária e dos políticos. Dentre essas instituições, está o exército e, por isso, sua aceitação por uma significativa parcela da população.

Ainda sobre a ascendência do exército e do militarismo na nossa sociedade, não se pode deixar de citar a presença marcante das escolas militares espalhadas pelo país que funcionam sob a gestão do exército ou das polícias militares de alguns estados. São instituições conceituadas que oferecem uma educação de melhor qualidade em comparação com outras escolas públicas, em que pese o fato de haver uma rigorosa seleção para o egresso nessas escolas, recebendo apenas os melhores alunos das escolas públicas e privadas.

Existem ainda propostas de intervenção do exército e de polícias militares em escolas, fato este que já se verifica em algumas regiões do país e onde as forças policiais assumem o comando da escola, sem, entretanto, oferecer a estrutura pedagógica e material das tradicionais escolas militares.

Outro aspecto importante que reforça a imagem do exército como entidade é o serviço militar que aqui no Brasil ainda é obrigatório, mas que, em muitos países, trata-se de um serviço voluntário. A obrigatoriedade no Brasil não se justifica nos dias de hoje, pois, ao que se saiba, o Brasil não tem conflito bélico com país algum do mundo, nem está na iminência de entrar nesse tipo de disputa.

A obrigatoriedade do serviço militar traz uma consequência perceptível na formação do perfil de parte da juventude que serve ao exército por período de um ano e, durante esse tempo, assimila todo um discurso conservador e de idolatria à instituição do exército como referência de seriedade e de organização; a qualquer momento, pode assumir as rédeas da nação, mesmo não sendo essa sua prerrogativa constitucional.

Os discursos que fazem apologia à intervenção militar no país, tomando o poder ou a discursos que elogiam as escolas militares de ensino médio ou, ainda, à simples intervenção de militares nas escolas públicas, estão embasados na visão ingênua do cidadão, seja por influência dos meios de comunicação, de outros grupos, seja devido à sua fragilidade intelectual e sentimento de impotência que assimila o discurso da intervenção militar como possível resposta às complexas soluções aos problemas do país e da educação.

4.4 Conservadorismo

O projeto da escola sem partido acompanha a crescente onda conservadora que avança sobre o mundo e sobre o Brasil. O projeto apresenta propostas de conteúdo conservador, pois, em seus artigos, fica evidente a preocupação com a possibilidade de mudança e de multiplicidade de pensamento dentro da escola, mesmo que a tese do projeto revele o contrário.

O Brasil tem se mostrado um país conservador em sua essência. Sua história pós-descobrimiento reforça a ideia de um país arraigado ao conservadorismo e tudo que isso implica como consequência social. A onda conservadora na política que se observa nos últimos três anos não é novidade na nossa sociedade e na nossa política. Mesmo quando em 2002, um partido de tendência de centro esquerda assumiu o poder, ele só o fez porque se associou e foi avalizado pelos setores mais conservadores de nossa sociedade. Antes disso, a história política não foi diferente, e o Brasil sempre manteve suas estruturas seculares ainda que se tivesse alternância de mandatários.

O conservadorismo está preso às comodidades do presente. O indivíduo conservador receia as mudanças e tudo que ela pode acarretar, por não considerar isso como uma alternativa possível. Conforme Coutinho (2014), o homem de conduta conservadora nem sempre é um conservador na política, sendo o inverso também verdadeiro. O conceito de conservador repousa na preferência daquilo que parece ser seguro, confiável, familiar, como ressalta Oakeshott (1991, p. 408-409): “ser conservador, então, é preferir o familiar ao desconhecido, o testado ao nunca testado, o fato ao mistério, o atual ao possível, o ilimitado ao ilimitado, o próximo ao distante, o suficiente ao abundante, o conveniente ao perfeito, o riso presente a felicidade utópica.”

O conservador se atém ao passado e teme pelo futuro utópico. Na verdade, ele está apegado ao passado e àquilo que lhe conforta como algo que tenha sido bom; tenta, por sua vez, reconstruir esse passado utópico que, invariavelmente, nunca existiu. Samuel Huntington

(1957, p. 454-473) escreve em seu ensaio *Conservatism as an ideology* (Conservadorismo como ideologia) sobre essa questão:

Não existe uma distinção válida entre ‘mudar para trás’ e ‘mudar para a frente’. Mudança é mudança; a história não se retrai nem se repete; e toda mudança se afasta do status quo. À medida que o tempo passa, o ideal do reacionário distancia-se cada vez mais de qualquer sociedade real que tenha existido no passado. O passado é romantizado e, no fim, o reacionário acaba por defender o regresso a uma Idade de Ouro idealizada que nunca de fato existiu. Ele torna-se indistinguível de outros radicais, e normalmente exhibe todas as características singulares da psicologia radical.

Existe um discurso que vem sendo feito e que confirma o caráter conservador do cidadão brasileiro. É comum a fala em que pessoas de uma idade mais avançada invocam os anos da ditadura militar do período entre 1964 e 1985 como sendo a época dourada na qual tudo funcionava e todos eram felizes, confirmando um saudosismo infundado que não se confirma historicamente. O cidadão, ao se empoderar desse discurso, mergulha em um devaneio utópico e não leva em consideração não só as mudanças profundas que vivenciou a sociedade brasileira nas últimas três décadas, como também não admite sob hipótese alguma que esse passado possa não ter sido tão resplandecente como ele gostaria que fosse.

A escola sem partido assenta-se em uma premissa de que a escola deva se ater ao ensino da técnica, da ciência da matemática. Essa visão de escola ou de como deva ser uma escola está também ligada às raízes do pensamento conservador que busca a perfeição pela razão, como se possível fosse dar conta da complexidade de nossas sociedades e da complexidade através de formulas e conceitos estabelecidos.

O conservadorismo tem em Edmund Burke sua principal referência. Desse político Inglês, origina-se boa parte das ideias que conferem conteúdo às várias expressões do conservadorismo no cotidiano atual. Ele influenciou autores e políticos contemporâneos, além de sustentar o pensamento conservador de indivíduos ou grupos políticos. Burke tinha no irracionalismo uma de suas marcas e por isso negava a razão e valorava o pragmatismo do pensamento. As Reflexões sobre a Revolução na França, de Edmund Burke (2014), constituíram-se como ponto de partida do conservadorismo clássico. Manifesto dos interesses políticos e econômicos aristocráticos, as reflexões se estabelecem como o marco da tradição conservadora. Nelas, estão condensados também os ideais culturais e simbólicos das classes sociais golpeadas pela Revolução Francesa, em especial a sociedade feudal. Burke (2014) rejeitava a ideia de igualdade denunciando-a como desejos subjetivos e utópicos. Considerava que a igualdade se dava de uma forma natural ressaltando que, em uma sociedade, uma categoria de cidadãos predominará. Sobre isso Edmund Burke (2014, p. 70) afirma:

aqueles que tentam nivelar nunca igualam. Em todas as sociedades, consistindo em várias categorias de cidadãos, é preciso que alguma delas predomine. Os niveladores, portanto, somente alteram e pervertem a ordem natural das coisas, sobrecarregando o edifício social ao suspender o que a solidez da estrutura requer seja posto no chão.

Esse viés é facilmente perceptível na ideia da escola sem partido e na ideia de meritocracia que está implícito na proposta, pois, a partir do momento em que o projeto fala que a escola é o lugar onde se ensina e família educa, ele reforça o pensamento de Burke e sua negação à razão. Ao criticar a Revolução Francesa e os valores construídos pelo iluminismo, diminuindo-os de tal forma a considerá-los perigosos à ordem estabelecida, Burke (2014) atribui aos seus discípulos contemporâneos o embasamento necessário para tirar da escola o papel de centro de reflexão em que o indivíduo possa refletir acerca de sua existência e de seu papel social, relegando-a a um papel meramente reprodutor de conceitos previamente estabelecidos, que satisfaz ao ideário conservador que compõe a sociedade brasileira atual.

4.5 Religiosidade alienante

A religião no Brasil é muito diversificada e caracteriza-se pelo sincretismo. A Constituição prevê a liberdade de religião; a Igreja e o Estado estão oficialmente separados, sendo o Brasil um estado laico. A legislação brasileira proíbe qualquer tipo de intolerância, sendo a prática religiosa geralmente livre no país. Segundo o Relatório Internacional de Liberdade Religiosa de 2005, elaborado pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos, a “relação geralmente amigável entre religiões contribui para a liberdade religiosa” no Brasil. O Brasil é um país religiosamente diverso, com a tendência de mobilidade entre as religiões e o sincretismo religioso.

A população brasileira é majoritariamente cristã (87%), sendo sua maior parte católico-romana (64,4%). Herança da colonização portuguesa, o catolicismo foi a religião oficial do Estado até a Constituição Republicana de 1891, que instituiu o Estado laico.

Também estão presentes os movimentos básicos dos protestantes: adventistas, batistas, evangélicos, luteranos, metodistas e presbiterianos. No entanto, existem muitas outras denominações religiosas no Brasil. Algumas dessas igrejas são pentecostais, episcopais, restauracionistas, entre outras.

Há mais de três milhões e meio de espíritas (ou kardecistas) que seguem a doutrina espírita, codificada por Allan Kardec. O animismo também é forte dividindo-se em candomblé, umbanda, esoterismo, santo daime e tradições indígenas. Existe também uma minoria de

muçulmanos, budistas, judeus e neopagãos; 8% da população (cerca de 15 milhões de pessoas) declararam-se sem religião no último censo, podendo ser agnósticos, ateus ou deístas.

Não é de hoje que a religião tem uma influência decisiva no comportamento do povo brasileiro. Os dados aqui descritos dão uma ideia de como a sociedade brasileira está apegada a uma religiosidade que, muitas vezes, extrapola os limites da razoabilidade.

Não é difícil explicar o porquê da influência da Igreja ou das Igrejas na sociedade, em especial, sua ascensão e expansão, principalmente nas camadas mais pobres da sociedade. Igrejas – católica, evangélica, pentecostal ou neopentecostal – vem por muitos anos ocupando a lacuna deixada pelo estado no que diz respeito ao atendimento das camadas mais vulneráveis da sociedade. O padre ou o pastor vem assumido um papel que vai além do consolo espiritual.

A igreja nas zonas de periferia e locais mais longínquos assume um papel de autoridade local e passa a desenvolver, além do trabalho espiritual, também o atendimento à saúde, educação e assistência social, não de uma forma oficial e recomendada, mas que acabam conquistando a credibilidade da população. Não é incomum igrejas oferecerem a cura para as mais variadas doenças e enfermidades.

Tais curas se dão nos templos abarrotados de fiéis e, frequentemente, são transmitidas pela televisão para todo o país. Também não é infrequente a atuação da igreja na assistência social, com campanhas para a melhoria das comunidades. Menos inusitado ainda é a atuação dessas igrejas na formação educacional e cultural dos fiéis.

O preço pago pela negligência do estado nessas áreas com as comunidades é, por vezes, caro e vai além da religiosa cobrança do dízimo, prática comum na maioria das igrejas em todo o Brasil. Ao se abster no suporte social às camadas menos privilegiadas economicamente, o estado propicia que padres, pastores e orientadores espirituais assumam esse papel, em especial na educação. Padres e pastores aproveitam-se da audiência cativa para levar sua livre interpretação de livros sagrados, com o objetivo de obter algum lucro ou vantagem de caráter financeiro.

O projeto da escola sem partido no seu texto traz a expressão audiência cativa para definir os alunos que estariam à mercê das ideias e aos ensinamentos dos professores em sala de aula. Isso explica a preocupação dos mentores do projeto escola sem partido com a tese de doutrinação, pois essa é uma prática comum na maioria das igrejas dos mais variados credos.

A religião como pregada em boa parte do Brasil tem um nítido caráter alienante, pois desvia a população mais carente e mais necessitada de recursos, de uma reflexão mais profunda de sua condição, criando uma atmosfera de aceitação de todas as mazelas materiais, com uma promessa de redenção espiritual para o plano pós-morte, levando essas pessoas à aceitação de

propostas de sociedade que desprezam os preceitos democráticos e que flertam com o absolutismo e a autocracia.

O projeto da escola sem partido e outras propostas com o mesmo viés são, muitas vezes, bem aceitos nessa camada da sociedade em razão da condição de submissão religiosa vividos por essas comunidades e por esses indivíduos. Tal submissão é algo extremamente conveniente pela classe dominante e para o estado sob o ponto de vista econômico, pois uma população cordata desonera o estado e o poder econômico com as camadas menos favorecidas dos trabalhadores.

4.6 Mídia e manipulação

A influência da mídia no comportamento do cidadão brasileiro tem sido uma tônica nos últimos cinquenta anos, em especial, a televisão tem desempenhado um papel decisivo nessas últimas cinco décadas no que diz respeito ao controle e manipulação das informações e na construção das narrativas que atendam tão somente ao interesse da elite econômica e que visam à preservação de privilégio de uma parte restrita da sociedade.

O debate sobre a indústria cultural e o controle político data ainda da metade do século vinte, protagonizado pela escola de Frankfurt, em especial, por Adorno e Horkheimer, de 1947, trazem à tona a discussão sobre o conceito de indústria cultural e ao seu objetivo de homogeneizar as ações e pensamentos do cidadão.

O processo de controle e homogeneização do pensamento através de fontes midiáticas tem sido uma constante na sociedade brasileira nas últimas décadas. A presença da televisão, na maioria dos lares brasileiros, serviu para objetivos que vão muito além do entretenimento. O Brasil passou por dois processos de impedimento de seus presidentes e, em ambos, a televisão e mais recentemente as redes sociais foram decisivas na construção e na mobilização das massas em torno de um mesmo objetivo.

Em 1989, o então primeiro presidente eleito pelo voto direto, após o período ditatorial, passou por um processo de impedimento com denúncias que falavam de escândalos e corrupção. Após uma mobilização nacional, protagonizada pelas redes de televisão, milhões de pessoas saíram às ruas pedindo a saída do presidente. Movimentos como as caras pintadas surgiram em meio a esse caldeirão social, dando origem a muitas lideranças que se consolidariam com o passar do tempo.

O processo de impedimento teve destaque na mídia nacional na época e serviu como fonte motivadora de protestos em todo o Brasil. Cabe ressaltar que o então presidente

protagonizou, ainda na campanha eleitoral da época, um histórico debate com o seu opositor. Sobre esse enfrentamento, pairam ainda sérias dúvidas sobre a influência da TV na época e sua capacidade de manipulação e distorção dos debates.

Em um momento mais recente, a mídia nacional, desta vez representada pela televisão, associada às redes sociais, protagonizou mais uma vez a derrubada de um presidente através de um processo de impedimento. Algumas redes de televisão não se limitaram tão somente à cobertura dos eventos, mas diariamente sugeriam e inflavam parte da população para que viesse para as ruas como forma de protesto. Esse movimento também culminou com o impedimento da presidente da república.

A televisão desempenha um papel fundamental em todo o mecanismo social e político do país. Desconsiderar sua condição de protagonismo nos rumos da nação nos últimos cinquenta anos é desconhecer todo o processo da construção política do Brasil nesse período. Pouco mais de onze famílias controlam praticamente toda a programação televisiva que vai ao ar em todo o território nacional diariamente, em um processo permanente de infantilização e alienação da população em geral.

Essas mesmas famílias não se limitam tão somente ao controle das concessões de canais de televisão, mas se estendem também ao controle de rádios, jornais, *sites* e revistas. Esse monopólio na comunicação ataca frontalmente os conceitos de democracia, pois tais grupos concentram e produzem material que vai a todos os lares diariamente sob a forma de entretenimento ou material jornalístico, ditando diariamente o que se deve ouvir, falar, pensar.

Esse domínio vai muito além do que se possa considerar democrático, pois o cidadão que, de uma forma ou outra está em contato ou com um rádio, televisão, jornal, ou ainda tem acesso a conteúdo de internet, acaba por ser bombardeado com informações e mensagens que dirão ao cidadão em determinado momento o que comprar, como pagar, o deus a quem devem adorar, aqueles a quem deve amar, o candidato no qual devem votar, o time para qual devem torcer, em um processo subliminar onde este indivíduo indefeso, pensa ter o livre arbítrio nas suas escolhas, mas no fundo desconhece que tudo, ou praticamente tudo, já foi decidido pelas pouco mais de onze famílias.

A ascendência da mídia sobre o cidadão tem papel decisivo e preponderante na construção do caráter antropológico do povo brasileiro que, assolado por uma educação de baixa qualidade e pressionado pela necessidade instintiva e humana de construir um conceito ou um julgamento a respeito de um ou muitos assuntos, vivendo em um mundo virtual, onde a opinião passou a desempenhar um papel fundamental nas relações sociais, não tem outra opção, enquanto construção de sua personalidade, apelar por aquilo que lhe é mais acessível e menos

profundo, sob o ponto de vista da compreensão dos fatos e do mundo, tornando-se alvo fácil da manipulação e do controle mental, sendo arrastado tal qual manada, atendendo aos interesses do poder econômico que dita as regras através de seus tentáculos na mídia e nos demais setores da sociedade.

4.6.1 Filme Tropa de Elite

No mês de setembro de 1774, é lançado na Alemanha o romance intitulado “Os Sofrimentos do Jovem Werther”, pelo escritor Johann Wolfgang von Goethe. Nele, o protagonista relata ao seu editor as suas desventuras amorosas e sua paixão pela bela Charlotte. Apesar de correspondido por Charlotte, Werther se sente frustrado, pois a sua amada está prometida para outro homem.

Sua dor e suas agruras e frustrações levam o jovem Werther a cometer o suicídio por não mais suportar tamanha desilusão. Existem informações, embora não confirmadas cientificamente, que o livro, após o seu lançamento, teria gerado uma onda de suicídios na Europa, devido à influência exercida pelo personagem de Goethe sobre os jovens da época.

Mesmo não havendo a comprovação histórica para o ocorrido, tal fato nos remete a uma questão importante sob o ponto de vista da construção da identidade de determinado grupo social. Na época, a literatura era a mídia mais importante e exercia todo um poder sobre aqueles que tinham acesso a ela, mesmo que essa influência não chegasse às raias do desvario de atentar contra a própria vida ou contra a vida de outra pessoa. As peças literárias tinham um poder de influenciar o comportamento social, pois, como já referido, a literatura era sem dúvida a grade forma de comunicação naqueles tempos.

A literatura ainda hoje tem grande importância no que diz respeito à construção cultural dos grupos sociais, em especial, nos países mais desenvolvidos no campo educacional. No Brasil, mesmo que se tenham autores de altíssima qualidade, os números apontam que a literatura não ocupa o lugar de destaque quando o assunto é a comunicação e a aquisição cultural. Os livros hoje rivalizam com outras mídias; entre elas, o cinema, a televisão e as redes sociais. Com o advento digital, essas mídias passam a ocupar hoje o papel de influenciadores de massa e têm penetração garantida em todas as classes sociais, constituindo-se em uma ferramenta poderosa de convencimento e construção de narrativas sobre os assuntos e temas mais variados.

Em 2007, foi lançado o filme Tropa de Elite do diretor José Padilha. O filme conta a história do Capitão Roberto Nascimento no comando do pelotão Alfa, do batalhão de operações

especiais da polícia militar do Rio de Janeiro. O BOPE, como é conhecido, é o responsável em atuar em situações nas quais não existe mais espaço para o diálogo.

Criada em janeiro de 1978, recebeu a nomenclatura atual em 1991. Segundo Luiz Eduardo Soares, que escreveu o livro *Elite da Tropa*: “o BOPE não foi preparado para enfrentar os desafios da segurança pública. Foi concebido e adestrado para ser máquina de guerra. Não foi treinado para lidar com cidadãos e controlar infratores, mas para invadir territórios inimigos.” (SOARES, 2006, p. 8).

O filme fez enorme sucesso no Brasil e também no exterior e trouxe à tona a discussão da banalização da violência e da atuação da polícia, principalmente nas regiões mais pobres das grandes cidades. Mas, além dessas questões trazidas pelo filme, existe também uma narrativa e uma linguagem adotada pelo filme que, aos poucos, foi sendo assimilada por boa parte da sociedade que passou a repetir, como se fosse um mantra, frases prontas sobre as questões relacionadas à violência, direitos humanos, tráfico de drogas, ação da polícia e segurança pública.

Ao assistir ao filme com maior atenção, depara-se com um arsenal de frases e diálogos proferidos pelos personagens, encontrados facilmente nos discursos construídos nas redes sociais por boa parte da população. “Bandido bom é bandido morto”, “pessoal das humanas”, violência policial aceita como forma de resolução de problemas, desqualificação da atuação de organizações não governamentais são conceitos repetidos à exaustão nas infundáveis discussões em redes sociais e que se encontram todas lá no roteiro do filme dirigido por Jose Padilha e protagonizado por Wagner Moura.

A assimilação de uma narrativa oriunda de uma peça fictícia não é de todo estranha para boa parte da sociedade brasileira que tem uma relação muito estreita com a mídia televisiva e com os folhetins produzidos em forma de novelas, filmes e séries que exercem forte influência sobre o comportamento do cidadão pouco escolarizado e distante de opções de informação que possuam um caráter mínimo de isenção, constituído um fator considerável a personalidade e no pensamento da sociedade brasileira.

4.7 Elite e as desigualdades sociais

O Brasil é um país desigual sob o ponto de vista social. As diferenças regionais são abissais no que diz respeito à distribuição de renda em comparação a outros países desenvolvidos e em desenvolvimentos. A Oxfam Brasil divulgou, no ano de 2017, o relatório “A distância que nos une: um retrato das desigualdades brasileiras.”

O relatório aponta que os seis maiores bilionários possuem a mesma riqueza e patrimônio do conjunto dos 100 milhões mais pobres, e os 5% mais ricos detêm a mesma renda que os demais, 95%. Quem recebe um salário-mínimo por mês levaria 19 anos para receber a média mensal de ganho do 0,1% mais rico.

Há o dobro de homens que recebem mais de 10 salários-mínimos em comparação a mulheres e há quatro vezes mais brancos que negros ganhando mais de 10 salários-mínimos. Seguindo o ritmo de inclusão atual, as mulheres equipararão seus rendimentos aos homens em 2047. E os negros aos brancos em 2089.

No Brasil, os muitos ricos pagam proporcionalmente menos impostos do que a classe média e os mais pobres, seja porque os dividendos que recebem como sócios de empresas não são tributados, seja por não haver progressividade nas alíquotas do imposto de renda e/ou por haver mais impostos sobre o consumo do que sobre a riqueza e o patrimônio.

Esses dados servem para a compreensão da gravidade do problema da concentração de riquezas e a má distribuição de renda no Brasil, além de auxiliar na compreensão do perfil que constitui a elite brasileira que ainda preserva o seu caráter escravista e latifundiária, mantém os mesmos mecanismos seculares de exploração da classe trabalhadora e, subserviente ao capitalismo internacional, cumpre o seu papel pré-determinado no jogo global de forças econômicas.

4.7.1 A elite

Ao discorrer sobre a elite e o seu papel no processo de construção sociológica e, mais recentemente, seu papel nos eventos políticos e sociais ocorridos no Brasil, é necessário que se compreenda de quem exatamente se fala. Quando se refere sobre a elite, cria-se imediatamente uma fragmentação mental e não verdadeira dos tipos de elites que dominam e conservam o *status quo*.

A elite intelectual e suas referências acadêmicas e seu discurso persuasivo com teses que reforçam ou destroem este ou aquele viés de pensamento. A elite religiosa que se constitui fortemente não só nas periferias, nas regiões mais carentes, mas também no seio das camadas mais privilegiadas levando o consolo espiritual para ambos, mas com objetivos distintos por parte dos interlocutores e dos receptores do suposto conforto.

Já a elite judiciária que, com seu poder supremo e quase sempre respaldado por um manto de imparcialidade questionável, decide sobre a vida de tudo e de todos em última instância, tendo os tribunais supremos a última e inconcebível instância para as decisões,

tornando-a o poder supremo, uma vez que, na inexistência de uma instância que vai além dos tribunais supremos, são estes e seus juízes políticos os detentores do poder máximo de decisão. Existe também a elite política que, representada pelos poderes executivo e legislativo, organizam-se e aliam-se na elaboração de leis que atendam a interesses maiores e, por vezes, obscuros sob o ponto de vista da democracia.

Todos esses pequenos poderes se constituem de mecanismos de sustentação maior que se denomina a elite real ou o poder verdadeiro. Sobre isso, Souza (2017, p. 28) esclarece:

A primeira coisa a se fazer quando se reflete sobre um objeto confuso e multifacetado como o mundo social é perceber as hierarquias de questões mais importantes a serem esclarecidas. Sem isso, nos perdemos na confusão. A questão do poder é a questão central de toda sociedade. A razão é simples. É ela que nos irá dizer quem manda e quem obedece, quem fica com os privilégios e quem é abandonado e excluído. O dinheiro, que é uma mera convenção, só pode exercer seus efeitos porque está ancorado em acordos políticos e jurídicos que refletem o poder relativo de certos estratos sociais. Assim, para se conhecer uma sociedade, é necessário reconstruir os meandros do processo que permite a reprodução do poder social real.

O poder real constitui-se de forças econômicas que se legitimam através da organização política do estado e se utiliza daqueles que compõem o estado como ferramentas para a perpetuação de sua dominação. O sistema eleitoral do Brasil, por exemplo, serve apenas de fachada para a manutenção desse mecanismo perverso de concentração de renda, uma vez que ele não permite que as classes menos favorecidas dos trabalhadores possam ascender ao poder político ao nível das macrodecisões.

Mesmo que tenha tido um operário e sindicalista como presidente por oito anos, não se pode desconsiderar que sua ascensão se deu após a consolidação de alianças com os setores mais conservadores que afiançaram a presença de um trabalhador no poder, mas com a condição que os reais avanços sociais não tomassem forma.

Alguns grupos econômicos protagonizam o caráter exploratório da elite econômica e que, de fato, dá as cartas no jogo social. Os bancos, juntamente com o agronegócio exportador, vêm ao longo de décadas se beneficiando desse mecanismo de perpetuação do poder, recebendo do estado a proteção e as condições necessárias para a manutenção das estruturas de enriquecimento aqui existentes. Incentivos fiscais, isenções, leis que atacam as condições dos trabalhadores compõem o cardápio da elite econômica que não se cansa de drenar os recursos públicos para o seu enriquecimento pessoal, contradizendo-se com seus discursos de liberdade econômica, minimização do estado e de meritocracia, sempre respaldados e legitimados pelos demais estratos sociais, representados pelos poderes secundários que constituem a organização social do país.

A revista *Veja*, do mês de maio de 2018, publicou uma reportagem na sua versão eletrônica relatando o encontro entre a então presidente do Supremo Tribunal Federal e um grupo de empresários de vários setores para tratar de assuntos políticos e econômicos. Entre os que compunham o grupo, estavam presentes Candido Bracher, novo presidente do Itaú Unibanco, Chieko Aoki, fundadora e presidente da rede *Blue Tree Hotels*, Paulo Kakinoff, presidente da Gol Linhas Aéreas, Luiza Helena Trajano Rodrigues, dona da rede Magazine Luiza, Rubens Menin, dono da construtora MRV.

Também se fizeram presentes Wilson Ferreira, presidente da Eletrobrás, Décio da Silva, controlador da fabricante de motores Weg, Flavio Rocha, dono das lojas Riachuelo, Pedro Wongtschowski, empresário do grupo Ultra, dono da rede Ipiranga, Walter Schalka, presidente da Suzano Papel e Celulose. Esses nomes compõem, juntamente com mais algumas empresas, o poder real constituído no Brasil e, aliado ao capital internacional, ditam os rumos do país, obedecendo sempre às regras internacionais traçadas para cada região do globo. Dessa forma, perpetuam um processo de colonização e de expropriação das riquezas da nação, deixando como legado as desigualdades sociais que se aprofundam com o passar dos anos, levando grande parte da sociedade ao empobrecimento econômico, cultural e educacional.

4.7.2 A desigualdade de oportunidades

A meritocracia é uma ideia que ganha espaço no mundo corporativo e avança para o meio acadêmico de uma forma acelerada, respaldada pelos baixos desempenhos de redes de ensino público e privado. A origem etimológica da palavra meritocracia vem do latim *meritum*, que significa “mérito”, unida ao sufixo grego *cracia*, que quer dizer “poder”.

Assim, o significado literal de meritocracia seria “poder do mérito”. Em termos históricos, os primeiros indícios de um mecanismo semelhante remontam à antiguidade, na China. Confúcio e Han Fei são dois pensadores que propuseram um sistema próximo ao meritocrático.

No campo filosófico e sociológico, a expressão vem carregada de sentidos antagônicos que refletem diferentes olhares da mesma sociedade podendo ser ela positiva ou negativa. De acordo com Barbosa (2003), ela é definida como um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um. Segundo o mesmo autor, a meritocracia pode ser compreendida em duas dimensões distintas, podendo ser ela positiva ou negativa:

[...] quando a meritocracia surge em nossas discussões políticas e organizacionais, ela aparece na essência de sua dimensão negativa. Ou seja, como um conjunto de valores que rejeita toda e qualquer forma de privilégio hereditário e corporativo e que valoriza e avalia as pessoas independentemente de suas trajetórias e biografias sociais. [...] quando, por outro lado, afirma-se que o critério básico de organização social deve ser o desempenho das pessoas, ou seja, o conjunto de talentos, habilidades e esforços de cada um [...] (BARBOSA, 2003, p. 22).

No Brasil, o tema frequentemente vem à tona no mudo corporativo privado, ou estatal. Empresas privadas apostam na meritocracia para maximizar seus lucros. Na área pública, gestores investem na ideia como tábua de salvação para seus problemas crônicos. Na educação, o tema aflora com frequência como possível solução aos problemas educacionais do país. Redes públicas e privadas investem em mecanismos de bonificação e premiação como forma de motivação aos docentes.

Ainda na esfera educacional, perpetua-se um discurso meritocrático que insinua que todos os alunos, independentemente de onde tenham nascido ou de que escolas tenham frequentado, têm as mesmas possibilidades de ascensão social e econômica e que o diferencial está tão somente baseado na vontade e determinação do indivíduo invocando-se como justificativa o discurso do *self-made man*³, que sustenta a ideia de que qualquer pessoa pode alcançar grande sucesso econômico e social, independentemente de ter nascido pobre ou em desvantagens de condições e sem que tenha herdado bens familiares, sem conexões sociais ou qualquer outro privilégio.

Essa perspectiva dialética, na qual o indivíduo é capaz de superar suas limitações sociais e familiares e atingir sucesso e reconhecimento, tem sido explorada intencionalmente pela classe dominante para a manutenção e perpetuação de seus privilégios. Segundo estes, as condições de acesso são as mesmas para todos e a competição é justa sob o ponto de vista moral e só não supera essas adversidades iniciais quem realmente não tem aptidão, talento, esforço ou ainda é limitado pela indolência.

O discurso da superação é também assimilado rapidamente pela classe média; de uma forma sub-reptícia, chega às classes sociais mais populares como argumento que valida toda a sua condição de miserabilidade ou pobreza. Não é incomum se ouvir, nas classes sociais mais

³ Self-made man é uma famosa palestra. Nesse discurso, proferido pela primeira vez em 1859, Frederick Douglass dá sua própria definição de self-made man: explica o que ele acha que são os meios para se tornar tal homem. O conceito do self-made man está profundamente enraizado no sonho americano. Benjamin Franklin, um dos fundadores dos Estados Unidos, algumas vezes, é apontado como criador do conceito do homem que se fez sozinho. Em sua autobiografia, ele descreve seu caminho como um filho pobre e desconhecido de um fabricante de velas para um homem de negócios muito bem-sucedido e altamente reconhecido membro da sociedade americana.

populares, o discurso inverso que coloca o indivíduo bem-sucedido como arquétipo do possível enquanto realização social. Ao mesmo tempo, as classes médias e altas refazem esse discurso, invocando exceções de sucesso econômico e social que superaram seus limites, estabelecendo-os como regra ou meta possível de ser atingida.

4.7.3 O local de nascimento como condicionante social

Luísa é uma garota de dez anos de idade, moradora na zona central de uma cidade de porte médio localizada em uma região desenvolvida do estado. Luísa é uma garota esperta sem nenhum tipo de atraso ou restrição em relação à sua condição cognitiva. Ela vive com uma família composta por seu pai, mãe e mais seu irmão. Sua família tem uma renda familiar que garante todas as condições básicas necessárias para a sobrevivência e para o investimento pessoal, intelectual e material. Luísa, em sua casa, tem acesso a todas as possibilidades tecnológicas existentes. Computadores com banda larga de qualidade, telefones de última geração, canais de TV digital, acesso a bibliotecas, local adequado para estudo. Seus pais possuem curso superior e estão sempre atualizados sobre todos os assuntos.

Luísa tem o hábito da leitura adquirido com seus pais e irmão; desde cedo, são incentivados a ler e a refletir sobre o que leem. Luísa frequenta uma escola particular. Uma escola organizada, com salas de aulas equipadas, bibliotecas com um bom acervo de livros, salas de informática com computadores individualizados e acesso à internet. A escola oferece, no turno inverso, uma série de componentes extracurriculares que vão desde esportes, passando pela dança, idiomas, teatro, pintura, música, leitura e uma série de outras atividades que complementam os estudos do turno principal.

O educandário proporciona uma gama de profissionais como psicólogos, orientadores pedagógicos, supervisores, além de professores e de uma equipe de apoio que compreende as mais diversas atividades que permitem o bom funcionamento da escola. Além disso, Luísa acompanha seus pais em atividades como teatro, cinema e outros programas culturais e esportivos.

Luísa é uma garota agradável e com boa capacidade de articulação, além de produzir, já aos dez anos, textos organizados e apropriados para a sua faixa etária. Os planos de Luísa, traçados pelos seus pais, passam por completar o ensino fundamental e fazer um bom ensino médio que a prepare para concorrer a uma boa faculdade.

Também, Sara é uma garota esperta e ativa, sem nenhum tipo de atraso cognitivo ou motor. Ela tem dez anos e frequenta uma escola pública em um bairro afastado da sua cidade.

Ela vive com sua família composta pelo pai, mãe e mais quatro irmãos que disputam o restrito espaço de sua casa localizada em uma viela do bairro onde vivem. O bairro não tem uma boa infraestrutura e carece dos serviços mais essenciais.

A família de Sara tem uma renda familiar que ultrapassa um pouco mais que o salário-mínimo e não é suficiente para atender às necessidades básicas de seus componentes. Sara não possui um quarto só para ela e também não tem computadores, muito menos internet disponível. O único aparelho disponível para a família é um celular que não tem acesso à internet. Sara gosta de ler. Sempre foi uma boa leitora na escola, mesmo não tendo o incentivo familiar para tal atividade. A escola de Sara é pública e tem sérias carências materiais e de pessoal.

As salas de aula não estão equipadas com projetores e não oferecem acesso ilimitado à internet, uma vez que o sinal é restrito a apenas determinados pontos da escola. A escola de Sara não tem turno integral. Sua jornada de estudo chega ao máximo a quatro horas diárias de segunda a sexta. A escola seguidamente cancela aulas por falta de professores ou por movimentos partidários, sendo estes relativamente comuns. Apesar de ser uma escola com um bom número de alunos, ela não dispõe de profissionais como psicólogos, assistentes sociais e outros, como segurança, mesmo a escola estando localizada em uma zona considerada violenta. Sara não tem acesso a atividades esportivas e culturais, além daquelas oferecidas pelo seu educandário. Seus pais trabalham o dia todo em atividades extenuantes e braçais e não têm condições e interesse de oferecer a Sara essas possibilidades.

Os planos de Sara ainda são os de estudar, terminar seu ensino fundamental e fazer um ensino médio em uma escola pública da região. Os pais de Sara não vislumbram a possibilidade de que ela possa frequentar uma faculdade, uma vez que seus dois irmãos mais velhos também não tiveram essa oportunidade.

Luísa e Sara são garotas da mesma idade, mas com perspectivas de vida bastante distintas. Luísa e Sara vivem em realidades diferentes, o que confere a elas oportunidades diferentes em suas trajetórias de vida. O capital cultural de Luísa é imensamente maior que o capital cultural de Sara. Os valores de ambas são distintos, o problema é que Sara vem de uma classe social dominada, cujos capitais simbólicos não são valorados pela classe dominante à qual pertence Luísa. Nenhuma das duas é culpada por esse abismo social.

Elas são apenas agentes dessa diferença social que lá na frente fará com que Luísa possa ter as melhores oportunidades e recompensas, ao passo que o futuro de Sara é incerto, pois, apesar de ter as mesmas capacidades cognitivas de Luísa, ela não terá as mesmas possibilidades.

O abismo que separa as duas meninas tem como raiz as diferenças familiares, culturais, escolares e estruturais. O capital social, cultural e econômico das duas é diferente, as conexões

que as duas irão estabelecer ao longo da vida serão amplamente favoráveis à Luísa. Os certificados e diplomas dela terão maior valor simbólico, que conferirá a ela o acesso ao conhecimento considerado válido pela classe social de Luísa.

Entretanto, em uma análise mais simplificada, mas não menos aprofundada, o fator que fez diferença para que o futuro tenha sido traçado tão cedo para as duas meninas com uma disparada vantagem para Luísa foi apenas o lugar onde cada uma nasceu. Ter nascido em um bairro afastado, sem condições básicas adequadas e em uma família assalariada foi determinante para que Sara tivesse uma abissal desvantagem competitiva em relação à Luísa, que nasceu em um bairro de classe média e frequentou boas escolas.

Na verdade, a diferença entre as duas não se deu por um critério meritocrático, uma vez que ambas tinham as mesmas condições cognitivas e, conseqüentemente, as duas seriam igualmente capazes, mas o seu lugar de nascimento teve um papel decisivo, facilitando a vida de uma e dificultando a de outra. Dessa forma, o critério determinante para a vantagem de Luísa sobre Sara foi o critério geográfico, pois nascer em um local diferente conferiu diferenças de oportunidades a ambas, estabelecendo um critério que pode ser denominado de “geocrático” e que foi determinante dos destinos das duas garotas.

Geocracia pode ser entendido como o “poder geográfico”, que determina se o indivíduo herdará um capital cultural ou um passivo cultural. A condição geográfica do indivíduo ditará as futuras conexões e títulos obtidos e será decisiva para o sucesso acadêmico, social e econômico de cada um. O mecanismo perverso da geocracia caracteriza as sociedades desiguais.

O passivo cultural está intimamente ligado às condições geográficas do nascimento do indivíduo, lembrando que a vida biológica, aos olhos da ciência, é um ato do acaso e que nascer neste ou naquele bairro ou nesta ou naquela casa são igualmente acontecimentos aleatório e que não seguem nenhuma lógica estatística ou científica, o que torna a ideia da geocracia algo ainda mais nefasto sob o ponto de vista social, ainda mais em um país como o Brasil, onde o abismo social é sabidamente maior e mais brutal se comparado com outras regiões do mundo.

O processo de aquisição do passivo cultural é sutil, o que o torna indetectável ou irreconhecível, pois ele está entranhado no subconsciente das classes dominantes e dominadas. Ele se perpetua através de ações e mecanismos por vezes históricos e sociais que validam o pensamento tácito e, algumas vezes, explícito de que o indivíduo da classe menos favorecida ou é incapaz de atingir tal objetivo ou não é merecedor daquilo que moralmente e legalmente tem direito.

O processo também se perpetua por iniciativas da classe dominante, que, revestidas de uma intencionalidade redentora, trazem no seu íntimo a ideia da preservação das diferenças. Um exemplo disso é quando um gestor público investe em uniformes escolares sob o pretexto de investir em educação. Ao fazê-lo, ele está de uma forma inconsciente e, por vezes, consciente, investindo em algo que fará pouca ou nenhuma diferença para o indivíduo das classes desfavorecidas, pois uniformes, sob o ponto de vista de capital simbólico, têm pouco ou quase nenhum valor, ao contrário, por exemplo, de um investimento em tecnologia com acesso a equipamentos de última geração que simbolicamente têm muito mais valor.

O passivo cultural e as diferenças não são construídos pela classe dominante de uma forma explícita e direta. Nas escolas privadas, que atendem à elite, não se ministram aulas de como se discriminar ou se aumentar as diferenças sociais. O processo se dá de uma forma aparentemente natural manifestado por mecanismos dentro e fora da escola que respaldam a ideia de que este ou aquele grupo é o merecedor natural de bens e de serviços.

Em contrapartida, o mesmo processo se dá nas classes trabalhadoras que, desde cedo, assimilam a ideia de que determinados bens, serviços lugares, artigos de cultura não os pertencem, restando-lhes apenas a construção de seus próprios valores que não serão reconhecidos pela camada social que dita o que pode ser ou não valorado sob o ponto de vista social, cultural e econômico.

4.8 A violência como meio e fim

Todo o descaso da elite e de parte da classe média brasileira com as demandas sociais ao longo de séculos não poderia terminar bem. E de fato não terminou. O Brasil, além de todas as suas questões sociais, com todo o sucateamento do estado e a sua incapacidade de atender às necessidades mais elementares das camadas mais populares e menos favorecidas economicamente, teve um preço que está sendo pago nesse momento.

A violência no Brasil já tomou proporções pandêmicas, atingindo todo o país de forma brutal, instalando-se nos mais variados níveis da sociedade de formas distintas, mas igualmente letais para toda a população, pois seus tentáculos se espalham desde as classes mais privilegiadas até as classes menos favorecidas economicamente. A violência brasileira é consequência de uma série de fatores que passam por questões históricas, sociológicas, antropológicas e econômicas. Ao se falar em violência brasileira, parece que se comete um exagero, uma rotulação desnecessária; afinal, aos olhos da maioria das pessoas, a violência é a mesma em qualquer lugar.

Entretanto, essa questão possui elementos comuns a todas as outras sociedades, mas também se mostra impar em alguns pontos, fazendo com que se tenha uma situação caótica sob o ponto de vista de organização social. Poder-se-ia atenuar esse contexto tentando tergiversar e assinalar que talvez o caminho para um tipo de melhora social esteja prestes a surgir, o que seria um tanto quanto mais alentador. Mas a questão é que os fatos não colaboram com essa tentativa de arrefecer esse contexto. Para onde se olhe ou para onde se recorra, sejam fatos, estatísticas, números, nada ajuda na construção de um retrato mais bem desenhado.

A sociedade faliu quase que completamente nas suas convicções e nas suas estruturas morais, encontrando-se à deriva no lamaçal da violência, da corrupção, do escárnio moral, sem precedentes em nossa história e talvez na história das sociedades modernas. Está sendo construído um novo paradigma daquilo que não deve ser seguido como sociedade e não existe, enquanto coletividade, a mínima ideia do que se fazer ou para onde ir, o que torna tudo muito mais confuso e preocupante; afinal de contas, está-se construindo algo que ficará como herança para futuras gerações.

O Brasil possui um contexto de violência que o singulariza, mas, ao mesmo tempo, não o identifica por completo. A violência é simbólica, está nos pequenos detalhes que constroem nossas relações diárias. Discussões banais de trânsito que poderiam ser evitadas, mas que progridem para agressões verbais e físicas, violências observadas em casa nas relações familiares, onde a desigualdade de gênero leva a agressões à mulher, desrespeito ao direito da criança que é vista como propriedade, violência nas relações de trabalho, violências oriundas dos desvios de caráter e de uma moralidade questionável também estão presentes em nossa sociedade.

No entanto, existe uma violência no país que é oriunda do abismo social e das brutais diferenças econômicas que se vive enquanto sociedade. Essa violência forma sujeitos violentos no atacado, e aqui não mais se profere aquilo que é simbólico e sutil, mas sim em um processo que chegou ao estágio da bestialidade e da selvageria. Gangs, facções, quadrilhas se espalham por todo o território nacional se especializando em todo o tipo de crime e utilizando de métodos de extrema crueldade, como execuções, enforcamentos, esquartejamentos, como forma de intimidação e ratificação de seu poder criminoso. Essa é a violência que preocupa a todos, pois ela é a mais visível e ameaçadora e por isso combatida.

A questão que torna complexa essa temática é, em primeiro lugar, a construção imaginária de que a violência explícita pode ser combatida com a violência, agindo-se nas consequências e esquecendo-se das causas. A ideia de se combater a violência com a violência faz parte das opções do cidadão brasileiro e do estado brasileiro. Ambos têm o discurso pautado

na construção de soluções punitivas e quase nenhum investimento nas ações preventivas, o que leva ao acirramento ainda maior nas relações sociais.

Priorizar as consequências significa construir mais presídios e se investir em uma polícia cada vez mais violenta e despreparada e declinar de investir maciçamente na educação, na construção de escolas, nos professores e em práticas pedagógicas eficientes que possam, em longo prazo, mudar a realidade perversa que vivem as classes menos favorecidas, estreitando o gigantesco abismo social.

Existem, sem dúvida, diversos fatores que constroem esse cenário dantesco. A limitação da temática não permite que se adentre profundamente em todos esses elementos. O tema é a escola e é a ela que se volta o estudo. Afinal, ela, ou o que fizeram com ela, contribuiu para que se chegue a esse estágio calamitoso em que a sociedade se encontra.

Para que se possa entender um pouco mais sobre o caráter da sociedade brasileira e sua susceptibilidade a propostas de cunho autoritário ou antidemocrático, é mister compreender o contexto violento em que se vive, uma vez que ele é elemento catalisador e importante na elaboração e aceitação imediata de ideias autoritárias, seja por parte do cidadão mais humilde e menos esclarecido, seja o cidadão da classe média, supostamente mais aquinhado sob o ponto de vista educacional.

4.8.1 O descaso com a escola e suas consequências

A escola pública vem sendo vilipendiada ao longo de sua história, em especial, nas últimas décadas, com o seu sucateamento, físico e pedagógico por sucessivos governos federais, estaduais e municipais, que, na sua maioria, não pouparam esforços na desconstrução do patrimônio incomensurável que é a escola pública quando esta de fato consegue exercer seu papel preponderante na construção de uma nação. Já foi mencionado sobre algumas questões que dizem respeito à problemática da escola pública no Brasil que nos remetem a outras reflexões pertinentes para que possamos perceber melhor a nossa realidade e a nossa identidade como coletividade.

Quando, ao falar em descaso com a educação, é sempre bom lembrar que estamos falando das escolas públicas, localizadas nas periferias com pouca ou nenhuma estrutura que identifique claramente a presença do estado. Essa condição de distanciamento do estado, nas regiões mais pobres das médias e grandes cidades, faz das escolas e dos professores os únicos representantes oficiais do estado nesses locais, que, por sua vez, assumem os mais diversos

papéis na organização desses grupos sociais, atuado sem a estrutura necessária para dar conta de toda a demanda existente.

Esse descaso do Estado e essa transferência indevida de papéis, provocados pela falta de investimentos na educação, têm alto preço social, que se materializa em forma de violência, pois é difícil imaginar que todas as pessoas nascidas em condições sociais de extrema carestia possam de uma forma homogênea superar a todos os desafios que lhes são impostos, sem capitular para o tráfico, o crime e a violência que caracterizam esse ambiente.

É uma ilusão alimentada pela classe média e pela elite, que funciona como pretexto para justificar a falta de comprometimento social desses grupos mais abastados, que, aos poucos, aceitam a e convivem com a miséria humana, desde que ela se limite aos seus guetos e vilas e que a sua realidade possa ser percebida e quem sabe comiserada tão somente no conforto de suas poltronas em frente ao que o jornal matutino decidiu ser anunciável.

Apesar da indiferença apontada, a sociedade como um todo quer soluções para a violência perpetrada todos os dias e ela não quer esperar. A sociedade clama por soluções, mas se recusa a enfrentar a questão na sua essência; por isso, apega-se a soluções imediatistas que prometem resolver a intrincada problemática da violência do dia para a noite, dando vazão aos discursos populistas e falaciosos que agradam aos ouvidos, mas que se distanciam da construção de políticas e estratégias que possam solucionar toda a problemática da violência, uma vez que essa solução é de logo prazo. Ela passa por vários fatores; um deles, e talvez o mais preponderante, é a reconstrução da escola pública, gratuita e de qualidade que possa ofertar aos filhos de trabalhadores oriundos das classes menos favorecidas as mesmas oportunidades ofertadas do jovem bem nascido dos bairros mais nobres das cidades.

A relação entre a violência e a precarização da escola pública nas periferias menos favorecidas e a necessidade de uma solução para toda essa questão geram um sentimento de frustração e impotência no cidadão comum, que, pressionado pela própria violência, passa a reproduzir em forma de discurso e também sob a forma de ação uma pauta conservadora para as soluções dos problemas, construindo uma identidade que o torna suscetível a qualquer proposta que traga a possibilidade da solução imediata de problemas complexos. Essa postura empodera e dá sustentação aos projetos de caráter conservador e reacionário, como é o caso do projeto escola sem partido e a militarização das escolas, que passam a ter uma visibilidade e uma aceitação, que, em outros momentos ou em outros contextos sociais, não logriam nenhum tipo de atenção mais acurada da população em geral.

5 PERSPECTIVAS PARA A ESCOLA, A UNIVERSIDADE, A FILOSOFIA E O PROFESSOR: DESAFIOS DA LUTA PELA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E HUMANISTA

O momento em que se vive como sociedade é de constante tensão entre forças que se colocam como defensoras das garantias democráticas e que atuam no campo da discussão e do debate honesto e profundo sobre as questões que estão imbrincadas e colocadas no contexto atual e forças que se arregimentam sob a lógica do discurso raso, inconsistente, baseado tão somente em crenças que alternam entre a manipulação de conceitos religiosos, frases de efeito extraídas das redes sociais, conceitos duvidosos e de fácil assimilação sobre assuntos complexos, discussões desonestas sobre o ponto de vista histórico, mas, ainda assim, como uma grande penetração nos mais variados setores da sociedade.

Tais discursos vêm carregados com grau acentuado de intolerância e traços fortes de preconceitos que, hodiernamente, vêm sendo ignorados pela sociedade democrática ou, ao menos, não tem se dado a devida conotação de seriedade que essas práticas merecem. A história nos conta passagens que servem de paralelo ao que está acontecendo em nosso país, mas que insistimos em ignorá-las. A mais infame de todas elas, sem dúvida, foi o evento do nazismo, que teve como palco a Alemanha, entre a primeira e segunda guerra mundial.

Apesar de não aprofundar na temática, alguns fatos se equiparam em muito ao que acontece com a sociedade brasileira da segunda década do século XXI e ao evento da ascensão do nazismo na Alemanha. Desemprego em altas taxas, descrédito das instituições, sentimento de inferioridade, busca por soluções de caráter imediatista mesmo que acompanhadas de governos totalitários, discurso de ódio contra minorias são alguns dos elementos em comum entre essas duas sociedades.

Mesmo com tantas evidências escancaradas diante de nossos olhos, ainda se trata dessas questões com certo ar de complacência, desconsiderando o fato de que se lida com intolerantes que renegam o debate sério e as práticas democráticas, cometendo um erro terrível, por tolerar os intolerantes.

Sobre isso, Karl Popper, em 1945, em sua obra “A sociedade aberta e seus Inimigos”, traz a reflexão sobre a tolerância ilimitada e suas consequências para a democracia. Explica o autor que a tolerância ilimitada leva ao desaparecimento da tolerância. Ao entender sobre a tolerância ilimitada até mesmo para aqueles que são intolerantes, se não estivermos preparados para defender a sociedade tolerante contra a investida dos intolerantes, os tolerantes serão destruídos, e a tolerância junto destes.

A repetição de erros históricos pode levar às mesmas consequências desastrosas do passado. Ao tentar combater a intolerância patrocinada pelos grupos organizados que hoje atuam no Brasil, com o grau de displicência adotada e com a visão equivocada que não passam de grupos quase folclóricos que representam pouco ou quase nenhum risco para o estado democrático, é seguir pela mesma senda de erros cometidos pelos intelectuais alemães da época da república de Weimar e pelo próprio presidente Alemão Hindenburg e o chanceler Franz Von Papen, que elevaram a condição de chanceler nada menos que Adolph Hitler, o responsável por uma das mais hediondas passagens da história humana.

O Brasil construiu, ao longo de sua história recente, as condições adequadas para a adoção de estados totalitários; por mais de uma vez, seguiu por esse caminho tortuoso com consequências desastrosas para a sociedade democrática. Contudo, parece que as experiências de cunho ditatoriais não foram suficientes para arrefecer o ímpeto de parte de nossa sociedade que pede abertamente pela volta de um regime de caráter autocrático e que tenta construir na figura de um presidente a liderança necessária para que seus intentos sejam alcançados.

Mesmo que o referido mandatário seja uma figura torpe e sem o estofamento intelectual para esse tipo de empreitada, ele, mesmo assim, representa um perigo para a democracia, pois mostra que esse segmento da sociedade que prega o totalitarismo vem crescendo assustadoramente e encontra uma figura com o perfil necessário para a construção do estado autocrático. Como já vimos na nossa própria história, pode durar por muitas décadas.

O Brasil credencia-se ao totalitarismo também por não ser um país estabilizado nem politicamente, nem socialmente, muito menos economicamente. Na política, experimentaram-se as consequências do descrédito à classe política que, agindo de forma cínica, ignoram sumariamente as necessidades da população atuando sempre em seu próprio benefício, usando corrupção, nepotismos e crimes, sem se importar com as consequências, com base na real possibilidade de permanecerem impunes.

No campo social, já foi discorrido sobre o abismo que separa as classes mais ricas de latifundiários, banqueiros e grades empresários e o povo trabalhador que divide e paga a conta dessa diferença abissal e cruel sob a perspectiva social. Na área da economia não é diferente. Em que pese o atual governo, que assumiu após o impedimento da presidenta, alardear uma recuperação econômica, sabe-se que, na prática, isso não é verdadeiro, pois os preços dos produtos e serviços não param de aumentar quase que diariamente. Em contrapartida, os salários, balizados pelos índices oficiais passíveis de manipulação, continuam estagnados sem previsão de atualizações.

A desestabilização faz-se notar em outros setores igualmente importantes. Um deles são os sindicatos e a capacidade de organização da classe trabalhadora. Tal qual no período pré-nazista, os sindicatos têm sofrido fortes ataques por parte do capital econômico, que tem, nesse momento caótico, a oportunidade ímpar de desestabilizar as forças sindicais e a capacidade de destruir a mobilização dos trabalhadores.

A questão sindical no Brasil é complexa e permeada de situações nebulosas, e não poderia ser diferente em se tratando de um país como o nosso. Uma dessas situações se deu ainda no ano de 2017, quando a classe trabalhadora se uniu em torno do combate aos projetos de reformas trabalhistas, educacionais e previdenciários indo para as ruas.

Parecia que ali se gestava o embrião da resistência da classe trabalhadora diante dos ataques que vinha sofrendo. Inexplicavelmente, as centrais sindicais não levaram adiante o processo de construção de uma alternativa de organização dos trabalhadores, apostando suas fichas no processo eleitoral do ano de 2018, o que se configurou em um equívoco histórico, cujas consequências ainda estão por vir e serão amargas para a sociedade e para a democracia, mas que puderam ser sentidas no primeiro semestre do mesmo ano quando os caminhoneiros de todo o país protagonizaram uma das maiores greves da história recente do país, com graves consequências para a produção e abastecimento, constituindo-se em um forte instrumento de pressão, mas que se perdeu na pura falta de organização e na ausência uma central ou sindicato forte e representativo, demonstrando que os trabalhadores estão na lona quanto à sua capacidade de organização e reação aos ataques do capital econômico.

O cenário atual é caótico sob o ponto de vista da construção democrática, da igualdade e da soberania. Nos últimos dois anos, a elite representada pelo poder econômico se apropriou do país de uma forma nunca antes vista ou sentida. Praticamente todos os projetos e leis que beneficiam o poder real e que retiram conquistas históricas dos trabalhadores estão sendo aprovados em uma velocidade nunca vista, considerando-se o congresso nacional. Leis que atacam praticamente todos os setores da sociedade, beneficiando os grandes grupos econômicos nacionais e internacionais em detrimento do cidadão comum e trabalhador. Somam-se a isso questões de ordem eleitoral que escancaram a parcialidade do poder judiciário em suas decisões, que variam conforme a coloração partidária.

O Brasil enredou-se em suas contradições históricas; ao que parece, levará um bom tempo para se desvencilhar das mazelas. O Brasil olhou-se no espelho e, apesar de não ter gostado, fingiu indiferença como se aquela imagem refletida não passasse de um simples reflexo, um fragmento de uma imagem distorcida que é melhor ignorar, fingir não reconhecê-la.

Este trabalho dissertativo objetivou analisar o projeto escola sem partido e suas consequências para a escola, para a educação e a sua relação com a democracia. Mas essa análise se inviabiliza se não compreendermos o contexto em que essa escola e a educação estão inseridas e de que forma ele atinge diretamente a educação, mais precisamente, as escolas e seus atores – alunos, professores, comunidades.

Entender o contexto nos permite fugir do senso comum, das interpretações rasteiras e imediatistas que, embaladas pelo calor dos debates travados fora de uma contextualização em que se entendem as partes, ou partes das partes, não conseguimos abarcar o todo, o macro, o que está por trás de cada ação executada por todos aqueles que estão ligados à educação e que nos levam de uma forma indefectível a conclusões equivocadas sobre o mundo, sobre a escola, sobre nós mesmos, arremessando-se impiedosamente para a letargia social ou para a estagnação e o atraso enquanto sociedade.

Logo, tentamos compreender alguns mecanismos de ordem social e política que originam projetos como o da escola sem partido e que levaram a escola e a sociedade ao atual estágio em que se encontram. Além disso, tentar, através da reflexão objetiva, ousar lançar respostas para tudo isso que vivenciamos no Brasil da segunda década do século XXI. O trabalho teve quatro questões norteadoras. A primeira delas é sobre o papel do professor nesse contexto atual, o qual foi explorado neste trabalho. Os outros três dizem respeito à escola, à academia e à filosofia e, acessoriamente, são explorados neste capítulo e que trazem as seguintes questões: em um cenário desfavorável para as práticas democráticas, onde os poderes constituídos carecem de legitimidade moral e o estado democrático de direito é seriamente ameaçado, como a escola, enquanto elemento constitutivo do tecido social, posicionar-se-á em relação a esse desafio de restabelecer ou contribuir para o realinhamento democrático da sociedade?

A escola está envolta em suas contradições e em seus desvarios e não poderia ser diferente tendo em vista o contexto já relatado neste trabalho. Entretanto, a escola é uma das poucas, senão a única das instituições que sobreviveram a chacina moral pela qual todas as demais foram vitimadas, as quais sucumbiram, perdendo sua credibilidade de grande parte da sociedade. A centralidade da escola no processo de democratização é enfatizada por Marcon e Cenci, que retomam a tese de Dewey, afirmando que, sem a formação do indivíduo, a democracia não subsiste ao destacar que um governo eleito pelo sufrágio popular não é eficiente se seus eleitores não forem convenientemente educados.

A escola ainda está legitimada, possui um capital moral para orquestrar a resistência e alavancar a reação ao ataque perpetrado pelo interesse econômico que visa tão somente ao lucro

e à sua redenção econômica, o que significa ficar ainda mais rico e ainda mais poderoso. A questão mais embrincada é como ela fará isso se ela vem sendo sucateada e atacada sistematicamente no seu corpo e na sua alma, nas suas estruturas física e pedagógica. Como se dará esse enfrentamento se, a cada dia, o setor privado e especulativo ligado à educação desembestam em direção às parcas verbas públicas destinadas à educação pública e gratuita? Como fazer frente às investidas dos setores conservadores e retrógrados da sociedade, encontrando-se em tamanha fragilidade?

Ao que parece, a resposta é bem mais complexa, e não deveria nem poderia ser diferente. A escola precisa se repensar, recolher-se aos seus escombros e se posicionar firmemente diante dos desafios, desvencilhar-se destemidamente de seus medos e de seus assombros nela projetados ao longo de séculos para reiterar que escola não é incubadora do individualismo, do ódio, da intolerância, da prepotência e do preconceito. Tampouco ela pode servir de palco para a disseminação da credice da ignorância e da alienação. Escola é lugar de aprender, aprender a aprender, aprender a compartilhar, tolerar, amar, servir, compartilhar, olhar no olho, de ser livre. Escola é o lugar onde a criança queira estar, porque se sente protegida e acarinhada porque se sente feliz, e ser feliz é tudo o que absolutamente todas as mais de oito bilhões de pessoas no mudo querem.

Esse parece ser o papel da escola nesse novo contexto. Uma instituição capaz de resistir e salvaguardar o que restou da democracia e se fazer respeitar, reconhecendo-se como ponto convergente das práticas democráticas e libertadoras. As vozes que clamam e defendem a escola humanizadora devem prevalecer diante da onda avassaladora do retrocesso e da intolerância.

O inimigo é poderoso e não descansará no seu intento, cabendo à escola e a seus agentes, em um ato de insurreição contra os poderes constituídos, ter a clareza e a lucidez do momento complexo que vivem e combatam frontalmente aqueles que tentam destruir esse valioso patrimônio que é a escola pública, gratuita e de qualidade, sabendo que sua omissão será fatal para a democracia e para as futuras gerações.

O novo ensino médio proposto pelo governo atropela os padrões curriculares nacionais, plano nacional de educação e lei de diretrizes básicas da educação, além de viabilizar projetos e propostas similares ao projeto da escola sem partido. Dentro desse cenário, qual deve ser o papel da academia enquanto responsável pela formação inicial do profissional que vai para as salas de aula nas escolas públicas e privadas?

Ao trazer à tona os questionamentos sobre o papel da escola, do professor, da academia e da filosofia, percebemos que essas entidades e seus papéis estão intimamente ligados enquanto resposta para algumas das questões da educação. Analisar o papel decisivo da academia no

processo de reconstrução da educação é complexo, quando não impossível, beirando a prepotência se não se vivencia o processo interno da academia, em especial, dos cursos que formam o professor nas duas diferentes áreas. A análise aqui feita passa por essa dimensão e, obviamente, torna-se passível do equívoco em sua formulação. Ao mesmo tempo se justifica, pois o olhar externo é tão ou mais importante como a experiência propriamente dita, sendo passível de contemplação e de consideração.

O questionamento se dá na forma do papel da universidade nesse novo processo que se instalou e não tem data para terminar, parecendo ser irreversível em algumas nuances. Inicialmente, é preciso analisar a atual condição das universidades públicas mantidas pelos poderes federal, estadual ou municipal ou, ainda, as privadas com ou sem fins lucrativos. Essa análise é complexa e não é pertinente e possível que seja feita de uma forma atabalhoada e de uma forma superficial. Entretanto, são possíveis algumas considerações que certamente contribuirão para a justaposição de alternativas.

Nos últimos anos, mais precisamente nos últimos três, percebemos o avanço do viés mercantilista do ensino superior em detrimento ao processo de gratuidade da universidade pública e comunitária. Alguns grupos econômicos, em especial um deles, apropriaram-se do ensino superior, transformando-o em *commodities* negociáveis no mercado financeiro. O grupo econômico denominado Kroton, desde 2011, vem adquirindo várias instituições de ensino presencial e a distância, com transações que chegam facilmente à casa dos bilhões de reais, fazendo com que esse grupo se torne a maior companhia do setor de educação do mundo com um valor de mercado de, aproximadamente, seis bilhões de dólares (valores não atualizados).

Sua estratégia é simples e ataca aquelas instituições mais fragilizadas financeiramente, que tenham um capital discente relativamente interessante e possam, em curto prazo, trazer um retorno condizente com o montante financeiro dispendido. Sua estratégia pedagógica no que diz respeito à formação profissional é igualmente aligeirada e está convenientemente adequada ao seu plano de negócios.

Os profissionais das mais diversas áreas se formam em curtos períodos de estudo, na forma não presencial, tendo a mesma condição, no que diz respeito ao reconhecimento oficial, que aqueles profissionais formados em instituições que investem mais tempo na formação de seus alunos. Essa estratégia se vê presente em cursos de licenciaturas e em algumas áreas técnicas, nas quais profissionais são jogados ao mundo do trabalho, sem a formação adequada, atendendo tão somente à ânsia do mercado, desconsiderando o papel emancipador e modulador dos graduados na área científica, na área das licenciaturas, de uma sociedade mais justa e mais assentada com os princípios da igualdade e da democracia.

A formação do profissional na área da licenciatura é elemento-chave no intrincado labirinto que se tornou a educação brasileira. Conforme destacou Benevides, em 1996, a democracia não existe sem uma educação apropriada do povo para fazê-la funcionar, ou seja, sem a formação de cidadãos democráticos. A formação de cidadãos democráticos supõe a preexistência destes como educadores do povo, tanto no estado quanto na sociedade civil. A formação de profissionais com a competência técnica, aliada a elementos que tenham como referência a democracia e a humanização, tornou-se o grande desafio das universidades no novo cenário.

Assim, sucumbir à lógica econômica levará a consequências desastrosas enquanto sociedade, pois reforçará a matriz capitalista adotada para nosso país, que perpassa pelo viés neoliberal e preserva fortes raízes na exploração da classe trabalhadora, gerando desordem e diferenças sociais.

Desfazer-se do ciclo vicioso da mediocridade e da proposta de exclusão das camadas populares de seus bancos de estudos é tarefa primordial da nova universidade. Para isso, as licenciaturas tornam-se o centro da discussão, pois nelas recai a responsabilidade de formar profissionais na área da educação que podem se confrontar com uma realidade social que não se encontra nos livros didáticos e, invariavelmente, desafia o professor como profissional e promotor das práticas emancipatórias da nossa sociedade.

Em uma proposta de caráter tecnicista baseada no viés Lancasteriano, que abdica da reflexão e da profundidade intelectual e caracteriza o novo ensino médio, e de propostas de caráter policialesco e antidemocrático, tal como se caracteriza o projeto da escola sem partido, qual seria o papel da filosofia enquanto fomentador de resistência e de restabelecimento de um paradigma educacional voltado para a reflexão e o pensar?

A filosofia coloca-se na centralidade da discussão sobre a escola democrática e a ação de projetos que atacam a democracia e a autonomia da escola. Sua importância toma forma tendo em vista que, ao atacar a escola na sua liberdade de pensar e refletir, tais projetos estão atingindo diretamente a filosofia não só como disciplina, mas também na sua essência como ciência propulsora da reflexão.

A escola sem partido questiona a filosofia, e a reforma do ensino médio instrumentaliza esse questionamento à medida que a coloca, assim como outras disciplinas que atuam sob a orbe da reflexão, em um papel secundário sob o ponto de vista não só qualitativo, mas também quantitativo, dentro da organização escolar.

A análise do papel da filosofia está ligada de uma forma estreita à análise feita sobre a o papel da escola, do professor e da universidade, pois, de uma forma complementar, essas

instituições compõem basicamente a essência da escola e da educação. Esta análise, assim como acontece com a universidade, carece de certa legitimidade, por ser escrita com certo distanciamento justificável e que talvez possa levar a considerações que tramitam em descompasso com a realidade.

A prudência recomendada é que, ao se deparar com um tema que gere alguma insegurança, recorra-se ao pragmatismo como porto seguro. Sem tempo e espaço suficientes para o devido aprofundamento, dois pensadores talvez possam melhor representar o real sentido deste trabalho quando o assunto é a filosofia e a sua importância no atual contexto.

Boaventura de Souza Santos, em artigo publicado originalmente no portal Carta Maior, em 8 de janeiro de 2018, retoma a discussão em relação às teses sobre Feuerbach escritas em 1845. Ele critica as ideias do colega hegeliano Ludwig Feuerbach. Boaventura problematiza a tese onze que diz: “os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo.” (A ideologia alemã, p. 535). Boaventura levanta dois problemas no texto para, ao final, propor uma nova formulação na qual menciona que os filósofos, filósofas, cientistas sociais e humanistas devem colaborar com todos aqueles e aquelas que lutam contra a dominação no sentido de criar formas de compreensão do mundo que tornem possíveis práticas de transformação do mundo que libertem conjuntamente o mundo humano e o mundo não humano.

Nesse contexto, é importante ressaltar que Boaventura considera os filósofos produtores de conhecimentos, humanistas ou científicos; traz à tona uma questão fundamental no que se refere ao papel da filosofia no mundo moderno, diante de todos os desafios que vão desde a desigualdade social aos problemas ambientais, deixando clara a reformulação do conceito marxista de que a filosofia, mesmo que ao longo da história não tenha se eximido de atuar de uma forma transformadora, deva no século XXI atuar como agentes de transformação de toda a sociedade.

O Brasil, no período que compreende os anos de 2013 a 2018, tem sido palco de intensa disputa no campo social, em que forças conservadoras se arregimentam e se organizam em favor de suas teses. Tais forças vieram representadas por setores menos eruditos da sociedade, porém não se percebeu a presença marcante do pensamento filosófico, na qualidade de antagonista e na defesa do pensamento democrático e libertador, nas lutas que foram travadas durante esse período. Essa omissão foi preponderante para que grupos organizados de pensamento totalitário ocupassem um espaço perigoso dentro dos movimentos de rua empoderando-os e legitimando-os dentro do debate que se estabeleceu.

A segunda reflexão, não menos importante que a primeira, trata da filósofa americana Martha Nussbaum. Com seu estilo realista e elegante, ela retrata as mazelas sociais com a crueza e o refinamento necessários a uma filosofia atuante. Na obra organizada pelos professores Eldon Henrique Muhl, Claudio Almir Dalbosco e Angelo Vitório Cenci, que reúne artigos variados sobre as questões atuais da educação, em um deles, os professores Telmo Marcon e Angelo Cenci tratam das sociedades complexas e desafios educativos e trazem à tona a importante e apropriada reflexão sobre a questão da cidadania e da democracia.

Nussbaum destaca três condições para o aperfeiçoamento da cidadania democrática. A primeira diz respeito à capacidade de autocrítica sobre si mesmo e sobre as próprias tradições, para que possa ser vivida, segundo Sócrates, aquilo que poderia se designar por uma vida examinada (2014, p. 76-77). A segunda capacidade diz respeito aos sujeitos verem-se “não só como cidadãos que fazem parte de um grupo ou região, mas como seres humanos que se encontram ligados a todos os outros por laços de reconhecimento e interesse” (NUSSBAUM, 2014, p. 79). Nussbaum (2014, p. 81) denomina a terceira capacidade de “imaginação narrativa”, que requer poder pensar o que significa “estar a situação de outra pessoa, de avaliar inteligentemente sua história e ser capaz de compreender os sentimentos, os desejos, e as esperanças de alguém que possa estar nessa situação.”

As considerações levantadas neste trecho são fundamentais para se entender não só o papel da filosofia, mas também da escola, do professor e da universidade no processo de resistência e de preservação da democracia e da cidadania. Nussbaum (2014) nos brinda com três condições necessárias para o aperfeiçoamento democrático que se adequam perfeitamente ao momento em que se vive e, obviamente, a diversos outros contextos, como seria de se esperar tendo em vista a capacidade de leitura de mundo da autora.

A primeira das três condições diz respeito à capacidade de autocrítica sobre si mesmo e sobre as próprias tradições. Revisitar-se constantemente é condição inafiançável para o progresso enquanto cidadão democrático. Somos todos frutos de uma história que nos constrói com virtudes e com muitos defeitos e preconceitos inalienáveis, pois somos parte integrante de uma sociedade e de vínculos familiares que também são leituras do mundo imperfeito e atrasado. Renegar nosso passado que se construiu embasado em preconceitos, ignorância e em concepções de mundo e de atuação como cidadão que não fazem mais sentido em um mundo e em uma sociedade brasileira que caminha para a barbárie é condição necessária para a filosofia, para o professor, para a universidade e para a escola.

A segunda capacidade diz respeito aos sujeitos verem-se não só como cidadãos que fazem parte de um grupo ou região, mas como seres humanos que se encontram ligados a todos os outros

por laços de reconhecimento e interesse. Nesse sentido, cabe lembrar a frase de Abraham Lincon: “Não somos inimigos, mas amigos. Não devemos ser inimigos. Ainda que a paixão esteja estremecida, não devemos romper nossos laços de afeição. As cordas místicas da memória reviverão ao serem tocadas tão certo como serão pelos anjos de nossa natureza.”

Mesmo que o autor destoe um tanto do objetivo do trabalho dissertativo, ainda sim sua citação reflete de forma mais lírica sobre o que somos enquanto humanidade. A despeito de todas as nossas diferenças enquanto sujeitos políticos e reflexivos sobre como é ou deve ser o mundo, ainda assim continuamos humanos. É nessa perspectiva que se deve alcançar a harmonia, pois se vive por certo em um sistema que nos levará a ruptura mais cedo ou mais tarde. O difícil e quase inatingível exercício de humanidade deve ser almejado dentro da filosofia e dentro da educação como exercício empírico e cotidiano sob pena de nos afastarmos de uma forma drástica dos seres humanos que somos nas suas inconsistências e nas suas assertivas, pois os laços de afeição jamais podem ser esquecidos.

A terceira condição de Nussbaum (2014) fala de empatia. Quando ela fala em “estar a situação de outra pessoa, de avaliar inteligentemente sua história e ser capaz de compreender os sentimentos, os desejos, e as esperanças de alguém que possa estar nessa situação”, defende-se aquilo que nos faz de pior enquanto sujeitos analíticos da história. Ainda no mês de julho, em um programa dominical de variedades de grande audiência no país, o apresentador assanhava-se com discursos mais inflamados (em que pese ser pequena a chama) sobre políticas e questões sociais.

Os discursos eram permeados pela superficialidade e pelas frases prontas e de efeito, que serviam para o encantamento e o deleite da claqué que assiste ao vivo e para o incauto telespectador. Os discursos são vazios e sem consistência por serem proferidos pela classe média alta, clamando pelos seus próprios e espúrios direitos. Ao se investirem no papel de paladinos da moralidade e da justiça, o fazem em nome de seus patrões e de seus próprios nomes, pois, em nenhum momento, inserem seus bens tratados dedos nas verdadeiras feridas sociais.

Isso se aplica igualmente à escola, à universidade, ao professor e à filosofia. Com um agravante para o professor, por estar mais próximo à dura realidade das periferias de todo o país, deveria saber do que está falando e para quem está falando, mas, por vezes, como já foi dito aqui, associa-se ao pensamento elitista de sociedade. A filosofia também peca ao esquecer de que o seu distanciamento da dialética do mundo material, do embate na contemporânea luta das classes e da prática revolucionária e transformadora que não pode ser alcançada tão somente na reflexão entre pares, nem nas redes sociais.

Por fim, cabe uma breve reflexão relativamente ao papel do professor, tendo em vista o protagonismo e a centralidade que ele tem neste processo. A questão que se coloca ao professor diz respeito ao papel que ele deverá exercer neste contexto de desconstrução democrática e das ameaças que pairam sobre sua autonomia e liberdade de ação.

Se a escola tem problemas, não poderia ser diferente quando nos referimos a aqueles que a constituem e que indubitavelmente desempenham um papel central no contexto escolar. O professor também tem suas contradições, seus erros e seus acertos e está inserido dentro do mesmo complexo mecanismo no qual está toda a sociedade. No entanto, quando erros e limitações se tornam motivos de ameaças a sua liberdade de ser, sentir e pensar, o desafio assume proporções muito maiores.

O medo e a desconfiança começam a tomar conta de uma forma cada vez mais evidente e alarmante no seio da classe dos professores. O professor, que já vem sendo maltratado, ignorado e subjugado, desrespeitado no seu dia a dia pelos governos, agora passa a ser ameaçado por mecanismos repressivos do estado sob a vigilância dos alunos. Projetos de caráter autoritário e ditatorial começam a tomar forma e ameaçam a estabilidade das relações nas escolas e se embrenham de forma sub-reptícia no dia a dia dos ambientes escolares na tentativa de desautorizar ainda mais o professor. Baixos salários, salários atrasados ou parcelados, adoecimento, falta de treinamento adequado, excesso de trabalho sem a compensação devida, violência real e simbólica formam o triste cenário do professor brasileiro.

O desânimo está tão presente na vida dos educadores e esta é uma realidade que vem sendo construída ao longo de décadas e não pode ser atribuída tão somente a um fenômeno da contemporaneidade. A desconstrução da figura do professor vem sendo arquitetada por sucessivos governos nos níveis federal, estadual e municipal com políticas de achatamento salarial e precarização das condições de trabalho.

Tais ataques encontram ressonância em determinados setores da sociedade que desprezam a atuação do professor como entidade política promotora da democracia, do diálogo emancipador e da reflexão. Setores ligados ao poder real e ao capital que tentam transformar o professor em um mero reprodutor de informações atendendo a um modelo de educação instrumentalista.

Nos últimos tempos, tem crescido o número de ataques por parte da comunidade e dos próprios alunos a integridade física daqueles que atuam nas salas de aula. Os casos se multiplicam e muitos deles se tornam em ocorrências policiais e se tornam estatísticas oficiais. Somado a isso, temos os casos que não chegam nem ao conhecimento da mídia ou das autoridades; por isso, não aparecem na estatística, pois permanecem na esfera da escola e por

lá são acomodados, muitas vezes de uma forma indevida e sem o desfecho necessário para esse tipo de questão. O aumento dessas agressões aos educadores pode estar ligado, entre outros fatores, ao descrédito a que a categoria vem sendo submetida por determinados setores da sociedade, que buscam, através de projetos como o escola sem partido, usar da escola para implementar normas de conduta de ordem moral e social, incluindo-se a previsão implícita de medidas punitivas aos professores. Tal assédio por parte desses setores e grupos políticos à escola e aos professores deixa muito clara uma mensagem a toda sociedade de que o professor está em sala de aula desvirtuando-se de suas obrigações e de que deve estar em constante vigilância. Isso afeta diretamente na relação entre o professor e a escola e comunidade, pois, ao ter seu trabalho colocado em dúvida inclusive por autoridades, leva ao empoderamento de pais e alunos que, mesmo em questões menores, passam a desconsiderar a condição de autoridade dos docentes, usando até mesmo a violência física para a solução de problemas rotineiros da escola.

O cenário apocalíptico que envolve os profissionais do magistério tem outro fator agravante que torna a problemática ainda mais complexa. O professor, ao longo do tempo, estando à mercê de tantos ataques, perdeu na sua essência a capacidade de indignação e, através de um fenômeno similar a psicoadaptação, passou a aceitar mais facilmente a sua condição de degeneração enquanto profissional; em alguns casos, passou a reproduzir o discurso introduzido pelos algozes da escola pública, contribuindo para o agravamento da sua própria condição enquanto educador.

As respostas para as questões mais cruciais da educação obviamente passam pelas mãos do professor e é fundamental que seja dessa forma, pois é essencial que o próprio professor se reconheça na sua importância inequívoca para a melhora de sua própria condição. Reproduzir discursos reducionistas do seu papel ou replicar conceitos que tangenciam com o preconceito e a discriminação levaram à aniquilação da figura do educador tal qual se idealiza como baluarte e propagador das ideias de democracia, solidariedade e igualdade.

A escola sem partido e os setores que a respaldam tentam criar a dicotomia do educar e ensinar. Tal conceito vem sendo assimilado por parte de uma significativa parcela de educadores, que, desesperados em busca de uma solução para os seus problemas, não conseguem perceber que essa falsa dualidade reforça ainda mais a tese da escola sem partido, pois ela está embasada no princípio que professor ensina e a família educa.

Esta tese vai ao encontro do discurso facilmente detectável dentro das escolas, por parte de alguns professores, de que sua obrigação é ensinar e que ele não pode estar assumindo o papel de psicólogo, assistente social e outras atividades que, segundo ele, não lhe competem,

ignorando ou esquecendo que a escola é a própria vida acontecendo na sua intensidade e na sua essência.

Assim como a escola entendida como instituição, o professor precisa reconstruir sua própria identidade, através dos escombros a que foi reduzido, refazendo-se como sujeito político, apropriando-se da sua inefável condição dentro da sociedade contemporânea e complexa, desvencilhando-se dos grilhões que os aprisionaram ao longo de décadas, reconstruindo-se na sua intelectualidade, descartando o discurso conveniente do poder real do desânimo e da desesperança, aglutinando forças com seus pares e com as instituições que os apoiam e os defendem, entendendo que, mesmo que isso possa não levar a lugar algum, ainda assim deve ser tentado.

CONCLUSÃO

Este trabalho teve como objetivo dissertar sobre três projetos atualmente em discussão no país relacionadas à educação: o projeto do ensino médio, projeto escola sem partido e o projeto das BNCC. Buscamos analisar os possíveis desdobramentos desses três projetos dentro da escola e da sociedade, dando uma atenção especial sobre o papel do professor neste processo e de forma subjacente a outros atores que compõem o cenário atual, onde essas propostas se inserem e tomam corpo em um momento complexo para a democracia brasileira, fazendo parte de um projeto maior de construção de um novo modelo de sociedade.

As perspectivas são sombrias. O projeto de sociedade gestado nos últimos anos pelo poder real, no qual se insere o projeto escola sem partido, não é de curta duração. Alguns indícios muito fortes, como o congelamento dos gastos com educação e saúde, dizem-nos claramente que esse é um projeto para mais de 20 anos e suas consequências são igualmente imprevisíveis em seus detalhes. Sabemos, no entanto, que serão nefastas para a escola pública e para o trabalhador, pois seria incoerente e contraditório por parte dos arquitetos de todo esse processo que tal projeto pudesse melhorar a vida do cidadão comum e assalariado. Ele foi pensado pela elite e para a elite em seus mínimos detalhes e envolveu toda a sociedade, os poderes constituídos, as instituições e vem se legitimando de forma vertiginosa através de uma assustadora suposta legalidade incontestável que se materializa mediante leis e projetos, como o da escola sem partido, que ataca frontalmente a escola pública e de qualidade. Vivemos a pior das ditaduras possíveis, em que o arbítrio e a violência simbólica e real se materializam na forma de norma legal com a conivência e o beneplácito do cidadão comum, que, embriagado pela sua ignorância política e pela sua incapacidade de reconhecer o mundo que o rodeia, começa a aceitar de forma plácida e natural os desmandos que marcam nosso país, aceitando um destino que para ele – mas não por ele – foi construído.

Costumamos dizer que, ao encerrarmos um trabalho, seja ele uma dissertação, artigo, seja qualquer outra peça literária, seria conveniente uma mensagem de alento ou de esperança ao leitor. Seria nobre por parte do autor oferecer ao seu leitor uma possibilidade, ainda que pequena, para que o futuro não se encerre no próprio presente de maneira que o sonho venha a ser raptado pela desilusão e descrença. Mesmo dentro desse contexto desfavorável até aqui descrito, ainda assim é possível otimismo, pois a história e os eventos que a compõem são dinâmicos e os cenários se alternam mostrando que nada é definitivo e que a resistência e a luta constante poderão logo ali adiante fazer a diferença em prol de uma escola de qualidade, mais humana e democrática. Resistir se torna necessário pois a outra opção é sucumbir a tudo que

está posto. As possibilidades de resistência existem e cabe também ao professor este papel de resguardo da democracia e da escola humanizadora, revendo sua posição na sociedade e retomando o seu papel central dentro da educação. Isso se dará com o constante aperfeiçoamento intelectual e humano, que servirá de ferramenta para o enfrentamento das forças que tentam minimizar a importância da escola e dos docentes e servirá igualmente para aprimorar a sua capacidade de ler e entender os contextos que o cercam, reforçando sempre a ideia de unidade, de força coletiva como formas de enfrentamento aos novos, e ao mesmo tempo tão velhos, desafios que se apresentam neste momento tão delicado da nossa sociedade.

A história que encerra este trabalho tem por objetivo tentar, através da ficção, antever o que nos reserva a nossa pátria mãe que, outrora gentil, mostra-se perversa com seus filhos, principalmente os mais pobres e humildes que precisam de uma escola pública democrática e de qualidade, podendo talvez servir de alerta para o importante papel que temos todos em relação ao futuro da escola e de nossa sociedade.

GORT

Data: ano de 2065

Local: em algum lugar do Brasil.

– Bom dia, turma. Temos uma novidade para vocês. Quero apresentar o mais novo professor: o Gort! Ele é muito bom, novinho em folha e está cheio de novidades e informações para todos vocês. Aproveitem bem ele.

Com isso, professor Zaquieu, na verdade o pastor diretor da escola, deu as costas e simplesmente saiu da sala do segundo ano da Escola Luz do Amanhã, sem antes ligar o botão que acionava o novo professor. Trata-se de uma escola particular de ensino científico-religioso localizada na periferia de uma entre tantas grandes e populosas metrópoles brasileiras. O Brasil tornou-se um país evangélico fundamentalista; nos últimos 50 anos, muitas mudanças ocorreram na vida do brasileiro, transformando vários setores da sociedade.

As coisas mudaram muito, pelo menos é o que dizem os mais velhos que tiveram oportunidade de viver outra época. As religiões predominantes são as de ordem pentecostal; elas dominam quase noventa por cento da população. Outros cultos são aceitos, mas não têm nenhum apelo que os torne atrativo para a maioria dos brasileiros. O grande líder espiritual chama-se Bispo Anael; líder adorado por noventa por cento da população, vive em um templo que pertencia a um antigo líder religioso construído com doações de fiéis da época.

Mas as mudanças não param por aí. Elas se deram em outros segmentos culturais, econômicos e sociais. Na música, predomina o funknejo gospel popular, uma vertente de três movimentos musicais que começaram nos anos 10 e 20 deste século e que hoje é marca musical

do Brasil no exterior. Artistas como Madame Jesabel, James e Ezequiel fazem sucesso no país e no exterior, reunindo os antigos sertanejos universitários, funkeiros das periferias e cantores gospel que já faziam sucesso no início do século.

Eles têm um público fiel, que reúne uma nova elite social e econômica oriunda do meio rural de outrora que se misturou com as camadas emergentes dos morros cariocas e periferias pobres das grandes cidades. Além deles, os evangélicos mais contemporâneos passaram a aceitar o movimento musical, uma vez que o funk deixou de ter apelo sexual e o sertanejo antigo deixou de fazer apologia à cerveja, que não existe há mais de dez anos.

Por falar nisso, a única bebida alcoólica permitida é o vinho unguido, uma mistura de caldo de cana com álcool sintético, substância desenvolvida a partir do Valium, um famoso medicamento do passado que serviu de base para criação da nova bebida. O vinho unguido é, de fato, algo sensacional; você bebe o tanto que quiser e o efeito é de desinibição e perda dos limites, assim como as bebidas antigas. A diferença é que, após a bebedeira, você pode consumir o Armagedonx. Trata-se de um comprimido, vendido em qualquer farmácia, igreja, ou loja, que tem o poder de acabar imediatamente com o efeito do vinho unguido. Sem ressaca, sem perigo algum. Você pode até mesmo dirigir, já que o detector automático de embriaguez do carro não é capaz de identificar vestígio algum da bebida.

Na política, existem diversos partidos, a maioria de orientação religiosa e popular. O presidente Gideão Soares, neto de um antigo líder religioso, é bem visto por quase noventa por cento da população. Nunca um presidente teve tanta aceitação como o Gideão. Também não é para menos; ele promoveu reformas significativas na Nação. As grandes cidades de hoje continuam muito parecidas com a do avô do Gideão, com centros riquíssimos e periferias paupérrimas que formam verdadeiros cinturões de miséria.

Boa parte da população não tem acesso à água potável, que é encontrada somente em algumas partes do país, já que, lá pelos anos 2030, existirá um colapso nos mananciais hídricos e a água se tornou tão valiosa e disputada como pedra preciosa. A população das periferias também não tem acesso a saneamento básico e, muito menos, à educação de qualidade. Mesmo assim, o presidente tem uma aprovação inigualável. Alguns poucos críticos do sistema dizem que o país passa por uma ditadura religiosa psicotrópica. Eles dizem que a droga vendida para as bebedeiras de vinho unguido, o Armagedonx, serve como um estabilizador social. Além disso, alguns mais radicais afirmam que o governo evangélico incentiva o consumo do vinho unguido nos centros de espiritualidade, fazendo com que as pessoas consumam o Armagedonx que, além de acabar com a bebedeira, também age no sistema nervoso central, atingindo a parte do cérebro que controla a capacidade crítica e de interpretação.

Segundo esses críticos mais ácidos, tudo seria parte de um grande esquema que reúne religiosos, pessoal do funknejo popular, escolas, meios de comunicação e outros segmentos que, juntos, garantem a ordem e o conforto espiritual de noventa por cento da população. Às vezes, isso parece ter sentido, já que não se vê nenhum tipo de protesto, reivindicação ou movimento de revolta. As pessoas parecem se conformar com o destino que lhes restou e vivem suas vidas entre o trabalho e os centros espirituais.

Além da música e da política, outros setores se mostram alinhados com a nova ordem que se estabeleceu no país. Os meios de comunicação foram comprados, em sua maioria, por empresas ligadas a grupos religiosos, e os canais de TV mantêm em sua programação telejornais, novelas bíblicas – todas as passagens bíblicas já foram levadas para as telas – e cultos, muitos cultos.

No esporte, também as coisas mudaram muito. O futebol, esporte praticado até os anos 2030, foi substituído pelo Grab, uma espécie de futebol americano com algumas mudanças nas regras e na indumentária. O principal time de Grab do Brasil é o Heaven, patrocinado pela Serafin's, megaempresa que produz o vinho ungido. O futebol ainda é praticado em lugares distantes e longínquos do Brasil. Comenta-se que, no interior do que restou da selva Amazônica, algumas comunidades isoladas do resto da civilização ainda praticam o esporte. Parece que o desgosto com o futebol começou em uma copa do mundo que o Brasil realizou no início do século e que, pelo que contam os antigos, foi catastrófica.

Na ocasião, o Brasil perdeu para a antiga Alemanha, que hoje é o Estado Germânico Nacional Socialista dos Trabalhadores – conhecido aqui no Brasil como EGNAST – por um placar humilhante. Dizem que, de lá para cá, foi só ladeira abaixo. Jogadores que oscilavam entre o mediano e o sofrível eram vendidos para o futebol chinês, e o lucro das negociações costumava ficar com os empresários, empobrecendo e endividando os clubes brasileiros. Parece que o último grande talento em potencial foi um jogador vendido ao Barcelona – grande time do passado –, mas que abandonou a carreira aos 28 anos, pois já havia ganhado todo o dinheiro que todos os outros jogadores brasileiros juntos não ganharam ao longo da história do futebol nacional.

Ainda sobre política, e por falar em selva Amazônica, o último foco de resistência à nova ordem nacional está justamente nessas comunidades enfurnadas naquele fim de mundo. É um pessoal remanescente de alguns partidos de extrema esquerda dos anos 20 e 30 que se embrenharam naquelas selvas e se juntaram a um grupo que praticava alguns cultos exotéricos e tomava alguns chás feitos com ervas alucinógenas. A grande líder dessa resistência parece que se chamava Luciana; mestre Luciana, para ser mais exato. Ela veio do extremo Sul do país e, dizem,

abandonou uma vida de luxo e de conforto para se tornar a grande líder da resistência. Contam os mais velhos que o pai dela se desgostou tanto que passou o resto da sua vida tentando encontrá-la, porém sem sucesso. Ele se perdeu na selva e nunca mais foi visto.

Talvez a maior prova das mudanças ocorridas no país esteja na educação. As escolas são verdadeiros templos. O governo, sem dúvida, investiu na educação. Construções nababescas retocam a paisagem das grandes cidades do Brasil. Seja na periferia, seja nas áreas mais nobres, sempre é possível encontrar um templo escolar, como se chama hoje o que era conhecido como “escola”. Alunos uniformizados entoam hinos em reverência ao senhor todo-poderoso antes de iniciarem os trabalhos pedagógicos dogmáticos. O currículo foi amplamente reformulado no que se chamou de “a grande reforma paradigmática”, ocorrida em 2029.

Tudo começou, ao que parece, com uma polêmica que se instaurou em um plano educacional promovido pelo governo da época e, pelo que se sabe por alto, alguns termos foram excluídos do texto final, o que teve como consequência a eliminação de alguns segmentos da sociedade das garantias da lei, criando algumas sérias dificuldades para as escolas e professores da época. Com isso, começou a se pensar em um novo modelo de educação, que definisse exatamente quem fazia o quê. Quem deveria educar e quem deveria ensinar. Era o que se dizia na época.

A grande reforma de 2029 definiu todas as diretrizes para o futuro da educação e toda a sociedade começou a se reorganizar a partir daquela reforma. Os alunos mudaram e os professores também. A tal separação entre ensinar e educar gerou um novo modelo de aluno e professor, passou a moldar as relações nas salas de aula. Alguns assuntos passaram a se tornar proibidos durante as aulas e, com o tempo, não havia mais espaço para a criatividade e para o livre pensar. Repetição e repasse mecânico de informações passaram a ser a tônica das escolas que, aos poucos, foram se tornando monótonas e, ao final, formam alunos prontos para executar tarefas, mas dificilmente capazes de criar ou inovar em alguma área.

A sociedade brasileira desenvolveu-se a partir dos anos 30 nesse ritmo e declinou tecnológica e filosoficamente. O professor também mudou. Aquele perfil de professor inovador, que encantava e levava à reflexão e ao questionamento, passou aos poucos a deixar de existir, dando lugar a uma figura taciturna e metódica que se limita a transmitir informações facilmente encontradas no Google, antiga ferramenta de busca, antecessora do *Dominium* – a atual ferramenta de busca, reflexão e previsão disponível hoje.

GORT é uma máquina de ensinar. Ele é um robô da quinta geração de robôs doutrinares desenvolvidos pela Thought Control, empresa indiana de capital neozelandês sediada nos emirados nipônicos e que fornece esse tipo de tecnologia para países como o Brasil.

GORT está pronto para iniciar a aula, basta que o pastor tutor Malaquias introduza nele a cápsula biomecânica. Ele não é tão ruim assim; para falar bem a verdade, lembra um pouco a professora Terezinha, a última professora de verdade de que se tem notícia nessa escola. Ela se suicidou há uns 10 anos, vítima de depressão profunda.

Será este o destino de nossa educação?

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, J. E. B. de. **As questões educacionais que afetam o cotidiano do professor**. 45 f. 2010. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Tio Hugo, RS, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12138/TCCE_GE_EaD_2010_ALBUQUERQUE_JOSE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 maio 2018.
- _____. **É pra copiar?** Tragicomédia da vida escolar. Passo Fundo: Saluz, 2016.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o Presente**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BARBOSA, L. **Igualdade e meritocracia**: a ética do desempenho nas sociedades modernas. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.
- BASTOS, Maria Helena Câmara. **A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil**: uma história pouco conhecida (1808-1827). Pelotas.
- BENEVIDES, M. Educação para a democracia. **Lua Nova**, São Paulo, n.38, p. 223-237, 1996.
- BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política I**. Tradução Carmen C. Varriale, João Ferreira. Brasília, DF: Ed. da UnB, 1998. 674 p. v. 1.
- BOBBIO, N. **O futuro da Democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 5 abr. 2018.
- _____. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Conferência de Jomtien, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 5 abr. 2018.
- _____. **Lei n. 9.478/1997**. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/L12351.htm>. Acesso em: 5 abr. 2018.
- _____. **Lei n. 11.738/2008**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm>. Acesso em: 7 abr. 2018.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394/96. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2018.
- _____. **Lei n. 13.005/ 2014**. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 12 abr. 2018.

_____. **Plano nacional da educação**. 2015. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 7 abr. 2018.

BURKE, Edmund. **Reflexões sobre a revolução na França**. Tradução José Miguel Nanni Soares. São Paulo: Edipro, 2014.

CODO, W. (Coord.) **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

COUTINHO, João Pereira. **As Ideias conservadoras explicadas a revolucionários e reacionários**. São Paulo: Três Estrelas, 2014.

DELEUZE, G. **Pourparlers**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1990. Disponível em: <<https://www.erudit.org/fr/revues/ltp/1991-v47-n2-ltp2140/400620ar.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo: Nacional, 1979.

_____. **The public and its problems**. Chicago: Swallow, 1927.

DOURADO, L. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez: IPF, 2004.

DUARTE, J. B. A. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2008.

DURKHEIM, É. **A divisão do trabalho social**. 2. ed. Portugal- Lisboa: Presença, 1984. v. 2.

ENADE. **Universitários leem pouco, revela Enade**. Globo.com, 2007. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL67000-5604,00-UNIVERSITARIOS+LEEM+POUCO+REVELA+ENADE.html>>. Acesso em: 23 out. 2010.

ESTEVE, J. M. **O mal estar docente: a sala de aula e a saúde do professor**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2004. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=bLVAbDQ68fIC&printsec=frontcover&dq=valoriza%C3%A7%C3%A3o+do+professor&hl=ptBR&ei=ULHUTIBSjK3wBtGYrIYJ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCwQ6AEwAA#v=onepage&q=valoriza%C3%A7%C3%A3o%20do%20professor&f=false>. Acesso em: 17 out. 2010.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. 11. ed. São Paulo: Ed. da USP, 2003.

FÁVERO, A. A.; GABOARDI, E. **Apresentação de trabalhos científicos: normas e orientações práticas**. 4. ed. rev. e ampl. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2008.

FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 17, n. 72, p. 167-177, fev./jun. 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, H. R. **Qualidade total na escola: metodologia de solução de problemas**. Belo Horizonte: Lê, 1994.

HABERMAS, J. **Mudança estrutural da esfera pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

_____. **Direito e democracia**. Tempo Brasileiro, 1997.

HUNTINGTON, Samuel P. "Conservatism as na Ideology". **The American Political Science**, v. 51, n. 2, p. 457-73, 1957.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Políticas sociais: acompanhamento e análise**. Brasília, DF, n. 24, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar**. Brasília, DF, 2016.

_____. **Censo traça perfil dos professores da Educação Básica**. 2009. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-traca-perfil-dos-professores-da-educacao-basica/21206>. Acesso em: 3 maio 2018.

IOSCHPE, G. Salários de professores não é problema. **Revista Educar para Crescer**, São Paulo, dez. 2008. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/indicadores/entrevista-gustavo-ioschpe-410465.shtml>>. Acesso em: 12 out. 2010.

JOMTIEN. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**. Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Tailândia, 1990. Disponível em: <<http://www.pitangui.uepg.br/nep/documentos/Declaracao%20-%20jomtien%20-%20tailandia.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2010.

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

KARL, M. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. Tradução Rubens Enderle, B. B Schneider e Luciano Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

_____. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

LINHARES, C. F. S. **A escola e seus profissionais: tradições e contradições**. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

LOMBARDI, J. C. et al. **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=6ZuNf1uzyvEC&printsec=frontcover&dq=a+escola+pública+n&hl=ptBR&ei=OWPITOHHF4u8Ab68zfBA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 11 jun. 2018.

MARTINS, J. do P. **Gestão educacional: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação**. 3. ed. rev. atual. e ampl. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

MASLACH, C.; SCHAUFELI; LEITER, M. P. Promovendo o Envolvimento e Reduzindo o Burnout. In: CONGRESSO DE STRESS DA ISMA-BR E VIII FÓRUM INTERNACIONAL DE QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO, 6., 2001. Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2001. 1 CD-ROM.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de Marketing: edição compacta**. São Paulo: Atlas, 1996.

MENDONÇA, E. F. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, ago. 2001.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação de professores: política e profissionalização**. Alagoas: Ed. da UFAL, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUHL, E. H.; DALBOSCO, C. A.; CENCI, A. V. **Questões atuais da educação: sociedade complexa, pensamento pós metafísico, democracia e formação humana/ organização**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2016.

NUSSBAUM, M. **Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades**. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.

_____. **Educação e justiça social**. Magualde: Pedago, 2014.

OAKESHOTT, Michael. **Rationalism in Politics and Other Essays**. Prefácio de Timothy Fuller. Idianópolis: Liberty Fund, 1991.

OECD. **Education at a Glance 2014: OECD Indicators**, OECD Publishing, 2014.

OLIVEIRA, A. A. R. **A eleição para diretores e a gestão democrática da escola pública: democracia ou autonomia do abandono?** São Paulo: Alfa Omega, 1996.

OLIVEIRA, M. M. M. **Escola ou Empresa**. Petrópolis: Vozes, 1998.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como elaborar o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PEREIRA, A. M. T. B. **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

PILETTI, C.; PILETTI, N. **História da educação**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1997.

POPPER, K. **The open society and its enemies**. The Spell of Plato, 1945. Routledge, United Kingdom: Princeton, 2013. v. 1. Disponível em: <https://monoskop.org/images/4/42/Popper_Karl_The_Open_Society_and_its_Enemies_The_Spell_of_Plato_Vol_1_1st_ed.pdf>. Acesso em: 17 maio 2018.

PROFESSORES do Brasil: impasses e desafios. Coordenado por Bernadete Angelina, Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto. Brasília, DF: Unesco, 2009. 294 p.

REVISTA VEJA. **Caderno economia**. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/economia/carmen-lucia-recebe-empresarios-para-tratar-da-economia/>>. Acesso em: 17 maio 2018.

SAÚDE DO PROFESSOR. **Mídia**. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.saudedoprofessor.com.br/Imprensa/260309.html>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SANTOS, L. G. dos. **O Intolerável**. 2016. Disponível em: <<http://www.laymert.com.br/o-intoleravel/>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

SOUZA, E. S. A. **Síndrome de Burnout**. Publicada no Site Web Artigos. 2007. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/1180/1/A-Sindrome-De-Burnout/pagina1.html>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

SOUZA, J. **A elite do atraso**: da escravidão à lava jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. O direito à educação de qualidade no Mercosul. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 2245-2260, out./dez. 2017.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Nacional, 1967.

UNICAMP. **Jornal da Unicamp**, n. 654, 2016. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/unicamp/ju/654/para-laymert-pais-ja-vive-estado-de-excecao>>. Acesso em: 12 maio 2017.

CIP – Catalogação na Publicação

-
- A345e Albuquerque, José Eduardo Brum de
 Educação, democracia e escola em tempos sombrios:
 neoconservadorismo na educação brasileira / José Eduardo Brum
 de Albuquerque. – 2018.
 110 f. ; 30 cm.
- Orientação: Professor. Dr. Eldon Henrique Mühl.
 Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de
 Passo Fundo, 2018.
1. Educação – Brasil. 2. Democracia. 3. Escolas. I. Mühl,
 Eldon Henrique, orientador. II. Título.

CDU: 37.015.4

Catalogação: Bibliotecária Marciéli de Oliveira - CRB 10/2113