



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

BRUNO AUGUSTO MARQUES FLORENTINO

**A POLÍTICA DA SEED PR DE IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS CÍVICO-
MILITARES: ESTUDO SOBRE ESCOLAS DA REGIÃO NORTE DO PARANÁ.**

LONDRINA

2023

BRUNO AUGUSTO MARQUES FLORENTINO

**A POLÍTICA DA SEED PR DE IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS CÍVICO-
MILITARES: ESTUDO SOBRE ESCOLAS DA REGIÃO NORTE DO PARANÁ.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Fabio Lanza

LONDRINA

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Florentino, Bruno Augusto Marques .

A POLÍTICA DA SEED PR DE IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES: ESTUDO SOBRE ESCOLAS DA REGIÃO NORTE DO PARANÁ. / Bruno Augusto Marques Florentino. - Londrina, 2023.
110 f.

Orientador: Fábio Lanza .

Dissertação (Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional, 2023.
Inclui bibliografia.

1. Reforma do Ensino Médio - Tese. 2. Escolas civico-militares - Tese. 3. Gestão da Escola - Tese. I. Lanza , Fábio . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional. III. Título.

CDU 316

BRUNO AUGUSTO MARQUES FLORENTINO

**A POLÍTICA DA SEED PR DE IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS
CÍVICO-MILITARES:
ESTUDO SOBRE ESCOLAS DA REGIÃO NORTE DO PARANÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Fabio Lanza
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dra. Maria José de Rezende
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. José Wilson Assis Neves Jr.
Universidade Estadual de Campinas –
UNICAMP

Londrina, 01 de março de 2024.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho em memória do meu amigo Edimar Monteiro Costa, professor de História, que foi, aos 35 anos de idade, vítima da COVID-19 e do descaso do Estado brasileiro no combate à pandemia. Edimar, PRESENTE!

AGRADECIMENTOS

Ao GRANDE SER SUPREMO.

Ao meu orientador, professor Dr. Fabio Lanza.

Aos membros da banca, professora Dra. Maria José de Rezende e professor Dr. José Wilson Assis Neves Jr.

Às/os docentes do PROFSOCIO- UEL.

À CAPES pelo fomento.

À minha mãe, Isabel e ao meu pai Amilton.

Aos meus irmãos, Lucas e Gabriel.

Aos meus colegas da turma PROFSOCIO UEL, Fabiana Yamamoto, Angelica Ricoldi, Michele Munhoz, Enzo Furlanetto, José Juliano, Simone Ricken, Angela Pires e Patrícia Betelli, pelos anos e amizade nesse período de formação.

Aos meus companheiros e companheiras Marcio Roberto Nogueira Diniz, Ellen Pyles Pereira Alves, Fernanda Estrada Martins, Vânia Cristina Leão, Daniele Covet Costa, Lídia Benvindo, Alexandra Pingret, Elaine Cristina Pinheiro, Grasielle Perera e Carla Anção, aos quais dividiram momentos cruciais da minha vida durante o último período.

À direção do Colégio Estadual Emílio de Menezes (CEEM), Arapongas/PR.

Aos funcionários do CEEM.

Às forças progressistas que arduamente resistiram/ resistem ao desmonte do Estado brasileiro e do Paraná.

A Política da SEED PR de implantação das escolas cívico- militares: estudos sobre escolas da região norte do paraná. 110 páginas. Trabalho De Conclusão de Curso (Mestrado). Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

O presente trabalho tem por objetivo investigar a implantação das escolas cívico-militares no âmbito paranaense. A pesquisa abordará o papel das instituições escolares e das políticas educacionais que se estruturaram na rede estadual e como ocorreu o processo de implantação dessa modalidade de gestão cívico-militar escolar no Paraná. Partiremos das perspectivas sociológicas sobre o papel da escola, da educação e do processo ideológico que permeiam o cenário atual na rede estadual de ensino para a construção do objeto. A pesquisa centrou no processo de implantação dessas políticas em escolas da região norte do Paraná. Buscamos entender como foram os processos de adesão ao programa nacional dessas escolas cívico-militares pelo governo estadual, como é o programa estadual de implantação do modelo cívico-militar nas escolas do Paraná, quais as propostas de modificação da gestão das escolas, quais as justificativas para a inserção de militares na direção das escolas. A hipótese norteadora da investigação a partir das justificativas para adesão ao modelo cívico-militar por essas comunidades escolares estava pautada na busca por melhorias no desempenho escolar dos alunos dessa instituição, como uma estratégia de superação da indisciplina juvenil. Ainda, havia a expectativa de que os militares poderiam resolver os problemas de vulnerabilidades sociais que permeiam as juventudes que necessitam dessas escolas. Por último, a partir da pesquisa documental, foi verificado que o processo de consulta pública foi aligeirado, sem debate prévio entre os sujeitos da comunidade escolar, com a ocorrência de inúmeras estratégias de propagandas para que as famílias aderissem ao novo modelo por meio da consulta pública indicada na lei estadual nº 20.338, de 6 de outubro de 2020. Para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizada a reconstrução do processo de implantação das escolas, a partir de fontes tais como, o levantamento das legislações estaduais, nacionais, a consulta dos documentos oficiais das mantenedoras e da própria instituição em tela, bem como pela coleta de dados a partir da observação e registro no caderno de campo do pesquisador.

Palavras-chaves: Reforma do Ensino Médio. Escolas cívico-militares. Gestão da escola.

ABSTRACT

The policy of SEED PR for the implementing civic-military schools: studies of schools in the northern region of Paraná. 110 pages. Course Conclusion Work (Master's Degree). Professional Master's Degree in Sociology in the National Network of the State University of Londrina, Londrina, 2023.

The aim of this work is to investigate the implementation of civic-military schools in Paraná. The research will address the role of school institutions and the educational policies that were structured in the state network and how the process of implementing this type of civic-military school management in Paraná took place. We will start from sociological perspectives on the role of the school, education and the ideological process that permeate the current scenario in the state education network in order to construct the object. The research focused on the process of the implementation of these policies in schools in the northern region of Paraná. We sought to understand how the national program for these civic-military schools was adhered to by the state government, what the state program for implementing the civic-military model in Paraná schools is like, what the proposals for changing the management of the schools are, and the justifications for putting military personnel in charge of the schools. The hypothesis guiding the investigation, based on the justifications for adherence to the civic-military model by these school communities, was marked by the search for improvements in the school performance of the students of the mentioned institution, as a strategy for overcoming juvenile indiscipline. There was also the expectation that the military could solve the problems of social vulnerability that permeate the youths who need these schools. Finally, from the documentary research, it was found that the public consultation process was hastened, without prior debate among the subjects of the school community, with the occurrence of numerous propaganda strategies for families to adhere to the new model through the public consultation indicated in the state law No. 20,338, of October 6, 2020. In order to carry out the research, the process of the implementation of the schools was reconstructed, starting from sources, such as a survey of the state and national legislation, consultation of official documents from the maintainer and the institution itself, as well as data collection through observation and recording in the researcher's field notebook.

Keywords: High school reform. Civic-military schools. School management

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

APP	Sindicato dos trabalhadores em Educação Pública do Paraná
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMEIV	Colégio Cívico-Militar do Paraná
CINTERFOR	Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional
CEE/PR	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CF	Constituição Federal
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNMC	Comissão Nacional de Moral e Civismo
DEDUC	Diretoria de Educação
DEM	Democratas
EAD	Educação à Distância
EC	Emenda Constitucional
ECIM	Escola Cívico-Militar
EMC	Educação Moral e Cívica
FGB	Formação Geral Básica
FNE	Fórum Nacional de Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
LAI	Lei de Acesso à Informação

LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NEM	Novo Ensino Médio
NRE	Núcleo Regional de Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OREALC	La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe
PEC	Projeto de Emenda à Constituição
PECIM	Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares
PL	Partido Liberal
PMDB	Movimento Democrático Brasileiro
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
SEED- PR	Secretaria de Estado da Educação e Esporte do Paraná
SUS	Sistema Único de Saúde
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais em Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USAID	United States Agency for International Development

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Interior do Palácio do Planalto completamente destruído.....	47
Figura 2: Vista da mesa diretora do Salão do Senado Federal.....	48
Figura 3: Interior do plenário do Supremo Tribunal Federal.....	48
Figura 4: Assembleia Estudantil no Colégio Estadual Loureiro Fernandes.....	80

LISTA DE TABELAS

Tabela I : O analfabetismo acima de 15anos.....	59
Tabela II : Distribuição da população brasileira.....	59

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1- ESCOLA, INSTITUIÇÃO E PAPEIS SOCIAIS	32
1.1 O contexto histórico, social e educacional brasileiro atual.....	32
1.2 A escola pública e os intelectuais brasileiros: qual a nossa contribuição?..	36
1.3 O que é a ESCOLA PÚBLICA?.....	38
1.4 Uma educação “para além do capital”	44
CAPÍTULO 2- Breve história das políticas educacionais no Brasil: Da ditadura aos dias atuais.....	49
2.1 Ditadura Nunca Mais.....	49
2.2 A gestão das políticas educacionais e das escolas no período da ditadura militar.....	52
2.2 As legislações educacionais durante a ditadura militar no Brasil.....	57
2.2.1 A educação básica: analfabetismo, MOBRAL, EMC e a educação profissionalizante.....	59
2.2.2 A organização superior no Brasil a partir da Reforma Universitária.....	69
2.3 Da redemocratização à LDBN de 1996.....	71
CAPÍTULO 3 O processo de implantação da gestão escolar cívico-militar.....	77
3.1 O cenário político pré-golpe de 2016.....	77
3.2 O governo Temer e a destruição das políticas econômicas.....	79
3.3 As novas políticas para a educação no Brasil: Reforma do Ensino Médio.....	81
3.4 O contexto Paranaense e a Implantação da gestão escolar cívico militar no Paraná.....	84
3.5 A implantação das CMEIV Francisco Ferreira Bastos, Marquês de Caravelas e Walfredo da Silveira Corrêa: exemplos da região.....	92
3.5 A proposta pedagógica dos CMEIV: perspectivas <i>versus</i> realidade.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106

Introdução

Em dois mil e vinte foi proposto pelo Governador do Estado do Paraná, Carlos Roberto Massa Junior, o Projeto de Lei 543/2020, que instituiu o programa colégios cívico-militares no Estado do Paraná, tramitado em regime de

urgência pela Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP) e, aprovada como Lei 20.338 em 06 de Outubro de 2020, e sancionada pelo Governo do Estado um dia após a sua aprovação.

O que nos chama a atenção foi a rapidez em que se tramitou um projeto de lei do executivo paranaense, sendo rapidamente tramitado nas comissões daquela casa legislativa e aprovado em pouco menos de quinze dias. A entrada do projeto ocorreu em 14 de outubro e sua aprovação em plenário ocorreu logo, no 06 de novembro de dois mil e vinte.

Não sem resistência da oposição ao governo na ALEP, o projeto foi sancionado no dia 07 de outubro e implantado na rede estadual a partir de uma consulta pública realizada, sem um debate amplo com a sociedade paranaense, para a modificação de cerca de duzentas escolas escolhidas para serem transformadas em “escolas cívico-militares.” Essa consulta foi realizada nas escolas indicadas previamente pelos Núcleos Regionais de Educação (NRES) e a comunidade escolar dessas instituições foram convocadas entre os dias vinte e sete e trinta de novembro de dois mil e vinte, a votarem “SIM”, para a transformação da escola em cívico-militar ou “NÃO, mantendo o atual modelo de gestão. À época da consulta, a APP Sindicato, entidade que representa os trabalhadores e trabalhadoras em educação pública, impetrou na justiça uma ação de nulidade do processo, sendo negado em juízo.¹

Nosso objeto de estudo nessa pesquisa é entender como as atuais políticas educacionais, num processo em que a fragmentação do conhecimento acadêmico escolar é alvo também das reformas aprovadas pelo Estado

¹ <https://www.aen.pr.gov.br/Audio/Justica-considera-valida-consulta-publica-dos-Colegios-Civico-Militares-no-Parana> Acesso em 10 de dez. 2021.

Brasileiro e no caso específico de estudo, a implantação do modelo de gestão cívico-militar nas instituições de ensino em escolas da região norte do Paraná. Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a adoção do modelo das escolas “cívico-militares” no Estado do Paraná, ocorreu concomitantemente durante as mudanças propostas para o Ensino Médio da rede estadual, no início do ano de dois mil e vinte na rede. É indispensável ressaltar que toda essa política educacional adotada pela Secretaria da Educação ocorreu quando as aulas presenciais estavam suspensas devido a pandemia da COVID-19, sendo que os debates sobre tais temas não foram realizados pela comunidade escolar, desconsiderando todo o processo de gestão democrática e da realidade escolar.

Para isso, debatemos como esse processo foi conduzido na criação das escolas cívico-militares já citadas anteriormente, e quais projetos de educação nortearam e justificaram essa política educacional, conduzida pela SEED-PR

Pensar a justificativa desse projeto passa por localizar de onde o pesquisador se encontra e a sua relação com o seu objeto de pesquisa. Atualmente, como professor de História da rede estadual de ensino, e atuando também no movimento sindical da classe da educação, é impossível se isentar do debate sobre essas mudanças impostas pela rede mantenedora da educação estadual do Paraná.

No processo atual da maior crise sanitária global, com índices assustadores de óbitos no Brasil, o país viu seu sistema público de saúde colapsar, falta de leitos, de insumos básicos para manter vivos os doentes, o aumento da desigualdade social e a falta da presença maciça do Estado brasileiro para atenuar o sofrimento de centenas de milhares de brasileiros atingidos pela peste e pela fome. Num contexto desolador, presenciávamos desde as eleições de dois mil e dezoito, que elegeu para a Presidência da República, o até então deputado federal, Jair Messias Bolsonaro. No bojo das eleições presidenciais, muitos outros políticos se valeram do discurso moralizantes e conservadores, surfando na “onda bolsonarista” e elegendo-se para os mais diversos cargos pleiteados nas eleições citadas.

Aqui no Paraná, é eleito no ano de 2018, em primeiro turno, com mais de cinquenta e nove por cento dos votos válidos, o ex-secretário de

desenvolvimento urbano do Paraná no governo Beto Richa, Carlos Massa Massa Junior. O mais jovem governador já eleito no Estado sempre pautou seu tom eleitoral para um “Paraná moderno, eficiente”, totalmente desvinculado do seu antecessor ao qual serviu, Carlos Alberto Richa, acusado e preso por corrupção na “Operação Quadro Negro”, que apurou desvios em obras de escolas estaduais.

Ao montar seu secretariado, é chamado para compor a atual gestão da SEED-PR, o empresário paulista do ramo de tecnologia, Renato Feder. O ex-secretário é muito conhecido pela sua obra polêmica *“Carregando Elefante. Como transformar o Brasil no país mais rico do mundo”*, em que é possível ler em sua obra o seguinte trecho: “alunos das escolas públicas estudam com professores semianalfabetos, tirando as piores notas de Matemática do mundo.” (FEDER, 2007, p. 14).

O tom empresarial adotado desde então pela SEED, sobre metas e resultados a serem alcançados pelo Estado do Paraná, passa a incorporar o projeto de um “Paraná moderno e eficiente”. No entanto, a realidade das escolas públicas estaduais frente a uma gestão de resultados, esbarra em muitos percalços, sendo isso visível com o fechamento total das escolas e o cancelamento das aulas presenciais, pelo agravamento da pandemia no Paraná e no Brasil.

Face a toda essa conjuntura, o Governo de Estado propôs o projeto, que aprovado, foi sancionado e criou na rede estadual um novo modelo de gestão. Tal modelo está em consonância com o projeto do governo brasileiro, intitulado Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Segundo o próprio Ministério da Educação,

[...]O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é uma iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Defesa, que apresenta um conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa com a participação do corpo docente da escola e apoio dos militares. A proposta é implantar 216 Escolas Cívico-Militares em todo o país, até 2023, sendo 54 por ano. (BRASIL, 2022)

No final de novembro de dois mil e vinte, pouco mais de duzentas escolas convocaram estudantes maiores de dezesseis anos e/ou pais e responsáveis

dos alunos menores de dezesseis anos, para “referendarem”, ou não, a indicação daquela instituição ao novo modelo de gestão.

Longe de ser um processo tranquilo nessas instituições, movimentações da APP Sindicato, professores que atuam ou atuavam naquele momento nessas escolas, mobilizaram-se para que, em uma espécie de “boca de urna”, tentassem justificar aos alunos, responsáveis e servidores para que optassem por “não transformar a escola em cívico-militar”. Porém sem sucesso, já no início de dois mil e vinte um, essa modalidade foi implantada na rede estadual.

É necessário registrar que, apesar do aligeiramento com que a SEED-PR conduziu o processo de consulta pública, das cerca de duzentas escolas indicadas para serem transformadas em cívico-militares, houve uma aprovação de mais 80% das comunidades escolares das instituições consultadas. Isso revela um certo anseio e desejo de pais, professores, funcionários das mesmas em adotar uma nova escola, com “disciplina, respeito,

“Cento e oitenta e seis escolas estaduais do Paraná aprovaram, durante consulta pública, o modelo cívico-militar para 2021, conforme um balanço divulgado pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (Seed), na manhã desta quinta-feira (5). A mudança foi proposta para 216 colégios e deve ser implantada a partir de fevereiro. O processo de consulta pública começou na terça-feira (27) e foi prorrogado até as 20h de quarta (4).”²

O que nos chama a atenção é que mesmo com a preocupação de parte da comunidade escolar com as novas possibilidades, sobre a falta de um debate mais amplo, o processo da consulta pública também foi enviesado pela mantenedora da rede e pela mídia. Quando falamos da mídia local, o discurso pró-mudança para essas escolas davam o tom na imprensa e nas redes sociais. Apoiados principalmente por um tom sobre temas como “civismo”, “patriotismo”, sendo para esses grupos os itens fundamentais para a construção de educação pública no país. Para Mészáros,

Por maior que seja, nenhuma manipulação vinda de cima pode transformar o imensamente complexo processo de modelagem da visão geral do mundo de nossos tempos-constituída por incontáveis concepções particulares na base de interesses hegemônicos alternativos objetivamente irreconciliáveis,

² <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/11/05/balanco-final-da-seed-aponta-que-186-escolas-aprovaram-o-modelo-civico-militar-no-parana.ghtml>. <Acesso em 10 de jan.2021.

independentemente de quanto os indivíduos possam estar conscientes dos antagonismos subjacentes-num dispositivo homogêneo e uniforme , que funcione como um promotor da permanente lógica do capital (MÉSZÁROS, 2008, p. 51)

Do outro lado, mesmo como uma tentativa de convencimento para a não mudança, a falta de maiores esclarecimentos sobre do que realmente se tratava o projeto, levou a um não envolvimento maciço das comunidades escolares, onde estão situadas essas instituições, para um debate aprofundado sobre os principais pontos propostos para essa modalidade de gestão escolar. Para BARBOSA e SANTANA (2017), as políticas educacionais,

sendo elas políticas de Estado ou de governo, partimos do pressuposto que trazem consigo as marcas de uma decisão política que representa uma concepção do papel do estado que, por sua vez, é resultante das relações estabelecidas no contexto social, política e econômico mediados pelas forças sociais que disputam os conteúdos dessas políticas públicas. (BARBOSA E SANTANA, 2017, p. 160)

Estas duas dimensões das reformas se conectam: Reforma Ensino Médio e Gestão da escola pelo Programa Cívico-militar. A concepção dessas reformas já vem há tempo sendo discutida, desde os anos de 2013, essa implementação se dá no contexto do governo Bolsonaro e Ratinho, que se encontram no segundo ano de mandato em um contexto de pandemia. Isso trouxe uma preocupação sobre os rumos tomados na educação paranaense, num ano atípico de pandemia ainda não encerrada, de suspensão das aulas, da implementação de um ensino remoto emergencial e mais recentemente, já a partir de julho de dois mil e vinte um, com o retorno “híbrido” da educação.

Essa inquietação ganha vozes e reverbera entre os educadores que já sentem e vivenciam as mudanças aplicadas, mesmo que essas inquietações pareçam ser tímidas, mas são efeitos de um processo realizado de maneira atropelada pelo sistema educacional paranaense, mantido pela SEED-PR. A partir dessas provocações postas que esse projeto foi desenvolvido, a partir das contribuições sociológicas . Em Freire encontramos a seguinte afirmação sobre o papel da escola:

Sonhamos com uma escola que, por séria, se dedique ao ensino de forma competente, mas, dedicada, séria e

competentemente ao ensino, seja uma escola geradora de alegria [...] Sonhamos com uma escola realmente popular, que atenda, por isso mesmo, aos interesses das crianças populares [...] a escola pública que queremos: séria, competente, alegre, curiosa. Escola que vá virando o espaço em que a criança popular ou não, tenha condições de aprender e de criar, de arriscar-se, de perguntar, de crescer. (FREIRE, 1995, p. 37 e 42)

Pensando a escola como Freire nos propõe, é importante nesse projeto questionar o nosso sistema estadual de ensino, a falta de diálogo entre governos e comunidade escolar e a imposição de um projeto autoritário de educação.

Ao pensarmos a educação cívico-militar como objeto de estudo sociológico e da emergência dos conflitos sociais e disputas ideológicas, assentadas na narrativa dos que defendem uma sociedade pautada em valores humanos, numa educação emancipadora e aqueles que, de forma autoritária se insurgem. Para Miranda,

As reformas educacionais procuraram redimensionar a polaridade centralização/descentralização. Ao mesmo tempo em que se descentraliza a gestão e o financiamento, centraliza-se o processo de avaliação e controle do sistema. (MIRANDA, p.2, 2007)

Portanto, essa discussão sobre ‘crise” de valores e da escola pública perpassa por interesses dominantes e de projetos hegemônicos de sociedade, renegando aos sujeitos o seu direito de uma educação pública emancipadora e libertadora.

Diante do exposto sobre as atuais políticas educacionais adotadas pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED), é pertinente a proposição de uma discussão sobre como foi o processo de implantação das escolas cívico-militar no norte do Paraná. A partir do objeto de estudo, propomos elucidar os seguintes problemas de investigação:

-Como foi a elaboração da legislação que criou as escolas cívico-militares no Paraná; estudo do contexto das reformas nacionais para a educação: Reforma do Ensino Médio (2017), criação da Base Nacional Comum Curricular (2018). - Como foram os processos de adesão ao programa nacional dessas escolas cívico-militares pelo governo estadual?

- Como é o programa estadual de implantação do modelo cívico-militar nas escolas do Paraná?
- Quais as propostas de modificação da gestão das escolas?
- Qual embasamento político-pedagógico foi concebido para a criação dessas instituições;
- Quais as justificativas para a inserção de militares na direção das escolas?
- Como as mudanças na política de educação para o ensino médio contribuiu para que esse projeto de militarização das escolas avançasse sobremaneira no Estado do Paraná.

Para além do debate sobre as legislações vigentes, buscamos desvelar como foi o processo de escolha dessas escolas, a consulta pública e a efetivação dessa modalidade educacional aconteceram partindo de uma discussão sob o olhar da sociologia, capaz de elucidar os processos político-sociais que vivemos atualmente e até que ponto esses procedimentos estão impactando o direito à educação pública.

Nessa perspectiva, escolhemos as instituições citadas, uma vez que o pesquisador esteve em contato com o processo de implantação dessas escolas desde o seu primeiro momento, visto que atua na rede estadual de ensino como professor do Quadro Próprio do Magistério, além disso é membro da diretoria do Núcleo Sindical da APP Sindicato Arapongas, e já atuou na defesa de um modelo de consulta que resultasse num debate amplo com as comunidades escolares onde estão localizadas as instituições citadas e que se transformaram em cívico-militares. É importante fazer esse recorte da localização geográfica de onde essas instituições de ensino estão inseridas, pois todas acolhem boa parte da classe trabalhadora, que depende imperiosamente da escola pública. Essa nova realidade educacional colabora com a exclusão de boa parte das políticas para a educação voltadas para atender a essa demanda social, uma vez que essa nova modalidade de escola limita a sua atuação em comparação com as instituições já consolidadas. Nesse ínterim, é preciso trazer ao debate acadêmico como esses processos se encontraram – alinharam no

contexto da pandemia. Enfim, são dois processos em curso desde 2013 que ganham forma e força de implementação nacional e estadual em 2020, e que são surpreendidos pela pandemia, mas que veem uma oportunidade de agilização nesse contexto de ensino remoto.

A delimitação dessa pesquisa sobre as implantações das escolas cívico-militares no Paraná se juntará às produções que trazem um recorte dessa modalidade de escolas paranaenses e em outras unidades da federação. A pesquisadora Karla Marisa Fernandes Barbosa defendeu em fevereiro de dois mil e vinte um a dissertação no Programa de Mestrado em Gestão Pública, da Universidade de Brasília, o trabalho intitulado “Estudo Comparativo Da Eficiência Dos Colégios Militares E Das Escolas De Aplicação: Uma Análise De Benchmark No Contexto De Implementação Do Programa Nacional Das Escolas Cívico-Militares.”

Nesse estudo, a pesquisadora analisou e comparou as escolas de aplicação ligados às Instituições de Ensino Superior Federais e as escolas militares no Brasil. A autora justifica a sua pesquisa com base no Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), criado pelo Governo Federal, em 2019.

Também em dois mil e vinte e um tivemos a publicação da dissertação da pesquisa intitulada “Currículo Das Escolas Militarizadas No Distrito Federal” defendida pela pesquisadora Edna Mara Corrêa Miranda, pela Universidade de Brasília.

Chama-nos a atenção para o que a autora propõe discutir, ela também sofre com esse período histórico desafiador imposto pela pandemia, mas que a leva a dialogar o que para ela é o Projeto Escola de Gestão Compartilhada, implantado pelo governo do Distrito Federal.

O Projeto Escola de Gestão Compartilhada foi implementado pelo governo do Distrito Federal em janeiro de 2019 sob a alegação de que os jovens são violentos e perigosos, o que tem aumentado o índice de violência escolar e o desempenho das avaliações em larga escala também tem se mostrados insatisfatórios. O Programa das Escolas Cívico-militares foi instituído pelo governo federal em setembro de 2019 sob as mesmas alegações. Considerando

a realidade desigual na qual essas escolas públicas estão inseridas, torna-se imprescindível investigar o seu currículo e refletir a organização dos tempos e espaços escolares, porque disciplinas são retiradas e/ou acrescentadas, com qual intenção e porque acontece nas escolas onde estudam os filhos dos trabalhadores.

A tese de doutoramento de Cairo Lima Oliveira Almeida, intitulada “Contrarreforma Do Ensino Médio: Ações Do Empresariado Brasileiro Para Uma Educação Da Classe Trabalhadora (2018)”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, contribui de maneira importante sobre como se deu a aprovação da Lei 11.345/2017 a partir de uma proposta do autor a qual ele denomina de “contrarreforma do ensino médio”. Em sua tese, o autor descreve a construção do Estado brasileiro, a concepção das políticas econômicas, das políticas educacionais, a organização social e educacional pensada a partir da organização do mundo do trabalho, a partir de uma perspectiva do empresariado. Com isso o autor vai trazer ao debate as concepções de educação fomentada por agências, organismos e instituições que passam a pensar a educação para a classe trabalhadora. Ainda em seu trabalho, ele destaca como o setor empresarial agiu na construção do movimento “Todos Pela Base” e das campanhas que culminaram na elaboração da nova BNCC em 2017, com a Reforma do Ensino Médio.

Mais recentemente, o pesquisador Gilmar de Almeida defendeu sua dissertação de mestrado, pela rede PROFSOCIO em 2020, com o Título “Para O Novo Ensino Médio, Uma Nova Sociologia”, defendida na Universidade Federal do Paraná. O pesquisador apresentou como resultado de sua pesquisa uma proposta de intervenção didática “a ser aplicada por professores de Sociologia, no Ensino Médio e em curso de formação/capacitação de professores de Sociologia, no Ensino Médio, na modalidade remota, via EAD.” (ALMEIDA, 2020). Segundo o autor, a aplicação via EAD foi a maneira encontrada para desenvolver a proposta, uma vez que parte do desenvolvimento de seu trabalho se deu no desenrolar da pandemia da covid-19.

Ele constrói a sua pesquisa desenvolvendo, a partir da primeira parte, a fundamentação teórica da intervenção pedagógica sobre a Sociologia enquanto

disciplina, abordando todas os marcos legais da disciplina e seu ensino, as diretrizes e legislações sobre a educação básica, parâmetros e projetos políticos pedagógicos que tange a organização curricular. Ele fundamenta ainda o capítulo a partir dos pressupostos epistemológicos de Pierre Bourdieu, trazendo a concepção da Sociologia como “Esporte de Combate”.

A REVISTA BRASILEIRA DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO em seu volume nº35 de setembro/dezembro de 2019, dedicou em sua edição a escrita de pouco mais de duas dezenas de artigos sobre a temática de educação militar e militarização das escolas públicas. Segundo os editores, o debate proposto se insere na necessidade de,

[...] provocar o debate sobre a militarização das escolas, processo que ganhou destaque na política educacional brasileira, com a posse do atual governo federal e a proposição e fomento de um modelo de escola chamado “cívico-militar”, pretendemos trazer para discussão da e na sociedade brasileira, um processo que vem colocando em risco, não só a escola pública, mas a educação de forma mais ampla, a formação das próximas gerações e a própria democracia. (SANTOS ET AL, p. 582, 2019)

Após a introdução apresentada, é preciso destacar que a temática escolhida foi construída num processo de implementação dessas novas diretrizes para o ensino médio na rede estadual do Paraná. Portanto, quando se trata da produção científica sobre as políticas educacionais para o ensino médio da rede em questão, poucos trabalhos (teses e dissertações) foram publicados.

Entre o exame de qualificação do professor/pesquisador, realizada em 08 de abril de 2022 com os avaliadores Dr. Fábio Lanza, Dra. Maria José de Rezende e Dr. José Wilson Assis Neves Jr, até o depósito deste texto para a banca final do curso, é de suma importância destacar alguns fatos históricos que marcaram a disputa de projeto de país dada nas eleições de dois mil e vinte e dois, em que, a nível estadual, é reeleito o então governador Carlos Massa Ratinho Junior(PSD), com 69,6% dos votos válidos em primeiro turno. Já em nível nacional, a disputa polarizada, absurdamente marcada pela disseminação em massa das “fakenews” e do uso do aparato do Estado Brasileiro pelo então presidente e candidato à reeleição, Jair Messias Bolsonaro (PL) , que sofreu um revés na disputa ao Palácio do Planalto, sendo derrotado pelo ex-presidente,

Luís Inácio Lula da Silva, que saiu vencedor no segundo turno do pleito, sendo eleito Presidente da República com 50,9% dos votos válidos.³

As eleições de dois mil e vinte e dois não se resumem apenas à disputa do jogo democrático, mas de projetos antagônicos de país. O derrotado, marcado pelo autoritarismo e negacionismo da ciência, o vencedor, pelo projeto de valorização da ciência e da democracia.

É importante registrar qual o tempo histórico o qual esse trabalho é escrito, para que não se perca o norte o qual as ciências humanas trilham e pelo quais caminhos ela faz opção defesa.

1 Os objetivos da pesquisa sobre escolas cívico-militares.

Quando desenvolvemos e traçamos o Norte dessa pesquisa, graças às contribuições acadêmicas louváveis durante o percurso das disciplinas no PROFSOCIO, das orientações e das sugestões obtidas até a banca de qualificação, elencamos alguns objetivos principais para que pudéssemos, com muita convicção de que este tema estaria longe de se esgotar, uma vez que ainda carece de muitos estudos sobre essa nova política de implantação do modelo das escolas cívico-militares. Outrossim, já é notório que em muitas dessas instituições criadas a partir das decisões políticas do Governo do Estado do Paraná, já vivem um certo declínio. Entre a sua concepção, a implementação e o sucesso desse projeto, o caminho parece se fazer o contrário. Quanto a isso demonstraremos no capítulo 3.

Assim, de maneira sucinta, elencamos os seguintes objetivos desta pesquisa:

- Compreender a elaboração da legislação que criou as escolas cívico-militares no Paraná.
- Analisar os critérios elencados para a escolha das escolas que foram transformadas em cívico-militares;

³ Disponível em : < <https://resultados.tse.jus.br/oficial/app/index.html#/eleicao/resultados> > Acesso em 05 de janeiro de 2023.

Esses objetivos tentarão ser respondidos ao longo deste trabalho, os quais definimos a partir da pesquisa e coleta de campo do pesquisador, das contribuições acadêmico-científicas, das legislações pertinentes para que pudéssemos embasar a construção de um trabalho final a contento do que é exigido pela academia.

2 Da metodologia

Foi necessário definir os parâmetros metodológicos para que essa pesquisa acontecesse, sendo assim, definimos pelo seguinte percurso científico a ser utilizado:

- Análise de fontes documentais das legislações nacionais e estaduais referentes às políticas educacionais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação; Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio; Reforma do Ensino Médio; Base Nacional Comum Curricular; Referencial Curricular do Estado do Paraná; Instruções Normativas da Rede Estadual Legislação Referente às Instituições Cívicas Militares do Paraná;
- Pesquisa e coleta de campo, organizadas durante o percurso do professor-pesquisador;⁴
- A construção de um texto dissertativo, assentado nas contribuições teóricas dos mais diversos campos da ciência, dando assim o devido respaldo para uma discussão acadêmica.

Assim como a responsabilidade com a coleta dos dados que devem seguir o direito do pesquisador e dos pesquisados, do sigilo e da responsabilidade acadêmica empregada nesse trabalho científico. Os dados obtidos compuseram a discussão teórica sobre a realidade social, econômica e educacional sob uma ótica dos teóricos sociais e das ciências humanas.

Tendo em vista que esse trabalho foi realizado em quase sua totalidade a partir das fontes documentais e bibliográficas, uma vez que o mesmo foi desenvolvido durante a pandemia de COVID-19. Sendo assim, dificultando uma pesquisa de campo, entrevistas presenciais. Também optou-se por dar anonimato aos sujeitos próximos ao pesquisador, como foi o caso das escolas citadas onde

⁴ Todos os dados do cotidiano foram coletados de maneira anônima, por meio de registros de caderno de campo do pesquisador, que possibilitam a caracterização de escolas da região indicada. Eu sou professor, tenho vivência e contatos com os profissionais que estão nessas escolas

ocorreram as consultas públicas, na cidade de Arapongas, não sendo necessário, dessa forma, submeter a pesquisa ao comitê de ética da Universidade Estadual de Londrina e a própria SEED, para que se tivesse aprovação da pesquisa. No entanto houve a preocupação de tratar os dados que são públicos e que serviram para a pesquisa.

- Em face, poderemos trazer à luz das ciências sociais, toda a estruturação desse modelo de escola, os apontamentos e críticas a esse modelo educacional adotado pelo Estado do Paraná em atendimento aos jovens em idade escolar e da escola pública.

Ilustrando aqui alguns exemplos de produções recentes, dado os processos de implantações de programas oriundos de governos, sejam dos estados ou a própria união, a preocupação com a proposta de militarização da escola pública, a descaracterização do papel da escola e seu sentido social, propomos agregar a essa temática um diálogo fecundo sobre a implementação da escola cívico-militar no Paraná, em especial, analisando os caso das escolas localizadas na cidade de Arapongas. A pesquisa está centrada na concepção teórico-metodológica que trata do ensino da Sociologia. Trazendo, inclusive, questionamentos sobre as mudanças propostas para o Ensino Médio, ocorridas pela Reforma, que aconteceu em dois mil e dezessete.

Quanto a pesquisa aqui desenvolvida, *a priori* está centrada na construção de um texto sobre o tema, que se pauta nas mudanças ocorridas no contexto das mudanças sugeridas pelo Ministério da Educação, através da Reforma do Ensino Médio e do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares – PECIM.

Para operar essa discussão teórico-metodológica optei pela discussão a partir do materialismo histórico-dialético para entendermos como a sociedade como sendo a responsável pelas operações sociais e sua consolidação enquanto sujeitos ativos que não se dissociam das disputas, sejam elas consolidadas ou não. Se por um por lado temos a existência de governos e projetos autoritários que parecem esmagar a consolidação de uma sociedade livre e democrática, de outro, os contrapontos como forma de resistências também se organizam. Sejam aquelas que se organizam nas ruas ou aquelas

que analisam esses embates e propõem críticas que possam trazer esclarecimentos aos problemas cotidianos.

A partir da epistemologia histórico-crítica dialética,

[...] na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. (MARX, 1987, p. 29-30)

Ao discutir, analisar e entender as relações educacionais aqui propostos neste trabalho, não há pretensão de esgotar o debate sobre as escolas cívico-militares e o projeto de militarização das escolas a uma redução às teorias marxistas. Mas elas são ponto de partida para o entendimento do autor que aqui fala, e que entende ser necessário entender a relações estabelecidas pela hegemonia do capital sobre as estruturas e as superestruturas das sociedades. Para Turmena, o materialismo histórico-dialético,

[...] o todo não é a simples junção das partes, mas é a sua junção/relação com as partes. Esta relação do todo com as partes e vice-versa se dá através da mediação. É obvio que para conhecer um determinado objeto se torna necessário fazer uma cisão no todo, isolando alguns fatos particulares. Contudo, esta cisão é apenas um recurso teórico/metodológico para delimitação e análise do problema a ser investigado. (TURMENA, 2014, p. 27)

Para tanto, é preciso destacar os estudos já produzidos e que embasaram o processo da pesquisa, e que já deram conta da existência de fontes documentais produzidas no bojo das mudanças propostas:

- PORTARIA Nº 40, DE 22 DE JANEIRO DE 2021- Altera a Portaria MEC nº 1.071, de 24 de dezembro de 2020, que regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM, em 2021, para implementação das Escolas Cívico-Militares - ECIM nos Estados, nos Municípios e no Distrito Federal.

-
- PORTARIA Nº 925, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2021 - Regulamenta a execução do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM em 2022, visando à implantação de Escolas Cívico-Militares - ECIM, nos estados, nos municípios e no Distrito Federal.
- PORTARIA Nº 852, DE 28 DE OUTUBRO DE 2021- Regulamenta a certificação das Escolas Cívico-Militares que adotam o modelo do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM.
- A Instrução Normativa nº 011/2020 da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, que dispõe sobre Matriz Curricular do Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná;
- Instrução Normativa Conjunta nº 010/2020 - DEDUC/DPGE - Dispõe sobre a Matriz Curricular do Ensino Médio das escolas do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, da rede pública estadual de educação do Paraná, com carga horária anual de 1.000 (mil) horas, a partir do ano letivo de 2021;
- Parecer 02/2021 do Centro de Apoio as Promotorias-Educação do Ministério Público do Paraná;
- Instrução normativa nº 003/2021–DEDUC/SEED Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Programas de Atividades de Ampliação de Jornada Escolar que compõem a Educação Integral em Turno Complementar, ofertados nas instituições de ensino da Educação Básica da rede pública estadual do Paraná.
- Lei 20.338 - 06 de Outubro de 2020- Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná e dá outras providências.

Embasado pelas legislações e instruções citadas, o trabalho se pautou a discutir o processo de implantações das mudanças curriculares no ensino médio da rede estadual, tendo como problematização a implantação das escolas cívico-militares, com seu recorte tendo em vista as instituições localizadas na região norte do Paraná.

. Ainda que se amplie a discussão teórica ao longo da pesquisa, as contribuições de intelectuais das ciências sociais e humanas contribuíram para essa produção: Gramsci, Marx, Maria Luisa dos Santos Ribero, Gaudêncio

Frigotto, Paulo Freire, Paulo Ghiraldelli Jr., Pablo Gentili, entre outros pesquisadores que embasaram a concepção do professor-pesquisador. A pesquisa faz um diálogo sobre os problemas apresentados nesse projeto na concepção das escolas cívico-militares no Paraná e a contribuição desses referenciais citados, que trazem suas contribuições para entendermos qual o tipo de educação é ofertado por essa nova modalidade de escola.

Capítulo 1- Escola, instituição e papéis sociais

1.1 O contexto histórico, social e educacional brasileiro atual.

“[...]Brasil, meu nego

Deixa eu te contar

A história que a história não conta

O avesso do mesmo lugar

Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu denço

A Mangueira chegou

Com versos que o livro apagou

Desde 1500

Tem mais invasão do que descobrimento

Tem sangue retinto pisado

Atrás do herói emoldurado

Mulheres, tamoios, mulatos

Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara

E a tua cara é de cariri

Não veio do céu

Nem das mãos de Isabel

A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho

Quem foi de aço nos anos de chumbo

Brasil, chegou a vez

De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês.”

Histórias Para Ninar Gente Grande- G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira⁵

⁵ Composição: Danilo Firmino / Deivid Domênico / Mamá / Márcio Bola / Ronie Oliveira / Tomaz Miranda. Disponível em: < <https://www.lettras.mus.br/wantuir/historias-para-ninar-gente-grande/>.> Acesso em 16 de janeiro de 2023.

Refletir sobre o papel das instituições educacionais e seu papel social na sociedade brasileira, sobremaneira tendo em vista a implantação das escolas cívicos-militares no Estado do Paraná, vem ao encontro de uma reflexão sobre o papel da educação na nossa sociedade, do direito a ela e ao que podemos conceber como direito aos direitos humanos para e na educação. Essa reflexão parte das discussões calcadas em conceitos de educação, direitos humanos, justiça e escola justa. Essas pautas podem nos fazer questionar e inquietar o processo político-ideológico gestado na sociedade brasileira nesse último período. Procuramos neste capítulo abordar os projetos e disputas de sociedade e de política do último período do nosso país, abordando o golpe de 2016 contra Dilma Roussef e a política econômica adotada por Michel Temer.

Também delineamos nesse capítulo a concepção de educação e escola pública que temos e a que disputamos, tendo em vista os projetos empresariais e do poder econômico do capital. A partir das discussões teóricas histórico-dialéticas debatemos o papel dos intelectuais, da concepção de poder que a educação concentra e reproduz, dando assim as disputas ao entorno de projetos dominantes para a esse modelo de educacional.

Antes de delinear um pouco esses conceitos e sua aplicabilidade no projeto acima citado, é preciso fazer memória sobre a distensão sofrida na nossa democracia a partir do aparelhamento ideológico das nossas instituições, sejam elas as governamentais ou as jurídicas, que desde o ano de dois mil e dezesseis, com o golpe jurídico-midiático, gestado com a participação de setores da elite brasileira, seja econômicos, midiáticos, políticos e judiciário, que levaram ao golpe da então presidenta Dilma Rousseff.

A partir da tomada do poder por Michel Temer, a tônica da política do “novo” governo girava pautada em reformas. A famigerada PEC 55, depois, Emenda 55/2016, deu ao Estado brasileiro um limite para os gastos públicos, também atingindo áreas de grande demanda social como, saúde e educação. Já em dois mil e dezessete, não antes sem protestos, inclusive o que presenciamos e podemos chamar de “primavera estudantil”, quando centenas de estudantes Brasil afora, ocuparam ruas, escolas e até mesmo em Brasília, contra a Reforma do Ensino Médio. Nesse bojo, o então governo concebeu, a

partir dos setores privados e de fundações, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sancionada em dois mil e dezoito.

Porém, esse acirramento, levado ao campo das disputas de projetos antagônicos de sociedade, foram tomando corpo também pelo discurso radical e reacionário de setores da sociedade brasileira, do nosso parlamento e se estendendo até aos municípios.

A “Escola Sem Partido”, derrotada pela sua inconstitucionalidade, serviu de deleite aos conservadores para pôr em xeque a educação e a escola públicas. Ataques contra docentes, gestores em níveis da educação básica ao ensino superior. O patrulhamento e o cerceamento da prática de muitos docentes foram sendo o troféu desses movimentos ideológicos, levando a um achincalhamento da escola pública no país.

Essa disputa ficou limitado a esse contexto, exacerbando-se nas eleições de dois mil e dezoito, quando o país chega ao auge do golpe de dois mil e dezesseis, levando ao poder o então presidente, Jair Bolsonaro. Num processo eleitoral permeado pelas “fake News”, que tomaram conta das redes sociais, ocorre também o acirramento, que se travava também num campo de violência física e simbólica. Assim, Bolsonaro é eleito com um discurso e uma pauta moral reacionária, colocando o “nós” e o “eles”. A partir do discurso de combate aos “direitos humanos”, prevalece um cenário político de viés religioso e moralizante.

A escola pública sempre esteve no centro de disputa, de debate e também de resistência. Pensando qual escola pública está em jogo, podemos pensar a nossa sociedade brasileira em sua estrutura dinâmica e complexa. Essa mesma sociedade, que passou a disputar e a pautar valores éticos a partir de um ponto de vista moral, passa a ocupar lugares nos espaços de decisões, criando um ambiente fértil para um recrudescimento do que se passou a ser entendida por moral. Para Leão,

O processo de civilização é um movimento que absorve o conjunto dos indivíduos de uma sociedade, levando-os à incorporação e à apreensão, nem sempre conscientes e voluntárias, das estruturas sociais objetivas que, por sua vez, encontram formas de expressão nas estruturas mentais, no autocontrole, na autodisciplina do corpo e nos

mecanismos interiores de exercer a censura das maneiras e condutas. (LEÃO, 2007,p.44).

Dissertar sobre as políticas educacionais no contexto do cenário atual é desafiar àqueles que se debruçam sobre os debates que levam à construção dos programas e das políticas públicas no país. No capítulo 3, discorreremos sobre as políticas adotadas pelos governos que seguiam após o golpe de 2016: destituições de fóruns, conselhos de educação, a falta de investimentos e a operando pela perseguição de docentes, dos currículos e afins.

A educação brasileira não se tornou uma ilha durante os governos que se sucederam ao longo da nossa história. Por mais que tenhamos no campo educacional intelectuais, cientistas, políticas que dedicaram suas pautas para pensar a educação no Brasil, o que vimos até então foram as disputas ideológicas ao entorno deste campo. No entanto, uma ideologia pautada pela hegemonia econômica do capital, da produção industrial e das dominações das nossas elites. Para Gaudêncio Frigotto (1995), ao falar sobre as crises que se sucedem ao plano educacional, ele afirma que,

[...]a crise da educação é possível de ser compreendida no escopo mais amplo da crise do capitalismo real[...]no plano internacional e com especificidades em nosso país. Trata-se de uma crise que está demarcada por uma especificidade que se explicita nos planos econômico-social, ideológico, ético-político e educacional, cuja análise fica mutilada pela crise teórica”. (FRIGOTTO, 1995, p. 79)

E o que se sucede no campo dessas crises é o que vimos em pouco mais de trinta anos de redemocratização do país, que é a fragilidade da nossa democracia e, por conseguinte, das nossas instituições. Nessas três décadas que antecedem nosso tempo presente, vimos eleições indireta para o executivo, o *impeachment* de dois presidentes, o último motivado por inspirações golpistas jurídico-midiático e ascensão de um governo de caráter autoritário. Não nos surpreende que a educação brasileira pudesse não sentir os efeitos dessas crises políticas.

A dominação e a disciplinarização de corpos e mentes, antes restrito às instituições da família e da igreja, ganharam corpo no campo político, e no da escola, no processo pedagógico. A “doutrinação” marxista passa a ser “combatida” como numa cruzada, necessária para expurgar das salas de aulas

os doutrinadores e suas teorias. A educação pública, desmontada pelos militares durante duas décadas, “página infeliz da nossa história”, passa a ser repensada a partir do civismo, da ordem, da disciplina e do controle rígido.

Nestas páginas que se seguem, nosso objetivo foi de trazer à luz do debate acadêmico, das experiências docentes como se pede pelo PROFSOCIO, as vivências, rupturas e permanências a qual a educação brasileira passou em tão pouco tempo da nossa República. Para Bordignon *et al* (2011),

[...]O registro, a sistematização e análise das experiências do passado têm um indissociável significado pedagógico para o presente, uma dimensão epistemológica, de produção de saberes. Sem história não há identidade: nem pessoal, de sujeito cidadão; nem nacional, de cidadania, de projeto de sociedade.” (BORDIGNON *et al*, 2011, p. 3)

Assim sendo, não pretendemos aqui esgotar um debate que ainda se encontra em aberto flancos nas disputas sobre qual modelo de educação e de escola pública queremos.

1.2 A escola pública e os intelectuais brasileiros: qual a nossa contribuição?

Pensar qual o papel que o intelectual brasileiro possui em cada período histórico e qual função ele desempenhará, traz-nos algumas reflexões sobre quem desempenha esse importante protagonismo na construção dos referências das políticas educacionais do nosso país. Ao trazer aqui o debate do professor Paolo Nosella sobre “INTELLIGENTSIA”, devemos fazer neste estudo um breve recorte sobre como a ciência, os especialistas, os pesquisadores recorrem ao debate sobre as atuais vertentes (ideológica, por óbvio) que levam à construção sobremaneira das políticas educacionais.

Nosella (1998) traz a seguinte definição do papel da INTELLIGENTSIA para a concepção dos projetos de sociedade e que podemos de maneira muito salutar compreender tais disputas, mostrando que em cada período histórico os intelectuais.

sintonizam com as características de cada época. Isto é, em cada momento, em cada conjuntura ou situação, a sociedade manifesta maior ou menor sensibilidade diante

de certos valores, prioriza ou secundariza certas necessidades, etc. Assim, as intervenções dos intelectuais também muda de forma e conteúdo, dependendo dos valores e das necessidades que a sociedade de seu tempo prioriza. (NOSELLA, 1998, p.7)

E conclui,

[...]Em outras palavras: a intervenção dos intelectuais na sociedade não decorre de alguma formação natural desta categoria de homens, nem é consequência de uma lógica interna ao trabalho científico, artístico e técnico. (NOSELLA, 1998, p.7)

Ao trazer essa breve ilustração sobre os oficiadores da ciência e como eles agem, diretamente ou indiretamente, sobre o tecido social, dizemos que mesmo em períodos em que o culto à ignorância, ao autoritarismo e aos que fazem das instituições republicanas, como o caso da escola pública, seus palanques para o que há de mais atrasado e vil para o progresso de um povo, ainda assim a INTELLIGENTISA não deixa de ecoar sua voz.

Sendo assim, é necessário registrar que no último período da história da nossa república, a ciência e seu papel não se estremeceram, mas sentiram o peso dos que a negavam.

Assim, ao pensar o papel da educação, a cultura, a ciência dentro das nossas escolas, mas também as relações pedagógicas estabelecida, tendo em vista a construção de uma escola crítica e criativa, isso também passa por um enfrentamento entre os que pensam a escola em uma perspectiva de cerceamento do aparato educacional de Estado para o atendimento das demandas particulares de grupos conservadores/tradicionalistas que se encontram em situações das relações de poder brasileiras e da reprodução do capital.

Nessa procura de qual caminho se deve seguir, cabe a nós, os que se constituem educadores e intelectuais da educação pública, promover e manter em debate todo e qualquer tema que se refira à escola pública.

1.3 O que é a ESCOLA PÚBLICA?

Mas afinal, quem é que frequenta a escola pública? Qual o tipo de sujeito que adentra essas instituições escolares e que enfrenta as dificuldades em grande parte do país, desse sucateamento e da negação do direito à educação? Não. Não são os filhos das elites que a frequentam, mas sim, as classes operárias e dependentes exclusivamente dessa escola pública. A quem interessa então uma escola hierarquicamente rígida, aqui trazidas pelo modelo cívico-militar?

Em Leão (2007), podemos de forma muito rápida, traduzir esses dois tipos de sociedade em disputa, no que Norbert Elias chamou de “estabelecidos” e os “*outsiders*”. Assim, a autora nos diz que Elias, “elabora as categorias que põem as sociedades em um permanente equilíbrio de tensões, os estabelecidos e os marginais (*outsiders*), os aliados e os adversários de todos os tempos e as formas da civilização.” (LEÃO, 2007. P. 85)

Em nosso contexto, esse segundo grupo passa a ser claramente cerceado, seja pelas ideias, seja pela sua prática cotidiana. Os “*outsiders*” são aqueles então que passam a questionar e a combater esse modelo estabelecido de valores para uma sociedade. No Brasil, onde a disparidade e o abismo social que separam os que “comem e os que não comem”, não são só meras constatações e objetos de debates e estudos, aqui, reportando também ao nosso papel enquanto educadores e pesquisadores das ciências sociais.

Para além disso, essa realidade que permeia a nossa sociedade brasileira deve estar no nosso fazer pedagógico e científico, é preciso antes de tudo denunciar e promover nossa intervenção, seja na sala de aula, seja na academia, seja no espaço de onde convivemos cotidianamente. A pesquisadora Maria Luísa dos Santos Ribeiro, que traça um perfil histórico-cronológico da educação e da escola no Brasil, desde a educação jesuítica à ditadura cívico-militar, nos diz,

[...] no estudo da organização escolar brasileira, atentando-se para sua contradição interno e para seus elementos mediadores, partiu-se da constatação do fato de ter a sociedade brasileira, desde sua origem, uma vinculação com o sistema econômico, político e social capitalista mundial. Esse vínculo determina a base de casse da sociedade brasileira. (RIBEIRO, 2010, p.4)

É notório que a escola (ou a educação) brasileira, desde seu embrião religioso até os dias da escola republicana, modelo a qual defendemos: “pública, laica, gratuita e de qualidade”, muitas intervenções, inconstâncias e desafios essa escola sofreu. Mais recente nos pareceu que o projeto autoritário que urgiu em 2018, mas que teve seu embrião no golpe jurídico-midiático de dois mil e dezesseis, por certo momento nos saltava aos olhos e parecia vingar.

Como já é conhecido e citado anteriormente, o Estado do Paraná adotou para parte de suas duas mil e cem instituições de ensino, ao modelo denominado de escola “cívico-militar”. Tal modelo foi criado para atender demandas tidas como prioritários pela Secretaria de Educação como: aumentar índices de desempenho, combater evasão e violência e promover o civismo. A escolha das escolas transformadas em cívico-militares foi feita a partir dos núcleos de educação, espalhados por trinta e duas regionais e, as escolas tiveram um processo questionável de uma consulta pública, em que a comunidade escolar, sem nenhum debate optaram por “SIM” ou “NÃO” ao modelo sugerido.

Aprovadas pela casa de leis do Estado do Paraná, cerca de quasse duzentas instituições passaram a ter esse novo regime de gestão já em dois mil e vinte e um.⁶ No entanto, além da reorganização de porte, lotação de

⁶ Disponível em <<https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Colegios-Civico-Militares-serao-referencia-para-uma-nova-geracao-de-estudantes>>. Acesso em 13 de janeiro de 2023.

profissionais, restrições a professores efetivos, diminuição do papel da gestão democrática, passando a direção geral para as mãos de militares da reserva, essas escolas tiveram verbas destinadas especialmente para elas e os alunos, inclusive com o governo adquirindo uniformes para os alunos dessas instituições. É preciso salientar que a educação pública ainda carece de que os gestores de fato invistam maciçamente, porém, diferenciar quem deve ou não ter acesso a um tipo de educação tida como “superior” ao modelo geral, é descaracterizar o papel do Estado e do direito à educação.

Não bastando somente a questão da gestão e da alocação de recursos, essas escolas também passaram a ter disciplinas voltadas para o civismo, um ordenamento baseado na concepção do militarismo, enquanto que, também pelo Estado do Paraná foi adotado a redução das disciplinas de Sociologia, Filosofia e Arte. Essa política ideológica da gestão do governo paranaense se baliza como reorganização das políticas educacionais e econômicas que foram e estão sendo implementadas no país, já citadas acima. Para Carlos V. Estêvão,

Conseqüentemente, a educação é aqui meramente instrumental, pelo que todos os outros aspetos, designadamente os papéis sociais, coletivos ou pessoais, pouco importam. As decisões são tomadas unicamente em nome da eficiência econômica e nunca por soluções políticas ou tendo em consideração relações de poder. Do mesmo modo, as relações de classe não relevam como significativas para a compreensão de outras variáveis ou processos educativos como, por exemplo, o (in)sucesso educativo. Este modelo valoriza, em síntese, um enquadramento mais empresarialista e mercantilista da educação, que, nos dias de hoje, tende, como vimos, a ser o dominante (ESTÊVÃO, 2016, p.8)

Assim, essa redução do papel da escola, do currículo e do direito a uma educação que de fato seja formadora e integral dos sujeitos, passa-se a transitar por uma educação que se aplique a uma lógica mercantilista e utilitarista. No entanto, ao tomarmos as escolas cívico-militares para o debate e ao discutirmos qual o projeto de educação preterido, esse modelo passa para um paradigma de exclusão ao direito do aluno à escola e a educação.

Adequar-se ao novo modelo, impedir que os profissionais da rede possam atuar nessas instituições, reduzir o papel dessas escolas nas comunidades onde elas foram implementadas, com o fechamento de turmas, impedindo a abertura

da escola no período da noite, reduzindo a sua função social em comunidades tidas como periféricas e de risco, levando essas comunidades escolares a serem tratadas como “caso de polícia”.

Devemos olhar para a escola como diz Derouet, “um lugar de vários mundos”, assim, entender os sujeitos que ali adentram e recorrem à escola Pública, muitas vezes, como seu lugar último na busca de uma integração em sua formação em sociedade. No entanto, uma escola como elemento de liberdade parece estar ficando num campo utópico, quando essa passa a fazer parte da manutenção de um sistema hegemônico e ideologicamente dominante.

Se ao recorrermos às palavras de Paulo Freire, e entendermos qual o significado de “neutralidade”, veremos qual o sentido do papel da escola. Ela é excludente ou inclusiva? Ela é para todos ou somente para alguns? Recorrendo ao ideal discutido por Carlos Estêvão e o modelo de “escola justa”, o autor nos diz que,

“considero que uma escola justa e de qualidade, será, desde logo, aquela que consegue explicitar bem o sentido social e cultural da educação e que responde às necessidades e problemas sociais, à melhoria da sociedade, da política, da economia e da cultura, não num sentido errático, mas no sentido emancipatório, dialogado e politizado. Nesta sequência, a escola não pode deixar de considerar a justiça como direito de todos os alunos a um saber de base, a uma cultura comum e daí que seja imperioso exigir uma escolaridade mínima suficiente para todos, com a mesma efetividade e duração, e equivalente em termos de qualidade (ESTÊVÃO, 2016, p. 53)

E ainda diz,

Um outro princípio que a escola justa e de qualidade deveria seguir seria o da justiça como reconhecimento e respeito pela individualidade e autonomia do sujeito (independentemente dos talentos ou dos resultados acadêmicos). Trata-se do princípio de justiça como inclusão, com tudo o que implica de recuperação do valor da pessoa, da sua dignidade, mas também de recuperação do conhecimento comunitariamente valorizado, da história e da memória, frequentemente marginalizados ou silenciados nos currículos oficiais ou hegemônicos. (ESTÊVÃO, 2016, p.54)

A escola, ao se constituir um campo fértil de disputas, narrativas e de poder, há por parte dos poderes políticos e econômicos hegemônicos, mantê-la

como um organismo de reprodução dos sistemas de opressões e de uma sociedade estanque, acrítica e sujeita ao poderes, principalmente o do capital do qual se beneficia com a lógica de uma educação reprodutivista e mecanizada. Podemos dar sentido a esse regramento ideológico das escolas cívico-militares como um processo do que Foucault chamou de “microfísica do poder”.

“Trata-se, em suma, de orientar para uma concepção do poder que substitua o privilégio da lei pelo ponto de vista do objetivo, o privilégio da interdição pelo ponto de vista da eficácia tática, o privilégio da soberania pela análise de um campo múltiplo e móvel das correlações de força, onde se produzem efeitos globais, mas nunca totalmente estáveis, de dominação. O modelo estratégico, ao invés do modelo do direito. E isso, não por escolha especulativa ou preferência teórica; mas porque é efetivamente um dos traços fundamentais das sociedades ocidentais o fato de as correlações de força que, por muito tempo tinham encontrado sua principal forma de expressão na guerra, em todas as formas de guerra, terem-se investido, pouco a pouco, na ordem do poder político” (FOUCAULT, 2017, P. 97)

Assim, quando se opta por uma tipo de escola onde os sujeitos tendem a ser vistos como parte do problema que aquela instituição carrega e que, para solucioná-los, é preciso ativar os aparelhos estatais, sejam eles os órgãos educacionais e repressivos, passamos a entender que essa disputa entre a lei (o direito a educação) e o objetivo (aqui, a necessidade de reprodução hegemônica do capital), vemos que é quase impossível proporcionar aos sujeitos o seu lugar à uma educação humana e uma escola em que prevaleça a justiça.

Longe de se esgotar nessas laudas o debate sobre escola justa e humana nas escolas cívico-militares, mas fazendo um contraponto desse modelo a partir da ótica de autores aqui discutidos, podemos manter aceso esse debate, mostrar também as contradições e acima de tudo defender o papel da escola como lugar emancipatório, plural e humano. Anular o papel dos sujeitos, dos currículos que a compõe é negar a concepção de direitos e justiça na educação. Assim,

[...]a escola, do ponto de vista organizacional, é essencialmente uma organização plural, com uma vida social mobilizada em torno de compromissos entre os

vários mundos que aí se constituem, com estratégias múltiplas de justificação concretizadas pelos actores sociais escolares, designadamente nas situações de litígio (Estêvão, 2001). Isto vai implicar então o reconhecimento de que no interior da escola se mobilizam justiça e argumentações subsidiárias de princípios diferentes, uma vez que cada mundo aponta, de facto, para gramáticas diferentes de justiça e para ordens de grandeza também distintas. (ESTÊVÃO, 2002,p.119)

Humanizar o direito a educação e se praticar uma escola justa é, no entanto, reconhecer qual o seu papel na organização das sociedades e de suas multiplicidades. Reconhecer que as escolas cívico-militares limitam esse carácter plural é o caminho para dialogarmos e repensarmos qual tipo de educação queremos e qual a que nos é imposta.

1.4 Uma educação “para além do capital”

Em tempos de crises económicas e do capital global, crises sanitárias como a da do COVID-19, que deixou seu lastro indelével da pior forma possível. Diante das crises nas principais democracias do mundo ocidental, mirar a educação como direito de todos e dever do Estado, reduzindo nossa circunscrição à letra da nossa Carta Magna, é necessário termos em mente que o empobrecimento da sociedade brasileira e os reflexos dela decorrente, são reflexos de uma ordem estabelecida pelas forças económicas do mundo globalizante.

Sem querer aqui discutir de maneira rasa qual modelo de produção é o mais assertivo, se o capitalista, se o socialista, mas calçado pela vivência humana a qual fomos submetidos, é nítido que as sociedades não sairiam incólumes desses processos recentes e das crises atuais.

Como pensar a educação no bojo dessas crises e quais os reflexos das mesmas no âmbito das políticas educacionais? Aqui podemos recorrer em um importante recorte deste capítulo à experiência docente do professor-pesquisador que aqui discorre: alunos desmotivados; empobrecimento; baixos salários docentes, o atraso educacional trazidos pelos anos auge da pandemia da COVID-19, o processo político de dois mil e vinte e dois e a disputa de

sociedade, que nos trouxe imprescindível papel e defesa da vida, do estado democrático de direito. No entanto, esses exemplos estampam dos mais variados meios de publicações, os periódicos jornalísticos, trabalhos acadêmicos. São temas recorrentes para gestores escolares e especialistas em educação. A busca por caminhos para sanar as “deficiências” decorrentes dos dois longos anos que a pandemia deixou para a educação.

Mas podemos ir mais além, quando recorremos ao entendimento que, a crise sanitária da COVID-19 apenas escancarou às desigualdades postas na sociedade, incluindo a nossa, a brasileira. Em um país que saiu da sexta maior economia mundial e figura a posição de nona maior economia, mas que figura um contexto contraditório de baixa inflação e juros altos⁷, os mais pobres, e é especialmente os que dependem da escola pública os mais afetados pelas crises: sejam entre os mais atingidos letalmente pela COVID-19, sejam os que menos tiveram acesso à escolarização durante esse período.

Ao quadro que nos encontramos, de contenção de recurso e os tetos de gastos; aos ataques aos currículos escolares de maneira sistemática, pensar uma educação para além do capital, ou se formos mais utópicos, uma educação pós-capitalismo, traz-nos diversos desafios para o cotidiano e a realidade da escola pública brasileira, mais uma vez reiterados, profundamente marcada pelo pós-pandemia, o qual discutiremos nos capítulos a seguir.

A educação, vista a partir do campo de disputa hegemônica, passa pelos projetos advindos da reorganização do mundo do trabalho, forjados na manutenção do capital, porém, a partir do que Frigotto afirma ser

na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe. (FRIGOTTO, 2003, p. 25)

Ainda nos limitando ao que propomos discutir neste trabalho, pensando e fazendo cotidianamente a educação pública no país, que resistindo às intempéries que a ela sobreveio ao longo do tempo aqui em tela, a dominação

⁷ Segundo o atual Ministro da Fazenda do governo Lula, o Brasil vive uma situação anômala. <<https://auditoriacidada.org.br/haddad-afirma-que-brasil-vive-situacao-anomala-e-ataca-juros-altos/>> Acesso em 05 de jan de 2023.

hegemônica do capital, dos organismos internacionais a serviço do mesmo e do alijamento da nossa democracia, capaz de se fortalecer de dentro para fora, construída a partir e para o seu povo, para a autoafirmação de nossa identidade e do seu fortalecimento. Caso isso não ocorra, podemos chegar ao que Francisco de Oliveira conclui que o “atrofiamento da esperança, da utopia e da resistência social popular e organizada.” (FRIGOTTO, 1995, p. 84)

O dado mais perverso neste plano, é o processo de naturalização da exclusão, das diferentes formas de violência, inclusive o puro e simples extermínio de grupos e populações. São os indícios claro deste malthusianismo anacrônico: as frias análises custo-benefício da poluição, feitas por técnicos do Banco Mundial que ao constatarem os custos da mesma serem até cinco vezes maior nos países desenvolvidos, recomendarem despoluí-las enviando lixo industrial para os países onde cada morte tem um custo menor. (FRIGOTTO, 1995, p. 84)

Ainda indicamos as ricas contribuições de Paulo Freire, que em meio ao seu centenário e aos ataques que o “Patrono da Educação Brasileira” tem sofrido pelos grupos ultraconservadores, poderemos ampliar nossa discussão teórica numa perspectiva de uma educação emancipadora, libertadora, que respeite o direito de existência dos indivíduos. Pensar a educação cívico-militar que possa limitar o livre pensamento, uma educação crítica e uma “radicalidade democrática” como pressupostos fundamentais para a sociedade e os educandos é,

Sobre o direito de iniciar a transformação da consciência, só poderia resumir o que já disse sobre manipulação, dominação e liberdade, e, depois acrescentar mais alguma coisa. Eu disse que o educador libertador nunca pode manipular os alunos e tampouco abandoná-los à própria sorte. O oposto da manipulação não é laissez-faire, nem a negação da responsabilidade que o professor tem na direção da educação. O professor libertador nem manipula, nem lava as mãos da responsabilidade que tem com os alunos. Assume um papel diretivo necessário para educar. Essa diretividade não é uma posição de comando, de “faça isso” ou “faça aquilo”, mas uma postura para dirigir um estudo sério sobre algum objeto, pelo qual os alunos reflitam sobre a intimidade de existência do objeto. Chamo essa posição de radical democrática, porque ela almeja a diretividade e a liberdade ao mesmo tempo, sem nenhum autoritarismo do professor e sem licenciabilidade dos alunos. (FREIRE; SHOR, 1986, p. 203)

Para nós, pesquisadores, educadores e os que lançam mão ao arado da educação brasileira, torna-se necessária e urgente nossa reorganização no campo das forças progressistas deste país. Nem mesmo nos momentos onde o autoritarismo se revelou através de uma crise no interior da nossa democracia a “INTELGENTSIA” brasileira deixou de estar vigilante, mesmo que por um espaço de tempo nos parecia prevalecer o culto à ignorância e do autoritarismo.

Para NOSELLA (1998),

O intelectual deve evitar o distanciamento e a indiferença com relação à sociedade. Historicamente, a neutralidade não passa de uma atitude hipócrita e odiosa, isto é, falsa e presunçosa.[...]os intelectuais durante os períodos de *ditadura*⁸ são necessariamente partidários e sua filosofia é militante, durante os períodos de democracia, entretanto, sua postura ideológica passa por uma salutar decantação. (NOSELLA, 1998, p.9)

Em tempos de crises globais, aqui como definido para o subcapítulo, “uma educação para além do capital”, é necessário retomarmos os nossos postos para o fortalecimento das lutas que façam frutificar um novo caminho para um educação pública brasileira. Em tempos que “resiliência” se tornou uma palavra do cotidiano vocabular, que possamos ressignificá-la em direção à nossa cotidianidade enquanto aqueles que constroem e colocam em prática nossa militância no campo da educação.

Para isso, faz-se urgente refletir sobre o papel da educação, da escola, dos indivíduos que a compõe. Pensar a emancipação dos indivíduos, a superação em relação do que é próprio do capital e da emancipação dos indivíduos, das forças dominantes, é uma recorrência em diversos momentos históricos da nossa sociedade.

Quando é que a sociedade se emancipa ou se introduz num processo de confronto de suas existências, frente aos domínios estabelecidos pelas hegemonias, sejam elas econômicas, políticas ou culturais? Para Jacques Rancière (2011),

⁸ Grifo meu. Apesar de termos tido nos últimos quatro anos um governo democraticamente eleito, o que se viu foi a ascensão do autoritarismo na política, negacionismo da ciência e ataques à escola pública.

A emancipação define-se classicamente como a saída de uma situação de minoridade. Mas devemos pensa-la, mais precisamente, como a saída de uma cenografia intelectual onde o progresso na linha horizontal do tempo é determinado pela intervenção de uma classe de educadores que toma a seu cargo os ignorantes ou incapazes porque ela possui, não apenas o saber que estes não possuem, mas sobretudo o saber acerca das razões da sua ignorância e das formas de a suprimir.”(RANCIÈRE, 2011, p. 87)

Portanto, não tratamos aqui de sujeitos/ indivíduos que somente “tutelados” pela educação e somente a partir dela, que os mesmos poderiam alcançar sua “libertação” frente à qualquer dominação. Por óbvio, pensamos a educação como parte do processo que conduz o indivíduo a adquirir consciência de que ele engendra parte dos sistemas de reprodução de um sistema de dominação, mesmo que ele não opere influência sobre este. Assim pensamos a educação como processo de possibilitar aos indivíduos sua emancipação.

[...]quando os indivíduos e as *colectividades* renegociam os modos de ajustarem o seu tempo próprio às divisões e aos ritmos da dominação e, antes de mais, claro está, à temporalidade do trabalho- e da sua essência-, às formas de aceleração e de desaceleração, de coletivização ou de individualização do trabalho ditadas pelo sistema. (RANCIÈRE, 2011, p. 90, grifo nosso)

Não seria nosso papel enquanto educadores e promulgadores da conhecimento e da ciência salvar as consciências humanas, parafraseando Paulo Freire, “a educação não transforma o mundo”, mas a partir do que se oferece aos indivíduos e como podemos operar em sociedade para que o direito de uma educação plena seja exercido, e que os indivíduos poderão manipular as suas consciências e a partir daí, propiciar mudanças nas estruturas do tecido social aos quais estão inseridos.

Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompa com a lógica mistificadora do capital. Essa maneira de abordar o assunto é , de fato tanto a esperança de um possível êxito. (MÉSZÁROS, 2008, p. 48)

Ao trazermos ao debate a educação pública brasileira, com suas conquistas e desafios, e o que se pode esperar das nossas instituições que, por mais que não livremos facilmente das amarras impostas a partir das reformas educacionais como foi o caso do Novo Ensino Médio, da Escola Cívico-Militar, das tentativas de cesura ao já sepultado “escola sem partido”, ainda nos cabe lutar pela existência de uma escola verdadeiramente capaz de insuflar nos indivíduos a existência de alternativas àqueles que impõe sua dominação.

Sem nos descolar da nossa realidade política e social, a qual demanda um esforço de amplos setores da sociedade, para que possamos recuperar o que a Constituição Federal de 1988 celebra sobre o direito à educação que possa “representar a pluralidade das vozes articuladas por meio das entidades da sociedade civil organizada[...] o sujeito no coletivo, como ator social da cidadania ativa.” (BORDIGNON *et al* , 2011, p.17-18)

Retomando parte do samba-enredo que levou à vitória do campeonato do carnaval da Estação Primeira de Mangueira, em 2019, em um enredo contagiante, em que crítica a história dos vencedores, e que predomina nos livros da nossa história, é ofício não só da história, mas de qualquer militante da causa da educação, não refazer o passado, mas criar condições para que ele seja passado a limpo. Contar a “história que a história não conta” é função daqueles que têm na educação o seu ofício.

CAPÍTULO 2 Breve história das políticas educacionais no Brasil após a ditadura militar

2.1 Ditadura Nunca Mais!

Quando lembramos das tristes cenas recentes da história do país, após a eleição atual do mandatário da República, o qual passou a ter sua escolha democraticamente feita por mais de sessenta milhões de brasileiros, questionada por uma turba de uma minoria radical, nós, pesquisadores das ciências sociais, precisamos nos colocar enquanto produtores e detentores do conhecimento intelectual neste país e fazer nossa opção militante em tempos de crises.

Para isso, no capítulo 3, procuramos reconstruir de maneira a não nos preocuparmos em colocar de maneira linear e cronológica, mas recordando dos períodos históricos do nosso país, passando pelos episódios recentes, indo dos atos terroristas de janeiro de dois mil vinte e três à instalação da ditadura cívico-militar no Brasil, tendo como chave para nossa discussão neste capítulo a organização em torno das políticas educacionais no país. Para isso recorreremos às leis e diretrizes educacionais que foram sendo construídas ao longo da história do período ditatorial e do pós-ditadura. Da redemocratização ao golpe de dois mil e dezesseis e suas consequências.

Não nos furtar da nossa obrigação com a democracia é apenas uma faceta dos que defendem a escola e educação pública no país.

Apenas fazendo um breve parêntese sobre os acontecimentos de oito de janeiro de dois mil e vinte e três, uma semana após a posse do presidente Lula, recorreremos à dimensão do ataque à nossa democracia. O fatídico dia ficará marcado nos anais da Nova República pelo ataque dos Três Poderes na capital federal do país, a cidade de Brasília, no Distrito Federal.

Após o almoço de um domingo, oito de janeiro de dois mil e vinte e três, que parecia ser mais um domingo normal das férias de verão, o Brasil e o mundo assistiram estarecidos às cenas de terrorismo promovidas pelos golpistas bolsonaristas, em sua minoria, que de maneira vil, invadiram e depredaram os três prédios que abrigam os poderes da nossa República: a sede do Supremo

Tribunal Federal (STF), o Congresso Nacional, sede do parlamento e o Palácio do Planalto, sede do executivo nacional. Tais cenas de violência, com aval de agentes públicas e das forças de segurança do DF viralizaram pelas redes sociais e foram parar nas capas dos principais jornais mundo afora⁹.

Tamanha a gravidade do ataque a nossa ordem democrática, levou líderes das principais potências mundiais¹⁰ e até da Igreja Católica¹¹, a manifestarem suas preocupações com a violenta ameaça a nossa democracia e a segurança do povo brasileiro.

Reproduzimos aqui, sem medo de reafirmar nossa opção pela via democrática, pela qual fora dela não há projeto de educação, algumas cenas que devem servir de alerta para que isso jamais aconteça.



Figura 1: Interior do Palácio do Planalto completamente destruído. ¹²

⁹ Disponíveis em: < <https://www.theguardian.com/world/2023/jan/08/jair-bolsonaro-supporters-storm-brazils-presidential-palace-and-supreme-court> > Acesso em 15 de janeiro de 2023
< https://www.clarin.com/mundo/seguidores-jair-bolsonaro-invaden-congreso-brasil-nueva-marcha-lula-da-silva_0_xQQnHbsuV9.html > Acesso em 15 de janeiro de 2023

¹⁰ Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/blogs/ancelmo-gois/post/2023/01/presidente-dos-eua-joe-biden-se-pronuncia-sobre-ato-terrorista-no-brasil.ghtml> > Acesso em 15 de janeiro de 2023

¹¹ Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/mundo/papa-diz-que-ataques-no-brasil-indicam-enfraquecimento-da-democracia/> > Acesso em 15 de janeiro de 2023

¹² Imagem: Gabriela Biló/Folhapress. Disponível em: < <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2023/01/10/danos-ao-palacio-do-planalto-quem-pagara-a-conta.htm> > Acesso em 10 de janeiro de 2023



Imagem 2: Vista da mesa diretora do Salão do Senado Federal.¹³

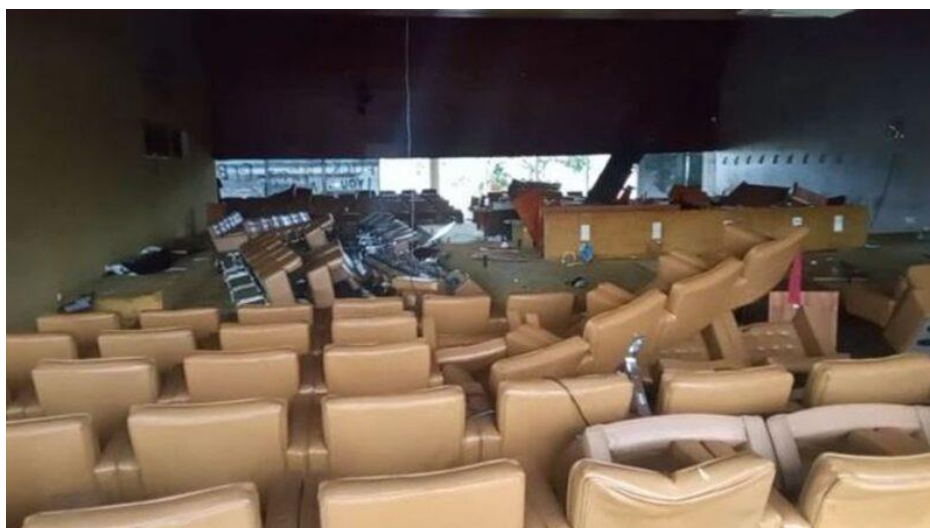


Imagem 3: Interior do plenário do Supremo Tribunal Federal.¹⁴

¹³ Imagem: Plínio Aguiar . Disponível em: <<https://noticias.r7.com/brasil/quadros-rasgados-obras-de-arte-atacadas-e-moveis-estragados-veja-destruicao-causada-no-senado-09012023#/foto/10>>. Acesso em 10 de janeiro de 2023.

¹⁴ Foto: Alex Rodrigues/Agência Brasília.
<Disponível em: <https://www.suno.com.br/noticias/extremistas-manifestantes-stf-brasil-palacio-planalto/>>. Acesso em 10 de janeiro de 2023

Esse registro serve de alerta para o perigo do crescente autoritarismo que vivemos em boa parte do mundo, refletidos a partir da ideia da manutenção de ditos valores morais, patriotismo, civismo, negação da pluralidade de ideias e baseados numa suposta liberdade civil, em que o tudo contra todos é permitido, prevalecendo a lei do mais forte.

Os ataques aos prédios dos poderes da República da Brasileira, além do prejuízo material, artístico e cultural do país, trouxe um prejuízo simbólico e nos acendeu um alerta. Alerta este que nos faz repensar qual caminho a sociedade brasileira deverá seguir a partir de então. Sendo assim, faz-se necessário retomar a agenda sobre os principais temas que urge em nossa sociedade, no campo das políticas públicas do Estado brasileiro.

Para termos uma dimensão dos ataques à nossa democracia, um dos principais tabloides norte-americano, o *“The New York Times”* comparou os episódios com o ataque ao Capitólio, em janeiro de dois mil e vinte um. Curiosamente o ataque à sede do congresso norte-americano se deu há exatos dois anos, mas ambos, sem frutificar as intenções golpistas.

O Jornal estampa em uma das suas manchetes o seguinte,

O ataque à sede do governo do Brasil lembra a invasão do Capitólio dos EUA em 6 de janeiro de 2021[...] Jair Bolsonaro, o antigo presidente de direita do Brasil, procurou durante meses minar os resultados de uma eleição que perdeu, da mesma forma que Donald J. Trump fez após a sua derrota nas eleições presidenciais de 2020.(THE NEW YORK TIMES, 2023- nossa tradução)¹⁵

A nossa recém conquistada democracia foi violentamente atacada por grupos que em seu âmago cultivam o retorno de um dos períodos mais tenebrosos da nossa história republicana, a ditadura militar (1964-1985).

Ditadura nunca mais

¹⁵ **The attack on Brazil’s seat of government resembles the storming of the U.S. Capitol on Jan. 6, 2021.** Jair Bolsonaro, the right-wing former president of Brazil, had for months sought to undermine the results of an election that he lost, in much the same manner that Donald J. Trump did after his defeat in the 2020 presidential election. Disponível em <<https://www.nytimes.com/2023/01/08/world/americas/brazil-jan-6-riots.html>> Acesso em jun.2023>

2.2 A gestão das políticas educacionais e das escolas no período da ditadura militar

Pensar os rumos pelo qual enveredaram as políticas educacionais do último período da nossa história é necessário para que possamos trazer à luz das ciências sociais o que foi traçado como opção política dos governos que sucederam ao longo dos anos de chumbo.

Como está registrado nos anais da história do nosso país, o golpe de trinta e um de março de mil novecentos e sessenta e quatro interrompeu um curto período da nossa experiência democrática, curiosamente retomada em mil novecentos e quarenta e seis, após quinze anos da chamada “Era Vargas”.

À época, o então presidente da República João Goulart, popularmente conhecido por Jango, não conseguiu implementar o que chamava de “reformas de base”. Seu governo passou a ser sistematicamente atacado pela oposição política, por setores da sociedade civil, empresários, pela Igreja Católica e pela própria imprensa. Acusado de se alinhar ao comunismo soviético, o governo de Jango caiu em março do referido ano, dando início assim a vinte e um anos de interrupção democrática, resultando no cerceamento das liberdades políticas, civis e do endurecimento do regime a partir da interferência direta dos ditadores no legislativo no judiciário.

O regime endureceu a cada dia que passava, chegando a seu auge na década de setenta do referido século, após o decreto do Ato Institucional nº 5, que dava plenos poderes aos presidentes, levando até mesmo à perseguição, prisão e morte de muitos cidadãos brasileiros, opositores ao regime.

Mas no que nos cabe aqui é discutir qual o panorama educacional durante as duas décadas que se sucederam após o fatídico golpe de 1964. Quais as diretrizes foram implementadas no bojo das políticas públicas. Para o pesquisador e professor Paulo Ghiraldelli Jr. o período da ditadura militar,

foi pautado em termos educacionais pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para

tal, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos de abundante e confusa legislação educacional. (GHIRALDELLI, 2009, p. 112)

Abandonando os ideários de uma educação voltada para as classes populares, como pretendia Jango com suas reformas de base, no texto da proposta pelo então governo, afirmava que os “dispositivos constitucionais disciplinadores da educação nacional, a fim de ampliarem-se as garantias de liberdade do docente e redefinir-se o instituto da cátedra”. (REFORMAS DE BASE- ATLAS HISTÓRICO DO BRASIL. In: < <https://atlas.fgv.br/verbete/6355> > Acesso em 13 de jan. 2023)

E ainda sobre o que viria a ser incorporado na constituição,

É assegurada ao professor de qualquer dos níveis de ensino plena liberdade docente no exercício do magistério; é abolida a vitaliciedade de cátedra, assegurada aos seus titulares a estabilidade na forma da lei; a lei ordinária regulamentará a carreira do magistério, estabelecendo os processos de seleção e provimento do pessoal docente de todas as categorias, e organizará a docência, subordinando os professores aos respectivos departamentos; às universidades, no exercício de sua autonomia, caberá regulamentar os processos de seleção, provimento e acesso de seu pessoal docente, bem como o sistema departamental, ad referendum do Conselho Federal de Educação. (REFORMAS DE BASE- ATLAS HISTÓRICO DO BRASIL. In: < <https://atlas.fgv.br/verbete/6355> > Acesso em 13 de jan. 2023)

O texto proposto para a reforma educacional previa a liberdade docente, a organização do magistério, a autonomia universitária, o que supõe, a liberdade do ensino, da pesquisa e da extensão. Tudo isso interrompido pelo golpe militar.

Para o então ministro de planejamento no governo do general Humberto Castelo Branco, a educação brasileira devia se “submeter as diretrizes da escola ao mercado de trabalho[...]sugeriu um vestibular mais rigoroso para aquelas áreas do ensino superior não atinentes às demandas do mercado” (GHIRALDELLI, 2009, p. 113). O que até então era função dos “bacharéis-educadores” na condução das políticas educacionais no país, agora o debate

passava pelo crivo dos economistas e dos órgãos ligados ao planejamento e de recursos humanos dos governos militares.

a questão educacional, interpretada pela teoria do capital humano, passou a ser utilizada por uma fração dos economistas dirigentes como um instrumento de compreensão dos processos econômicos que se desenrolavam no período. Uma querela entre economistas no início dos anos de 1970 marca o deslizamento de sentido que vai permitir vincular a questão educacional não só ao problema do crescimento econômico, mas também ao problema da distribuição de renda. (ALMEIDA, 2008, p. 170)

Gerir o “capital humano” envolvia a contenção de recurso, de profissionais e mais do que tudo, envolvia um viés ideológico que sombreava as políticas nacionais. Sai a “ideologização comunista-soviética” e entra a liberdade promovida pelas ideias liberais do ocidente capitalista. Não há o que ficou incólume nesse processo, que agora adotava um alinhamento à políticas autoritárias do regime. Segundo Ghiraldelli (2009), o que foi proposto pelo ministro campos, em 1969 em uma palestra proferida no Simpósio “ A Educação que nos Convém” o ensino no Brasil deveria ser organizado,

[...]em generalidades e, segundo suas próprias palavras, um ensino que, não exigindo praticamente trabalhos de laboratório, deixava “vácuos de lazer”, que estariam sendo preenchidos com “aventuras políticas” (GHIRALDELLI, 2008, p.113)

Tais aventuras eram resultados, “[...] era devido ao fato de estudarem em cursos que deixavam livres demais”. Ou seja, conter a mobilização estudantil dentro dos *campus* universitários era uma das premissas do regime. Tais “vácuos de lazer” deixava brechas para militâncias políticas antiditadura, o que não era desejado pelo regime de então. Assim sendo, o que se seguiu foi a adoção de modelos de uma “organização fabril” do ensino superior.

Já para o ensino das classes populares, superar o método paulofreiriano de educação pela base era necessário para conter, por receio, a organização popular, o golpe de 1964 pôs fim à experiência de Paulo Freire. A educação por meio da “alfabetização escolar e política”, ensinava o trabalhador do sertão do Rio Grande do Norte a partir da sua própria realidade. Moacir Gadotti (2006) , discorre sobre o que Feire queria com seu método revolucionário:

Não basta saber ler mecanicamente que “Eva viu a uva”. É necessário compreender qual é a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com este trabalho. Os defensores da neutralidade da alfabetização não mentem quando dizem que a clarificação da realidade simultaneamente com a alfabetização é um ato político. Falseiam, porém, quando negam o mesmo caráter político à ocultação que fazem da realidade (GADOTTI, 2006, p.254)

A educação popular proposta por Freire, que por mais reconhecida fosse, nacional e internacionalmente, não prosperou e se tornou motivo de sua prisão e exílio após a instauração do regime de exceção.

Em termos de política internacional, o bilateralismo Brasil-EUA tomou corpo à medida que, desde o “patrocínio” do golpe pelos norte-americanos à acirramento das disputas geradas pela Guerra Fria, o Brasil passa a ter mecanismos de cooperação que atendessem aos interesses bilaterais das elites econômicas de ambos os países. Pelos acordos com a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), o país passaria por,

desenvolvimento dos acordos e recebimento dos recursos financeiros neles estipulados, o país contaria com a assessoria técnica dos EUA, mas teria que buscar efetivar uma proposta de gestão e planejamento que, inclusive, favorecesse a privatização das escolas, mas também que se estendia à formação de professores e à produção e distribuição de material didático (SOUZA E TAVARES, 2014, p.273)

No campo da gestão educacional e produção das políticas públicas para essa área, SAVIANI (2008) diz que,

configurou-se, a partir daí, a orientação que estou chamando de concepção produtivista de educação. Essa concepção adquiriu força impositiva ao ser incorporada à legislação do ensino no período militar, na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do “máximo resultado com o mínimo dispêndio” e “não duplicação de meios para fins idênticos. (SAVIANI, 2008, p.297)

Produzir mais com menos significava também alijar o acesso das classes populares do acesso à educação. Uma vez que o Estado brasileiro ofertava, mas

não garantia o acesso de todos aos bancos escolares. Fazer mais com menos era o reflexo dos recursos dispendidos pelos cofres públicos à pasta do Ministério da Educação e Cultura(MEC). Em 1970,

[...] a parcela percentual de participação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) nas despesas dos ministérios é pouco inferior (9,35%) àquela que ele tinha em 1965 (9,60%), enquanto o aumento percentual das despesas com os ministérios militares (que passa ser uma tenência marcante com os governos militares pós-1964) é significativo: de 22,2% em 1965 para 36,17% em 1970 (RIBEIRO, 2010, p. 143)

Para SAVIANI (2008), o processo educacional durante o regime militar pode aqui ter alguns pontos principais em destaque:

[...] vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado, que se efetivou na reforma universitária e especialmente no intento de implantação universal e compulsória do ensino profissionalizante; favorecimento à privatização do ensino, que ocorreu principalmente mediante as autorizações e reconhecimentos do Conselho Federal de Educação; estrutura de ensino decorrente da implantação de mecanismo organizacionais que se encontram em plena vigência[...] pós-graduação implantado a partir da estrutura organizacional americana e da experiência universitária europeia. (SAVIANI, 2008,p.291)

Ao finalizarmos esse subtópico, trazemos à memória histórica sobre as distensões políticas de nosso país, promovidas pelas elites brasileiras e pelos ataques por elas promovidas contra a República e os direitos sociais, em prol da manutenção do patrimonialismo e de uma ordem social vigente no passado. Haja visto a ocupação da elite econômica brasileira em postos nevrálgicos para a sustentação das políticas sociais, principalmente para a efetivação de políticas e medidas de recuperação econômica do país, pretendidas pelo governo federal, mas esbarrando-se na suposta necessidade de uma independência do sistema econômico e da subserviência do Estado ao rentismo.

2.3 As legislações educacionais durante a ditadura militar no Brasil.

Com a ascensão do regime militar a partir de 1964, e da necessidade do reordenamento ideológico, produzido pelo golpe e pelas forças que operavam

no bojo das instituições públicas, as legislações educacionais também passaram por mudanças.

Se até o golpe de 1964 os esforços para a criação de uma identidade nacional estavam sendo fecundados no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), criado durante o governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira, o ideário de uma ideologia nacionalista desenvolvimentista, na contramão do ISEB e já no seio militar da Escola Superior de Guerra (ESG), nascia a ideologia de interdependência, coincidindo com a doutrina de segurança nacional (SAVIANI, 2008).

Enquanto o ISEB, de um lado, elaborava a ideologia do nascimento desenvolvimentista e a ESG, de outro, formulava a doutrina da interdependência, a industrialização avançava, impulsionada pelo governo Kubitschek, que conseguia assegurar relativa calma política, dando curso às franquias democráticas, graças a um equilíbrio que repousava na seguinte contradição: ao mesmo tempo em que estimulava a ideologia nacionalista, dava sequência ao projeto de industrialização do país, por meio de uma progressiva desnacionalização da economia. (SAVIANI, 2008, p. 292)

No campo do pensamento ideológico de país, em contraposição ao ISEB, “em 29 de novembro de 1961, foi fundado o Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES) por um grupo de empresários do Rio de Janeiro e de São Paulo, articulados com empresários multinacionais e com a ESG.” (SAVIANI, 2008, p. 294)

Assim iam se delineando dois projetos de país, que em 1964 chegariam a um ‘confronto’, vencendo naquele momento, o segundo.

Essa definição de Brasil a partir da ditadura cívico-militar de 1964 teve que optar em atender às demandas das elites econômicas, do capital internacional e dos setores golpistas, que apoiaram a derrubada do então governo de João Goulart. Nada passaria incólume, na educação não seria diferente.

Para Saviani (2008), o que se desenhava, tanto para a educação básica, quanto ao ensino superior estava, [...] a ênfase nos elementos dispostos pela “teoria do capital humano”: na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de

sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuído ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilitações profissionais, a mão-de-obra técnica requerida pelo mercado de trabalho[...] (SAVIANI, 2008, p.286)

E diz mais,

[...]na diversificação do ensino superior, introduzindo-se cursos de curta duração, voltados para o atendimento de demanda de profissionais qualificados; no destaque conferido à utilização dos meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos; na valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e um aumento de sua produtividade, na proposta de criação de um amplo programa de alfabetização centrado nas ações das comunidades locais. (SAVIANI, 2008, p. 296)

Fazendo um ordenamento cronológico, a termo, podemos destacar as principais leis e ordenamentos que foram produzidos os primeiros anos do regime e da década de 1970.

- MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização.
- Educação Moral e Cívica (EMC)
- LEI No 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971.
- LEI Nº 5.540, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1968.

As leis citadas aqui serão apresentadas nas seção seguintes, dada a importância da construção históricas das legislações educacionais no Brasil.

2.3.1 A educação básica: analfabetismo, MOBRAL, EMC e a educação profissionalizante.

Se a tônica das políticas públicas do então governo de João Goulart partiam para o reformismo do Estado brasileiro: reformas agrárias, bancárias, educacionais, tendo em vista a necessidade de atender às demandas de cunho social, o que vamos ter a partir de 1964 no país são políticas que enveredavam e atendiam às camadas das elites brasileiras.

Num primeiro momento, até mesmo setores das classes médias brasileiras passam a ter seus interesses correspondidos pelos governos instaurados pós-golpe. Não seria o mesmo até o final da ditadura.

Quando se fala da situação da maior parte da sociedade brasileira, sem acesso aos bancos escolares e atingidas pelos elevados níveis de analfabetismo, esse panorama passa a oscilar à medida que o país faz suas opções para as políticas públicas, influenciadas pelo bilateralismo Brasil-EUA, o desmonte “ideológico”, ou o desaparecimento ao socialismo- soviético era uma necessidade urgente dos generais no poder.

Se antes, o método de alfabetização proposto por Paulo Freire em 40 horas gozava de prestígio nacional e internacional, agora, era necessária uma saída para os antigos problemas, mas de maneira a “desideologizar” esse processo e resolver esse já conhecido gargalo.

Para tanto fazemos aqui algumas considerações sobre a educação básica e o atendimento do Estado brasileiro aos seus cidadãos. No início dos anos de 1970 o analfabetismo correspondia a 33,6% da população brasileira, num universo de uma população de 94,5 milhões de brasileiros. Numero que também contrasta com o crescimento urbano, motivo pelo êxodo rural. Tais números no início dos anos de 1970 chegavam a cerca de 56% da população brasileira habitando a zona urbana. Vide as tabelas abaixo:

Tabela I

O analfabetismo acima de 15 anos

Especificação	1960	1970
Analfabetos	15.815.903	18.146.977
Porcentagem	39,4	33,6

Fonte: Casemiro dos Reis Filho, *A Revolução Brasileira e o Ensino*, 1974a, p. 2.

16

¹⁶ Disponível em: RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 21ª ed. Campinas, SP.

Tabela II
Distribuição da população brasileira

Especificação	1960	%	1970	%
Total	70.992.343	-	94.508.554	-
Suburbana/urbana	32.004.817	(45,0)	52.904.744	(56,0)
Rural	38.987.526	(55,0)	41.603.810	(44,0)

Fonte: Instituto Nacional de Estatística, *Anuário Estatístico do Brasil*, vol. 32, 1971, p. 44.

17

Estava posto o desafio de uma sociedade que migrava do campo para a cidade, mas que amargava índices estrondosos de analfabetismo. Para REIS FILHO (1974), podemos encontrar a seguinte constatação:

A sociedade brasileira, nos últimos 20 anos trocou sua base econômica agrícola pela industrial. As exigências de melhor preparo de mão de obra acentuam-se. Quando a simples alfabetização já não basta, não conseguimos sequer oferecer-lhe a mais de 25 milhões de brasileiros! Ora, na sociedade industrial a cultura letrada não é apenas condição de ajustamento social, mas também de sobrevivência individual. As grandes massas rurais que a partir de 1960 migraram para as cidades [...], aí permaneceram analfabetas, formando o colossal contingente de marginalizados na periferia das metrópoles. (REIS FILHOS, 1974, p. 2-3)

Como equalizar então essa conta social? Uma vez que o regime tomava corpo e as políticas educacionais eram cada vez mais voltadas para atender às demandas do mercado e alinhadas aos parâmetros forjados pela cooperação MEC-USAID. Para CLARK, NASCIMENTO e SILVA (2006)

¹⁷ Disponível em: RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 21ª ed. Campinas, SP.

Essas reformas educacionais procuraram atender aos objetivos estratégicos de conseguir a anuência de uma parte significativa da população (particularmente da classe média), para que se realizasse a "limpeza" política de forma brutal e se implementasse a aceleração da industrialização, através do crescimento da dívida externa, visando ao crescimento da economia, justificado pela falsa promessa de que os sacrifícios daquele momento eram necessários ao crescimento do "bolo econômico" e seriam, posteriormente, recompensados pela distribuição dos benefícios para toda a população. A política educacional adotada pelo governo militar se caracterizou pela visão utilitarista, sob inspiração da "Teoria do Capital Humano", por pretender estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema produtivo, uma forma de subordinar a educação à produção. A educação passou a ter como principal função habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho decorrente do processo de industrialização.(CLARK, NASCIMENTO,SILVA; 2006, P. 129)

Tal educação "imparcial e neutra" ensejava por desabilitar o pensamento crítico, a partir da prática pela prática, principalmente oriundo do modelo paulofreiriano. Para isso, surge, como alternativa a esse modelo, o Movimento Brasileiro de Alfabetização- MOBRAL. Criado pela Lei 5.379 de dezembro de 1967, caberia a essa ao governo, que assumiu o controle da alfabetização de adultos voltando-a para a faixa etária de 15 a 30 anos. Em março do mesmo ano foram aprovados os estatutos do MOBRAL, através do Decreto nº 62.484 (BELUZO E TONIOSSO, 2015, p. 200)

O MOBRAL,

[...] foi fundado com algumas metas consideradas de grande importância para toda a população adulta analfabeta Na concepção educacional do regime militar, tinha como seus principais objetivos: erradicar o analfabetismo, integrar os analfabetos na sociedade, dar oportunidades a eles através da educação, buscando assim, benefícios para a população menos favorecida economicamente e principalmente a alfabetização funcional, com aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculos matemáticos. (BELUZO E TONIOSSO, 2015, p. 200)

Ao negar o processo do conhecimento a partir da prática e das vivências como propunha Paulo Freire, o governo brasileiro buscava enfrentar o problema

do analfabetismo, mas sem que esse cidadão encarasse uma educação que o fizesse refletir sobre os problemas sociais aos quais estava inserido: a pobreza, a falta de atendimento à saúde, a seca. Ou seja, se resolvia uma demanda exigida pelos sistemas internacionais e do próprio mercado, mas mantinha a sociedade em seu mesmo “estrato social”.

No bojo das reformas educacionais, em 11 de agosto de 1971 foi promulgada a Lei Nº 5.692/71 que versava sobre a educação básica, revogando inclusive a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961. O novo documento na seção que trata sobre a educação podemos ler o seguinte:

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

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

§ 2º *A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.* (BRASIL, 1971,s.p, grifo nosso)

Ao destacar uma educação vinculada ao mundo de trabalho e da prática social, o Brasil não como ilha, mas integrado na ordem de produção vigente, no contexto geopolítico da Guerra Fria, FRIGOTTO(2003) afirma que,

Dentro dessa “nova ordem”, os mesmos organismos internacionais (FMI, BID, BIRD, UNESCO, OIT UNICEF, USAID), organismos regionais (CEPAL, CINTERFOR, OREALC), técnicos dos Ministérios da Educação e de instituições ligadas à formação técnica, empresários e mesmo pesquisadores seguiam, desde o final da década de 40, o receituário do CBAI para estabelecer os fatores responsáveis pela eficiência de formação para o trabalho (FRIGOTTO, 2003, p.54-55)

Uma educação que para Frigotto “passam a obedecer ao receituário do economicismo e tecnicismo veiculados pela teoria o capital humano que submetem o conjunto dos processos educativos escolares ao imediatismo da formação técnico-profissional restrita.” (FRIGOTTO, 2003, p.55)

No bojo da concepção tecnocrata da educação, da manutenção dos valores cívicos e religiosos, dos amplos setores econômicos e religiosos que

também deram aval ao golpe de 1964, podemos trazer em tela a Igreja Católica que, também se firmou no contexto da organização da educação brasileira. Para Cunha (2014),

As afinidades eletivas de grupos que apoiaram o golpe e/ou posteriormente, o prosseguimento da ditadura foram de fundamental importância para a definição de suas políticas, inclusive as educacionais. Em especial, as afinidades políticas com os grupos vencedores nas disputas em torno da LDB-61, isto é, os privatistas. Vale lembrar o papel destacado que as lideranças da Igreja Católica desempenhou na legitimação dos interesses privatistas, não apenas de seus próprios, mas de todo o setor privado[...]inclusive e principalmente religiosos católicos, que foram estratégico na preparação e efetivação do golpe de Estado de 1964, contra o “ateísmo marxista”(CUNHA, 2014, p.360-361)

Na concepção de um projeto que erradicasse o analfabetismo, que colocasse o Brasil na esteira do desenvolvimento econômico alinhados aos interesses dos órgãos multilaterais que passam a conceber os projetos de educação para as nações (ONU, FMI, UNESCO, etc), segundo FRIGOTTO (2001) um dos idealizadores do MOBREAL, Mario H. Simonsen partia do pressuposto de que,

[...]dentro da perspectiva da teoria econômica neoclássica ou marginalista, era de que com uma margem maior de instrução ter-se-ia necessariamente uma margem maior de produtividade e, como consequência, maiores ganhos, já, que, dentro dessa visão, o capital remunera os fatores de produção de acordo com sua contribuição na produção (FRIGOTTO, 2001, p. 93)

Na esteira da construção de políticas educacionais durante a ditadura militar, encontramos o que foi denominado “Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), ambas vigoraram nos currículos escolares de 1969 a 1993, tendo como foco a educação básica. Reguladas pelo Decreto-lei 869/1969 as então disciplinas substituíam no currículo escolar as disciplinas de Filosofia e Sociologia.

O que os governos do regime consideravam princípios norteadores da moral, bons costumes e do patriotismo, visava a manutenção da ordem vigente e dos interesses dos setores conservadores da sociedade. Na referida lei lemos as seguintes ideias assim sintetizadas:

Art. 2º A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos *valôres* espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua *historia*;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-*ecônômica* do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade. (BRASIL, 1969,s.p)

Culto à pátria, preservação do espírito religioso, devoção a deus, culto às tradições, entre outras premissas da EMC, estavam em consonância com os ideários cultivados pelos setores conservadores e religiosos. Valores estes que visavam a manutenção da ordem social imposta pelo capitalismo reprodutivo, que concentrava através de sua hegemonia no mundo ocidentalizado a partir da subjugação das nações por parte das potências mundiais. Mészáros nos traz uma reflexão sobre como o capitalismo se organiza a partir de seus tentáculos e, das mais diversas maneiras se impõe:

Não é surpreendente, pois, que o desenvolvimento tenha caminhado de mãos dadas com a doutrinação da esmagadora maioria das pessoas com os valores da ordem social do capital como a ordem natural inalterável, racionalizada e justificada pelos ideólogos mais sofisticados do sistema em nome da “objetividade científica” e da “neutralidade de valor”. (MÉSZÁROS, 2008, p. 80)

E afirma ainda,

As condições reais da vida cotidiano foram plenamente dominadas pelo *ethos* capitalista, sujeitando os indivíduos- como uma questão de determinação estruturalmente assegurada- ao imperativo de ajustar suas aspirações de maneira conforme, ainda que não pudessem fugir à áspera

situação da escravidão assalariada. (MÉSZÁROS, 2008, p. 80)

Dominação no caso da educação brasileira que mantinha inalterada a projeção do capital e dos interesses socioeconômicos dos grandes organismos internacionais. Até mesmo no caso da sociedade brasileira, satisfazendo aos grupos dominantes. Uma educação pautada pela manutenção de determinada ordem, a uma preservação acrítica ao estabelecido é comparada aos mais perversos ideais e valores educacionais. (MÉZSÁROS, 2008, p. 83).

Dentro do Conselho Federal de Educação, organizavam-se os grupos que passariam a compor os debates em torno da Educação Moral e Cívica. Organizados pela Comissão Nacional de Estudos de Moral e Civismo (CNMC), estavam militares, civis alinhados ao regime e a própria Igreja Católica. Essa última dividida entre os grupos que rejeitavam as mudanças pastorais introduzidas pelo Concílio Vaticano II e aos que faziam uma “opção pelos pobres, conforme outorgava o CV II, ao passo que os resistentes à reforma religiosa do catolicismo pregavam o que era necessário combater, chamando de “comunismo ateu”.(CUNHA, 2014,p. 370)

A opção aparente do cristianismo católico não era sequer disfarçada nessa simbiose Estado-igreja. Ambos passam a complementar a sua dominação ideológica, onde a religião passa a ser “a base moral a ser ensinada” (CUNHA, 2014, p. 370). Luciano Cabral Duarte, então arcebispo de Aracajú, passou a influenciar diretamente o CNMC, como diz Cunha,

[...]Duarte lançou mão do conceito de “religião natural”, isto é, aquela que leva ao conhecimento de Deus pela luz da razão. É claro que não estava explícita que razão era essa. De todo modo, ficavam afastadas todas as religiões afro-brasileiras, apesar de efetivamente praticada por dezenas de milhões de pessoas, relegadas pelos moralistas a civilistas à condição de resíduos de ignorância ou de curiosidades folclóricas. (CUNHA, 2014, p. 370)

Na contramão dos dispositivos legais “[...] professores conseguiam, à custa de artifícios, contornar os programas oficiais e desenvolver com os alunos atividades pertinentes de resistência ideológica. (CUNHA, 2014, p. 371)

Na ótica da moralidade e do trabalho, dos valores prevaleceu também a organização da educação profissionalizante no Brasil, orientada pela “Teoria do Capital Humano”. Tal teoria, segundo CUNHA (2014),

[...]desenvolvida na década de 1960, por Theodoro Schultz, fundamenta-se na crença de que todos os indivíduos têm condições de tomar decisões livre e racionais[...]as desigualdades sociais e as diferenças na distribuição de renda são de responsabilidade dos próprios indivíduos. Alguns investem mais na sua educação, garantindo rendimentos superiores; outros acomodam-se em patamares inferiores[...]o sistema educacional apenas responde às demandas individuais, não tendo como atribuição promover a igualdade de oportunidades. (CUNHA, 2014, p. 129-130)

Atendendo às perspectivas das demandas do mercado e para sanar as demandas no campo educacional, as políticas educacionais, oriundas dos acordos MEC-USAID, passaram a organizar “uma relação direta entre o sistema educacional e sistema produtivo, uma forma de subordinar a educação à produção” a educação passou a ter como principal função habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho.” (CUNHA, 2014, p. 130)

Com a edição da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 5.692/71 o que se passa a ter no país é uma “racionalização perversa do trabalho escolar e na adoção do ensino profissionalizante no Segundo Grau de forma absoluta e universal.” (GHIRALDELLI, 2009, p. 124)

Em termos, a educação básica no Brasil passava a ser organizada da seguinte maneira:

- a) O Primeiro Grau, que antes abrangia primário e ciclo ginásial, atenderia crianças e jovens de 7 a 14;
- b) O ciclo básico obrigatório foi de 4 para 8 anos
- c) O CFE ficava responsável pela fixação dos currículos comuns;
- d) As disciplinas curriculares foram agrupadas em: Comunicação (Português); Estudos Sociais (História e Geografia) e Ciências (Ciências Naturais).

Para atender ao Segundo Grau, optou-se por uma educação totalmente profissionalizante. “O CFE através do parecer 45/72, relacionou 130 habilitações técnicas que poderiam ser adotadas pela escola para seus respectivos cursos profissionalizantes.” (GHIRALDELLI, 2009, p.125)

O elenco de habilitações alcançou um número exagerado. As escolas poderiam montar um Segundo Grau com habilitações em “Carne e Derivados” ou em “Cervejaria e Refrigerantes, ou “Leite e Derivados. (GHIRALDELLI, 2009, p. 125)

Por conseguinte, a educação voltada para uma pouca parcela da sociedade, mantinha seus currículos que atendiam à demanda de pequena parte da população que acessava o ensino superior, principalmente os cursos ditos de elite. Agigantava-se o abismo entre os que detinham o poder e o acessavam por vias educacionais e aos que eram relegados aos ofícios laborais inferiores e de educação incipiente.

Para CRESTANI (2017), mesmo sob influência norte-americana e o forte controle da educação por parte do regime, nesse período ocorreu um aumento da oferta e o acesso ao ensino público, embora tenha sido empobrecido materialmente com a adoção de conteúdos simplistas e doutrinadores de ensino. (CRESTANI, 2017, p.143)

Entregava-se assim às camadas médias e populares uma educação totalmente desprovida do pensamento reflexivo, crítico ou que preparasse esse aluno da escola pública para os exames e vestibulares de ingresso ao ensino superior. Ainda para Ghiraldelli, a LDB de 1971 quebrou a espinha dorsal do ensino profissionalizante, desativando a Escola Normal, transformando a formação de professores ao curso “Habilitação Magistério”, que acaba por ser ocupado por alunos com notas mais baixas, que não conseguiam vagas em outras habilitações. (GHIRALDELLI, 2009, p. 125)

Em 1986, no auge do processo da reabertura política do país, o então presidente João Baptista Figueiredo põe fim ao ensino profissionalizante obrigatório. A ditadura acabava, mas deixava sua herança de um país que fracassava ao sanar seus gargalos sociais na área da educação.

2.3.2 A organização superior no Brasil a partir da Reforma Universitária.

Se na educação básica as reformas introduzidas pelo regime ensejavam a atender apenas às demandas básicas de uma educação tecnicista, utilitarista, no ensino superior, as reformas também se apresentavam de modo a reduzir os gastos públicos com educação superior.

Com a Lei de Reforma Universitária nº 5.540/68 e o Decreto nº 464/69, a organização do ensino superior é reorganizado no país.

Antes da reforma de 1968, o ensino estava estruturado sobre a base da identidade entre curso e departamento, já que este se definia pela reunião dos professores que ministravam as disciplinas de determinado curso. Assim, os departamentos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, por exemplo, tinham os nomes dos cursos correspondentes como Filosofia, História, Geografia, Matemática, Física, Química, Psicologia, Ciências Sociais, Letras, Pedagogia e assim por diante.” Cada um desses departamentos era composto pelos professores que lecionava no curso respectivo. Consequentemente poderiam integrar mais de um departamento. (CUNHA, 2014, p. 302)

Chegava-se assim a uma departamentalização das universidades, o docente era contratado para lecionar em um ou mais cursos e somente assim se definia o seu pertencimento à instituição a qual pertencia (CUNHA, 2014, p. 302)

Foram introduzidos no bojo da reforma universitária, além da departamentalização dos cursos, a matrícula por disciplina; a organização semestral dos cursos e não mais anual; o controle dos currículos dos cursos pela coordenação dos departamentos aos quais estavam vinculados. Tais mudanças podem ser interpretadas como a organização industrial e do modo de operacionalização do trabalho acadêmico, “transpondo para a universidade o parcelamento do trabalho introduzido nas empresas pelo taylorismo” (CUNHA, 2014,p .304)

Se o acesso aos cursos superiores por parte das camadas populares só se dava em cursos sucateados pela privatização do ensino superior, isso

não acontecia com as camadas medias e altas da sociedade. Se quando o acesso de jovens empobrecidos acontecia, a permanência se tornava um problema.

A semestralização dos cursos universitários trazia outra dura realidade para os jovens de camadas mais pobres e que dependiam muitas vezes do tempo que dispunham em cursos com grades anuais, para se dedicarem aos seus estudos.

Quando o professor dispunha de um tempo maior para desenvolver o trabalho pedagógico com seus alunos. Podia, portanto, detectar suas dificuldades e dar orientação, indicando as leituras e os trabalhos que permitissem supera as referidas dificuldades. (CUNHA, 2014, p. 306)

Outra realidade descrita por Cunha (2014), era a dos alunos que cursavam cursos no período noturno. Segundo Cunha,

[...]trabalhando durante o dia, dispunham de pouco tempo para realizar as leituras e redigir os trabalhos propostos pelo professor, tinham nas férias de julho, um momento decisivo para suprir eventuais deficiências, uma vez que, não tendo que frequentar as aulas, dispunham dos horários liberados para atualizar leituras e fazer trabalhos indicados pelo professor. (CUNHA, 2014, p. 306-307)

Já no âmbito das pós graduações, em 1965 o CFE aprova o Parecer nº 977 de dezembro de 1965. Tal parecer versava sobre a adoção de um modelo de educação, que incluísse a pesquisa como trampolim para a inserção do país no rol do desenvolvimento científico. O” projeto de “Brasil grande” ou “Brasil potência”, acalentado pelos militares no exercício do poder político.” (CUNHA, 2014, p. 308)

A organização do ensino nas pós graduações ficariam organizados em nível *stricto sensu*: mestrado e doutorado. a organização dos cursos de pós-graduações no país, que para Cunha, recebeu influência tanto norte-americana como europeia, dado pela estruturação ou pela entrada de cientistas e pesquisadores, vindo da Europa, consolidava no país um exemplo bem sucedido de ensino e pesquisa.

A experiência da pós-graduação brasileira resultou, pois, dessa dupla influencia[...] daí termos chegado a um

modelo brasileiro que lhe deram origem, pois promoveu a fusão entre uma estrutura organizacional bastante articulada, derivada da influência americana, e o empenho em garantir um grau satisfatório de densidade teórica, decorrente da influência europeia. (CUNHA, 2014, p. 310)

Fazendo um fechamento sobre as principais políticas educacionais no país durante a ditadura militar, não queremos aqui dizer que o debate se esgota nos pontos elencados, uma vez que atualmente o Brasil vive reflexos das políticas educacionais adotadas em seu passado. No entanto, reconstruir no processo da escrita desse trabalho, as principais políticas durante o regime de exceção que o Brasil viveu entre os anos de 1964 a 1985, é necessário para entendermos quais projetos foram disputados por saudosistas da ditadura e por aqueles que buscaram equalizar as nossas chagas sociais.

Mas sem perder do horizonte muito do que já foi conquistado nos anos de governos progressistas pós-redemocratização, alguns das políticas públicas construídas pelos governos dos então presidente Lula (2003-2010) e da presidenta Dilma Rousseff (2010-2016), estão os das cotas que ainda hoje ainda é alvo de setores das elites, que julgam ser “reprimidas” pelo acesso das populações pobres e negras ao ensino superior público de qualidade.

Prova disso é o resultado do vestibular 2023 da mais antiga universidade do país, a Universidade Federal do Paraná (UFPR): mulheres, estudantes de escola pública, representando 56,15% dos aprovados, e jovens menores de 18 anos¹⁸

Esse recorte sobre a educação superior ao final deste capítulo se fez necessário para traçarmos um registro histórico das legislações, das políticas públicas brasileiras.

2.4 Da redemocratização à LDBN de 1996.

Com o fim da ditadura militar no Brasil, o processo de reabertura política e a exposição dos problemas sociais herdados do regime, o país viveu seu auge

¹⁸ Disponível em: < <https://www.ufpr.br/portalufpr/noticias/mulheres-estudantes-de-escolas-publicas-e-menores-de-18-anos-sao-maioria-entre-os-aprovados-no-vestibular-2023-da-ufpr/?fbclid=IwAR056gD0FyUUIc9zUqkhiencyxQoRIBzmKdYGi-gVF-QQFLXP0rTXRVYh-E> > Acesso em 14 de janeiro de 2023.

político, num processo em que a luta pela democracia e pelos direitos davam o tom das ruas.

Para o último militar a comandar o país durante os anos de chumbo, João Baptista Figueiredo, entre 1979 a 1985, coube colocar em prática o que seu antecessor, Ernesto Geisel manteve como “slogan” para uma possível transição do governo para as mãos dos civis: uma abertura “lenta, gradual e segura” somente era possível para que o país retomasse sua democracia.

Mas o que temos nos anos que se seguem são inflação alta, desemprego carestia, falta de recursos para setores como saúde e educação. Os anos seguintes seriam de agitações das vozes das ruas, que passaram a sentir os efeitos dos vinte e um ano do regime. Ao final das contas o bolo cresceu, mas aos pobres restaram apenas o farelo.

Na transição para os governos civis, o “Movimento Direta Já” é derrotada no Congresso Nacional, as eleições gerais para presidente só aconteceriam em 1989, vencidas pelo alagoano e protagonizadas pelas “caras pintadas”, Fernando Collor de Mello, derrotando seu principal adversário, Luís Inácio Lula da Silva. A partir de então os brasileiros teriam novamente o direito e eleger diretamente seus chefes de estado.

Retrocedendo um pouco, em 1º de fevereiro de 1987 foi instalada a Assembleia Constituinte, responsável por elaborar uma nova Carta Magna para o país e propor novos caminhos para os desafios já existentes. Promulgada em 22 de outubro de 1988 e chamada de “Constituição Cidadã”, a CF de 1988 buscava traçar e criar mecanismos que fizessem o país superar suas dificuldades, atendendo aos anseios da população brasileira.

E no que tange ao nosso objetivo de discussão, a educação? Em tempos de golpismos, de ataques à democracia e a própria carta constitucional, faz-nos urgente reafirmar, como diz o dramaturgo alemão, Bertold Brecht, o óbvio. No CAPÍTULO III da CF de 1988 podemos ler a seguinte redação:

DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

Seção I

DA EDUCAÇÃO

“ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

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

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 2023, s.p)

Em tempos em que a disseminação de mentiras, de negação da ciência e do seu caráter indutor de bem-estar, a negação das instituições democráticas, nós, na qualidade não só de pesquisadores, mas de cidadãos comprometidos com a democracia, é preciso reafirmar nosso compromisso com o estado democrático de direito. EtEm ocasião da promulgação da CF de 1988, o presidente daquela Assembleia Constituinte, o deputado Ulysses Guimarães nos diz que “traidor da Constituição é traidor da pátria”, e é assim que mantemos nossa intransigente defesa dos direitos sociais.

Por conseguinte, palavras que tingem nossa lei magna pareciam não comover os governos que logo se sucederam ao poder e passaram a fazer suas concessões ao capital e às elites econômicas.

Mesmo assim, temos que destacar que o país passou a ter conquistas importantes conquistadas como, a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), em 1990 e atacado veementemente pelo governo Bolsonaro e anos mais tarde, como grande conquista da educação, a Leis de Diretrizes e Bases de 1996, a qual reformula os sistemas educacionais brasileiros.

Se educação é direito de todos, dever da família e do ESTADO, como essas conquistas precisaram em pouco mais de trinta anos de redemocratização, serem defendidas com “unhas e dentes” pela sociedade civil.

A década de 1990 foi marcada pelo entreguismo neoliberal do governo FHC em que, na medida em que seu governo se alinhava aos interesses do capital transnacional. Para Sonia Draibe (2003)

A Constituição de 1988 consagrou os novos princípios de reestruturação do sistema de políticas sociais, segundo as orientações valorativas então hegemônicas: o direito social como fundamento da política; o comprometimento do Estado com o sistema, projetando um acentuado grau de provisão estatal pública e o papel complementar do setor privado; a concepção da seguridade social (e não de seguro) como forma mais abrangente de proteção e, no plano organizacional, a descentralização e a participação social como diretrizes do reordenamento institucional do sistema.(DRAIBE, 2003,p.69)

No que tange ao modelo econômico adotado pela Gestão FHC (PSDB), as políticas públicas no campo educacional podem assim serem definidas para Draibe (2003),

No plano nacional, a reforma educacional esteve ausente, de modo notório e até certo ponto estranho, da agenda do primeiro ciclo de reformas de programas sociais brasileiros¹³. Mudanças significativas ocorreram tão-somente no segundo ciclo e se concentraram no primeiro mandato do governo FHC. Em sentido estrito, a reforma educacional limitou-se ao ensino fundamental, e de modo

parcial, embora tendo sido também iniciada nos níveis médio e infantil. (DRAIBE, 2003, p.78)

Nesse escopo educacional de então far-se-á necessário reorganizar o sistema educacional brasileiro, que ao final dos governos militares estava totalmente desmontado.

Logo nos primeiros anos da redemocratização e sob o comando do governo de José Sarney (PMDB) foi regulamentada na CF a “Emenda Calmon”¹⁹. Até então, os governos militares estavam desobrigados de cumprir com qualquer participação orçamentária que fosse estabelecida por um percentual mínimo. Assim, as lutas ao entorno das políticas educacionais se efervescerem para a garantir os dispositivos constitucionais.

Nas lutas pela educação no país, a CF de 1988 tratava do tema “educação”, não só em uma seção, artigo ou *caput* específico, “a constituição determinou ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação como uma prioridade em relação a outros direitos” (GHIRALDELLI JR, 2009, p. 169)

Para atender a essa demanda social e constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) foi resultado de uma luta parlamentar e extra-parlamentar. “Entidades da sociedade, com interesses diversos, porém convergentes em relação à defesa do ensino público e gratuito se reuniram em vários momentos,, criando versões de uma LDB de seu agrado. Todavia, a LDB resultante não foi esta, ,as uma mescla entre o projeto que ouviu os setores da população e o projeto do Senador Darcy Ribeiro. (GHIRALDELLI JR, 2009, p. 169)

Se as divergências e influências tiveram peso na criação da Lei 9.349/1996, é importante ressaltar que entre os ganhos e as ausências que a lei

¹⁹ Estabelece a obrigatoriedade de aplicação anual, pela União, de nunca menos de treze por cento, e pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, de, no mínimo, vinte e cinco por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1980-1987/emendaconstitucional-24-1-dezembro-1983-364949-norma-pl.html>> Acesso em 17 de janeiro de 2023.

criou, deixando brechas, mais uma vez, para que a educação fosse cobiçada pelos setores privados, os ganhos para Ghiraldelli Jr são significativos.

Entre disputas e ganhos que a LDB foi construída, é necessário destacar a maneira não autoritária sobre o que deve ou não ser ensinado nas escolas (GHIRALDELLI, 2009). A LDB de 1996,

apenas colocou que deveria existir um núcleo comum, para todo o território nacional, e uma parte diversificada. Assim fazendo, ela permitiu o aparecimento, por obra do Ministério da Educação, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que incentivaram uma vasta literatura em torno de cada tópico abordado. (GHIRALDELLI, 2009, p. 172)

A luta pela educação pública brasileira sempre foi intensa e continuará sendo, forjando-nos a ser cada dia mais vigilantes em relação ao tema.

CAPÍTULO 3 O processo de implantação da gestão escolar cívico-militar.

3.1 O cenário político pré-golpe de 2016.

Após a chamada “jornadas de junho” de 2013, que levou para as ruas de milhares de cidades do país, grupos heterogêneos que passaram a reivindicar pautas até então desconexas entre si, que iam desde a revogação do aumento dos R\$0,20 centavos na tarifa de transportes públicos da cidade de São Paulo²⁰ até a o “Não vai ter Copa”, encabeçado pelos grupos “*black blocks*” e até mesmo de partidos de esquerda, que passaram a questionar a “corrupção” dos governos de então, mas principalmente, do Governo Federal. Somava-se a isso as sucessivas crises econômicas, que desde 2008 assolava o mundo e não obstante o Brasil.

À época o país era comandado pela presidenta Dilma Roussef, que orgulhosamente se autorreferenciava como “a primeira mulher a comandar o executivo federal”. Dos protestos de 2013 à realização da Copa em 2014, mesmo com a crescente oposição do governo Dilma, a então presidenta levou ao segundo turno das eleições de 2014, sendo reeleita para seu segundo mandato, que já começava sob questionamentos e perturbado.

O então candidato derrotado pelo PSDB, o Senador da República por Minas Gerais, Aécio Neves, logo após a derrota passou a defender abertamente o impeachment de sua adversária e uma “oposição intransigente”.

O resultado não seria outro. No âmbito das investigações da “Lava-Jato”²¹, parlamentares, empreiteiros, publicitários eram condenados e presos pela operação. Entre os investigados e presos, o ex-presidente da República Luís Inácio Lula da Silva e do então presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha (RJ), inimigo número 1 do governo Dilma. A este cabiam acusações e provas de corrupções, a então presidente coube apenas as acusações das famigeradas “pedaladas fiscais”, sem prova alguma de corrupção a ela imputada.

O governo reeleito em 2014 terminaria em 31 de agosto de 2016, quando o Senado Federal aprova o afastamento definitivo da ex-presidenta, levando ao

²⁰< <https://riomemorias.com.br/memoria/protestos-de-junho-de-2013/>> Acesso em 15 de jan. 2023

²¹ Operação judiciária comandada pelo Ministério Público do Paraná entre os anos de 2014 a 2021, de maneira contraditória, impôs conduções coercitivas, *lawfare*, prisões e até ter penas proferidas pelo então juiz político, Sérgio Moro, da Vara de Curitiba, anuladas pelo STF por suspeição.

cargo seu vice e articulador do golpe, junto ao então PMDB, Michel Temer. Hoje não hesitamos em afirmar que o *impeachment* foi antes sim, um golpe jurídico-midiático e que para Frigotto (2019) trouxe suas consequências.

Um golpe que esconde, em seu ritual formal, parlamentar e jurídico, o grau maior de violência sobre direitos daquilo que é historicamente nossa tragédia de ditaduras e golpes institucionais para interromper processos de mudanças que afetam os privilégios de velhas e novas oligarquias. Este golpe repete a história, agora como farsa, e nela está a sua letalidade. (FRIGOTTO, 2019, p.7)

Se antes havia uma “conciliação” promovida pelos governos petistas entre, as elites econômicas e a classe trabalhadora, com o golpe de 2016, o que vimos foi a destruição dos direitos trabalhistas e do arcabouço das políticas públicas, entre elas as educacionais, a duras penas conquistadas pela sociedade brasileira. Para Carlos Alberto Torres (1995), o capitalismo em um contexto de crise encontra no estado um regulador entre a manutenção da hegemonia do capital e os interesses que se impõe na sociedade, essas por sua vez, manifestam-se através das políticas públicas voltadas para os mais diversos setores.

As premissas da reestruturação econômica predominantes no capitalismo avançado ou as premissas do ajuste estrutural são altamente compatíveis com os modelos neoliberais. Estas implicam redução do gasto público; redução dos programas que são considerados gasto público e não investimento; venda das empresas estatais, parastatais ou de participação estatal; e mecanismos de desregulamentação para evitar o intervencionismo estatal no mundo dos negócios (TORRES, 1995, p. 115)

Sendo assim, o estado que teria de atuar como indutor de políticas públicas, passa a ser apenas um “amortecedor” nas tensões que podem vir a surgir, numa distensão entre o capital e os interesses em comum de uma sociedade, descaracterizando a “função das coisas”. O que antes era visto como direitos constitucionais, inerentes ao cidadão, agora passa ser visto como “bens de consumo”. O hospital deixa de ter pacientes, a escola deixa de ter alunos e passam a ter “clientela”, a consumir o que lhes é vendido.

A noção do privado (e as privatizações) são glorificadas como parte de um mercado livre, com total confiança na eficiência da competição, onde as atividades do setor público ou estatal são vistas como ineficientes, improdutivas, antieconômicas e como um desperdício social, enquanto o setor privado é visto como eficiente, efetivo, produtivo, podendo responder, por sua natureza menos burocrática, com maior rapidez e presteza às

transformações que ocorrem no mundo moderno.
(TORRES, 1995, p. 115-116)

Ataca-se os serviços públicos, sucateando seu funcionamento, e passam para as mãos do capital privado a sua administração. É o que vimos nas políticas que passam a ser adotadas pelo governo Michel Temer.

3.2 O governo Temer e a destruição das políticas econômicas.

O golpe de 2016 não marcou apenas o fim dos governos petistas no comando federal desde 2003, mas trouxe também mudanças significativas nas políticas públicas do Brasil. Tais mudanças passaram a ser verificadas logo após a chegada de Michel Temer à presidência.

Sem ser aqui devotar governo ou outro, apesar dos avanços significativos que o país alcançou durante as gestões petistas, o tom conciliador entre capital e os interesses sociais que davam a tônica para a promoção da inclusão social, redução das desigualdades, não tivemos até o último ano da gestão de Dilma Rousseff mudanças na estrutura econômica do país: taxação de grandes fortunas, auditoria da dívida pública, reformas e ampliação de políticas de estado, que após o golpe foram facilmente atacados pelas duas últimas gestões que tivemos no Brasil pós-golpe.

Logo nos primeiros meses de seu governo, Temer propôs e foi acatado pelo Congresso Nacional o regime de partilha dos poços de petróleo, liquidando com a Lei 12.351/10, que previa a participação da Petrobrás em todos os blocos de exploração do pré-sal, mostrando a tônica de seu governo, ancorado nas políticas neoliberais na economia.

Em dezembro do mesmo ano foi aprovado e sancionado a Proposta de Emenda à Constituição, PEC nº55, também conhecida como “PEC do Teto de Gastos” e que depois de sancionada passou a ser EC 95/16, limita os governos a aumentarem os recursos para atender às demandas sociais e trava os gastos em áreas essenciais por um período de 20 anos. Para alguns economistas, essa é “a constitucionalização da austeridade” (OLIVEIRA; POCHMANN E ROSSI, 2022, p. 431). Para os autores, gastos em setores essenciais como, saúde e educação são os mais afetados.

a medida aprovada por Temer desvincula os gastos com saúde e educação, que tinham percentuais de gastos constitucionalmente garantidos. O mínimo para os gastos

públicos da União com educação, estabelecido pelo Artigo 212 da Constituição Federal, é de 18% da Receita Líquida de Impostos (RLI). Já a EC 95 prevê que, em 2017, o gasto mínimo com educação será 18% da RLI e, a partir de então, terá como piso o valor mínimo congelado em 2017, reajustado somente pela inflação. Em outras palavras, com a nova regra, o gasto federal real mínimo com educação será congelado no patamar de 2017, caindo ao longo do tempo em proporção da RLI e do PIB. Quebra-se assim a vinculação constitucional à RLI. (OLIVEIRA; POCHMANN E ROSSI, 2022, p. 431)

Numa perspectiva social, em que os mais pobres são os que dependem dos serviços oferecidos pelo Estado brasileiro, a EC 95/16 traz duras consequências para a nossa sociedade. Os autores trazem a seguinte afirmação:

Afirmam Rossi, Oliveira e Arantes (2017) que o financiamento de educação através de vinculação constitucional só foi interrompido em períodos ditatoriais e definem esta desconstrução do gasto primário (incluída a educação), em especial do gasto social, como uma forma de desmonte do Estado de Bem-Estar Social brasileiro, nunca completamente consolidado porém previsto na CF Segundo os autores, a EC 95, que tem respaldo nos documentos apresentados, é indicativo de outro pacto que não o pacto social aprovado em 1988. (OLIVEIRA; POCHMANN E ROSSI, 2022, p. 431-432)

No âmbito trabalhista o governo patrocinou, com o aval do Congresso Nacional, uma desfiguração e desmonte das leis trabalhistas, sumariamente conquista com lutas, greves e mobilizações da sociedade civil, desde os anos de 1930. A Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) como a conhecíamos, passa a ser quase considerada “letra morta”. Sob a Lei 13.467, de 2017, mudou as regras relativas à remuneração, plano de carreira e jornada de trabalho, entre outras.²²

A flexibilização da legislação, dos acordos e vínculos empregatícios, da precarização do trabalho e da não-garantia de direitos antes previstos, a famigerada ideia de negociação direta entre “patrão” e “empregado” mostrou-se

²² Agência Senado. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/05/02/aprovada-em-2017-reforma-trabalhista-alterou-regras-para-flexibilizar-o-mercado-de-trabalho>> Acesso em 17 de janeiro de 2023.

mais uma vez a quem o Estado brasileiro preferiu corresponder às demandas. O capital? Vai bem, obrigado.

3.3 As novas políticas para a educação no Brasil: Reforma do Ensino Médio

Com as crises econômicas que se sucederam nas últimas décadas colocou em alerta o capitalismo e sua sustentação em boa parte do mundo. No caso de nações onde o capital estrangeiro lucra e leva seu capital para os países de origem, como podemos constatar no Brasil, exemplo é o caso das grandes montadoras, que no auge da crise econômica iniciada em 2008, demitiu trabalhadores, retirou suas plantas industriais do país e levou seu lucro para onde o seu capital pudesse ser salvaguardado.

As crises sucessivas que se seguem no país e que culminam nas “jornadas de junho”, nas turbulentas eleições de 2014 e ‘por fim, ao golpe de 2016. O que se seguiu a partir daí: destruição das leis trabalhistas, limitação de investimentos públicos em setores essenciais do país e por fim, na desconfiguração do papel da educação como fator social importante para redução das desigualdades. Para Francely Priscila Costa e Silva, pensando o caráter da educação brasileira, no contexto da Reforma do Ensino Médio de 2017, ela traz a seguinte constatação. citando Stephen J. Ball (2001),

[...]as políticas nacionais necessitam ser compreendidas como o produto de um nexos de influências e interdependências que resultam de uma interconexão e hibridização. Pode-se dizer, então, que as políticas nacionais são uma espécie de bricolagem, no sentido de ser um processo constante de reinterpretção de ideias de outros contextos; de investigações; de adoção de tendências internacionais. (BALL, 2001 apud COSTA E SILVA, 2019, p.22).

Mas não podemos nos furtar de legar neste trabalho de conclusão de curso os que resistiram às políticas nefastas de Michel Temer contra a educação pública. As ocupações das escolas a qual este professor-pesquisado acompanhou de perto no ano de 2016, promovidas por estudantes secundaristas e que mostraram que, parafraseando aqui a canção de Charle Brow Jr. e Negra Li sobre nossa sociedade ao dizer que, o que vemos na tv sobre nossa juventude não é sério. “O jovem no Brasil nunca é levado a sério”. E realmente, quem teve a oportunidade de ver a organização estudantil, digamos uma “primavera

estudantil”²³ contra os desmandos de um governo ilegítimo e serviçal do capital, nossa juventude foi a voz de um levante em defesa da escola pública.

Dessas vozes, uma delas é a atual deputada estadual do Paraná, eleita pelo Partido dos Trabalhadores (PT) em 2022 com 51.845 votos²⁴, que participou ativamente das ocupações em 2016.



FIGURA 4: Assembleia Estudantil no Colégio Estadual Loureiro Fernandes²⁵

No Brasil, as políticas públicas parecem que se tornaram refém do capital, principalmente dos oriundos de países que dominam as principais fontes originárias desses capitais. Os organismos internacionais que formulam diretrizes e passam a distribuir como receituários a alavancar as economias, reduzir as desigualdades o fazem de maneira a conformar países periféricos economicamente à dominação do capitalismo globalizado.

PARA Frigotto (1995),

as organizações supranacionais FMI, BIRD, UNESCO, OIT, são as mesmas dos anos 60, somente mais poderosos, e suas filiais

²³ Disponível em: < <https://www.brasildefato.com.br/2017/10/03/pr-um-ano-da-primavera-secundarista-e-de-escolas-que-nunca-mais-foram-as-mesmas> > Acesso em 10 fev. 2023

²⁴ Disponível em: <https://resultados.tse.jus.br/oficial/app/index.html#/eleicao;e=e544;uf=pr/resultados/cargo/7> Acesso em 10 de fev 2023.

²⁵ Disponível em: < <https://www.brasildefato.com.br/2017/10/03/pr-um-ano-da-primavera-secundarista-e-de-escolas-que-nunca-mais-foram-as-mesmas> > Acesso em 10 fev. 2023

latino-americanos CEPAL, OREALC, etc. que têm a tarefa de substituir o conceito de capital humano e seus desdobramentos - taxa de retorno, custo-eficiência, custo-qualidade, formação de atitudes e valores - pelos novos conceitos anteriormente indicados. (FRIGOTTO, 1995, p. 97-98)

Nessa senda, o que vimos no Brasil, sem fechar os olhos para as necessidades que a educação pública brasileira se impõe, é a de anulação do papel do Estado e das políticas públicas como indutores da redução das nossas desigualdades. Se tais organismo citados por Gaudêncio Frigotto como mentores de diretrizes a serem adotadas pela imposição lógica do capital a qual operam, podemos reduzir à nossa realidade, mantida pelas elites econômicas brasileiras.

Alinhado ao processo de destruição das políticas educacionais, ainda em 2017 foi publicada a Portaria nº 577²⁶ de 27 de abril, assinada pelo então ministro da educação, Mendonça Filho (DEM), destituindo o Fórum Nacional de Educação (FNE), que era composto por representantes dos movimentos civis como, entidades ligadas à educação, sindicatos, direitos humanos e áreas que democraticamente elegiam seu representante junto ao fórum. No lugar das entidades de fóruns integrados, assumiram voz de mando entidades do ramo industrial como a Confederação da Indústria (CNI), o Sistema S e órgãos ligados somente à gestores de estados e municípios como, a UNDIME e UNCME.

Observamos assim uma continuidade do aparelhamento das instâncias deliberativas pelo então governo golpista, descaracterizando sua função de representativa dos interesses sociais, dando lugar aos interesses do mercado. Não hesitamos em dizer que a destruição das políticas autoritárias adotadas desde 2016 mostram o lado perverso da anulação de direitos básicos. Para Frigotto (1995), “uma educação regulada pelo caráter unidimensional do mercado. Este constitui-se no sujeito educador.” (FRIGOTTO, 1995, p. 85)

Um educador que submete à fragmentação do conhecimento do indivíduo que se adapta, flexibiliza-se e se submete à precarização do trabalho. Como diz

²⁶ Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_577_27042017.pdf
Acesso em 23 de jan de 2023

Acácia Kuenzer, pensar numa educação flexível serve apenas para manter o domínio de acumulação do capital. Segundo ela, é

Necessário reafirmar que a pedagogia da acumulação flexível, especificamente a flexibilização do ensino médio, responde a demandas da base material do atual regime de acumulação; a ausência de diálogo e os embates ocorridos no breve transcurso de tempo entre a proposta e a sua aprovação, originada na articulação entre os setores privados e o Estado, atestam a força das bases materiais na estruturação das políticas públicas na acumulação flexível. (KUENZER, 2017, p.342)

A dominação do homem pelo capital, da manutenção da ordem hegemônica estabelecida, da fragmentação do conhecimento e privação ao acesso da grande maioria da população à produção do saber e da sua reprodução. No caso brasileiro, se as reformas não puderam ser realizadas através de um governo que, legitimamente eleito, pois se propôs a ouvir as instâncias pelos quais o povo era representado, nada mais viável que através do próprio ordenamento jurídico, forjar em aparente liberdade democrática, um golpe e impor as regras do jogo, não respeitando agora, a vontade popular. A História é “linha mestra” da sociedade e ignorar os fatos é impor a ausência e alijar as sociedades de sua própria identidade, da construção por e para ela. Neste sentido, é preciso resgatar a memória de todo o processo histórico do nosso país para que só assim possamos falar em democracia, em direitos e a sua manutenção.

A História é compreendida como uma forma específica de discurso, a forma narrativa, que, segundo um roteiro previamente definido, atribui um efeito de verdade aos fatos e dados históricos, revestindo-os de uma racionalidade que não existe na realidade; portanto, a História não existe. Em consequência, também não existe o universalismo nem o coletivo, pois os fenômenos sociais não podem ser explicados por referências externas a eles, uma vez que essas referências são atravessadas por leituras particularistas, diversas culturalmente. (KUENZER, 2017, p. 347)

Assim podemos reafirmar que a reforma do Ensino Médio e a fragmentação do conhecimento e flexibilização dos sujeitos, encaixa-se numa modalidade de educação que é “uma nova forma de mercadoria que, para ser produzida e consumida, demanda a formação de subjetividades flexíveis:

pragmatistas, presentistas e fragmentadas. O modelo de ensino médio recém aprovado vem ao encontro dessa concepção.” (KUENZER, 2017, 348)

3.4 O contexto Paranaense e a Implantação da gestão escolar cívico militar no Paraná

Para discutir a implantação das escolas cívico-militares no Estado do Paraná, partimos para as análises das legislações, a Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio [...] definindo uma nova organização curricular (MEC, 2017). Tal mudança contempla da flexibilização curricular e a organização do que passou a se chamar de “itinerários formativos”.

No entanto, essas novas mudanças previstas pela lei. 13.415/17 tiveram que ser regulamentadas pelos Estados da federação. No caso do Paraná, as mudanças curriculares também propostas pela Base Nacional Comum Curricular, ganhou uma versão que foi intitulada de “Currículo da Rede Estadual Paranaense”.

A elaboração do Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações tiveram início com a constituição do Comitê Executivo Estadual e Assessoria Técnica, por meio da Portaria nº 66/2018 - GS/SEED, alterada pela Portaria nº 278/2018 - GS/SEED. O referido Comitê executivo, composto pelas instituições: Secretaria de Estado da Educação - SEED/ PR Conselho Estadual de Educação - CEE/PR, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME e União Nacional dos Conselhos Municipais da Educação – UNCME, tem como atribuições encaminhar e tomar decisões sobre o regime de colaboração no nível das secretarias estadual e municipais de educação.²⁷

O documento elaborado e aprovado pelos órgãos responsáveis do Estado do Paraná traz em sua versão a composição para as modalidades da educação infantil e ensino fundamental. Porém, quando se trata do Ensino Médio, a página digital do documento traz a informação de que, “embora a BNCC contemple toda

²⁷ Disponível em:< <http://www.referencialcurricularoparana.pr.gov.br/> > Acesso em 20 abr. 2021.

a Educação Básica, o Ensino Médio não foi apresentado nesta fase da elaboração do documento por encontrar-se em discussão e análise.” (PARANÁ, 2018)

A implementação do NEM- Novo Ensino Médio no Paraná – deu-se no ano de dois mil e vinte três, sendo reestruturado a partir da: Formação Geral Básica (FGB) e dos Percursos Formativos. Tal organização curricular está documentado no “REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ 2021”, organizado em três volumes.²⁸

Retrocedendo ainda em um panorama histórico, em dezembro de dois mil e vinte, através da Instrução Normativa nº 011/2020 da Diretoria de Educação e a Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar da Secretaria Estadual de Educação e Esportes do Paraná, dispôs-se sobre a reorganização curricular na modalidade do ensino médio da rede estadual. Tal normativa, ainda que questionada atualmente por ferir dispositivos legais que tange a obrigatoriedade da oferta e carga horária, implementou a redução de 2 para 1 aula semanal nas disciplinas em questão: Sociologia, Filosofia e Arte. Não sem movimentos contrários como o do Coletivo de Humanidades, da APP Sindicato, universidades e até a oposição na Assembleia Legislativa, a normativa passou a vigorar no corrente ano de dois mil e vinte um, sendo incorporado um currículo único para toda a rede estadual.

Mais recentemente, quando da escrita deste trabalho de conclusão de curso, nos últimos dias do ano de dois mil e vinte e dois, a mantenedora da educação pública estadual, SEED, lançava mais uma resolução, a INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA N.º 008/2022 - DEDUC/DPGE/SEED, atacando agora a disciplina de Arte na modalidade do Ensino Fundamental II, diminuindo a grade da disciplina curricular na modalidade de ensino em questão. Tal decisão implica somente nos anos finais do ensino fundamental da REDE PÚBLICA ESTADUAL, ou seja, etapa a qual Governo do Estado do Paraná é responsável por viabilizar a execução do currículo.

²⁸ Disponível em: <[https:// professor.escoladigital.pr.gov.br/nem](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/nem)> Acesso em 16 dez. 2022.

Alinhado aos programas nacionais de escola cívico-militares e também a ideologia “liberal de economia, mas conservadora de costumes” o primeiro mandato de Ratinho Junior também foi marcado pelo autoritarismo na condução e participação democrática da sociedade, entidades nas instâncias deliberativas do Estado do Paraná. Uma dessas práticas foi a destituição do assento da APP Sindicato no Conselho Estadual de Educação²⁹. Em dezembro de 2021, o governo retirou de maneira ilegítima a representação dos trabalhadores em educação pública do Paraná, que há mais de 30 anos possuía assento no CEE.

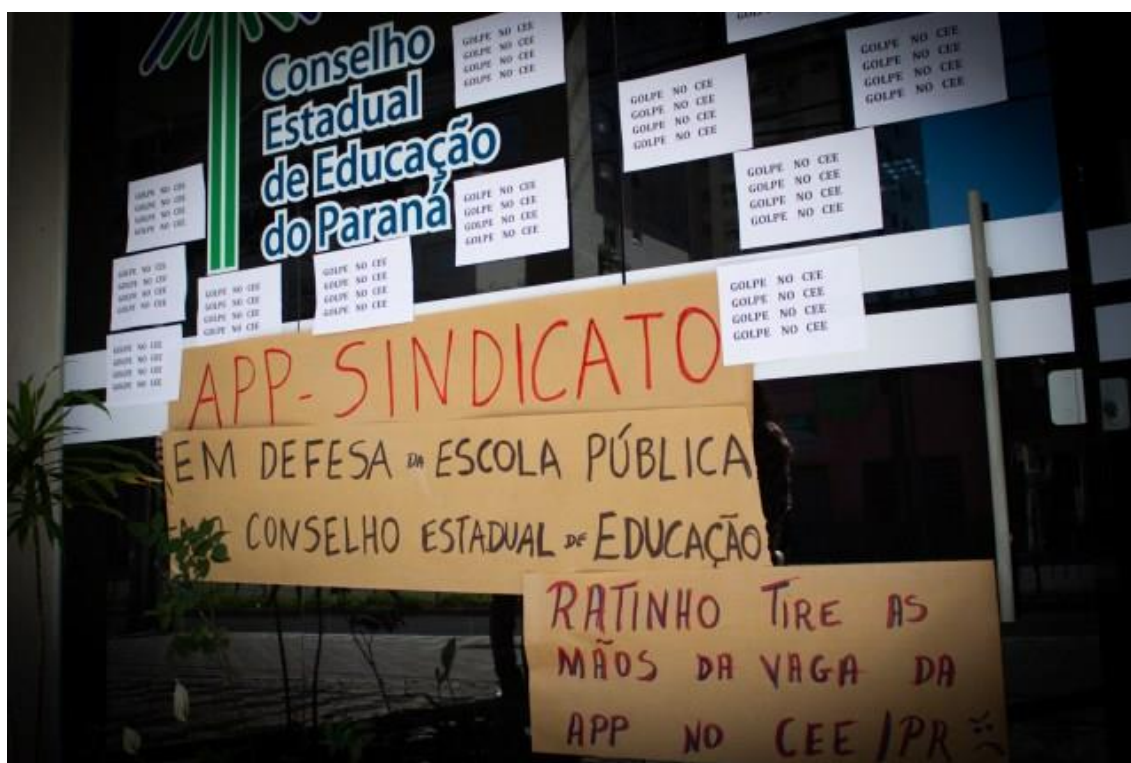


IMAGEM 4- APP Sindicato protestou contra o ataque sofrido no CEE³⁰

O ataque a entidade classista aconteceu um ano após a criação, de aparente maneira democrática, das escolas cívico-militares. É interessante analisarmos como os governos democraticamente eleitos passam a atuar de

²⁹Disponível em: < » Golpe no Conselho de Educação: vaga histórica dos trabalhadores é ocupada por indicação política (appsindicato.org.br) > Acesso em 24 de jan. 2023

³⁰ Foto APP Sindicato. Disponível: https://appsindicato.org.br/em_ato_app_denuncia_golpe_no_cee/ Acesso em 24 de jan. 2023.

maneira a desconsiderar a verdadeira efetivação da democracia. Ou seja, o aparelhamento de entidades tanto a nível federal, iniciada em 2016 no FNE foi se intensificando com o florescimento das pautas autoritárias nos últimos quatro anos.

Assim sendo, a implantação do modelo cívico-militar no Paraná foi ajustada à política nacional da gestão 2018-2021 de Jair Bolsonaro. A nível nacional foi criado o Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares, através da Portaria nº 1.071 de 24 de dezembro de 2020, que regulamentou a criação dessa modalidade de gestão escolar. No caso do Paraná a implantação se deu a partir da Lei 21.327 - 20 de dezembro De 2020. A já conturbada gestão de Renato Feder e sua política empresarial para a educação do Paraná passou a ter mais novidade que se alinhava às políticas nacionais.

Na página destinada aos CMEIV é possível encontrar a seguinte descrição das escolas cívico-militares:

A proposta dos Colégios Cívico-Militares é ofertar uma educação básica de qualidade, o desenvolvimento de um ambiente escolar adequado e que promova a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, a gestão de excelência dos processos educacionais, pedagógicos e administrativos e o fortalecimento de valores humanos e cívicos. (PARANÁ, 2023) ³¹

Mas o que a nova modalidade de gestão para a educação paranaense traz consigo? Quais critérios foram elencados e quais contradições ele apresenta quando tratamos de educação pública? No corpo da lei lemos a seguinte redação.

No Art. 2º

[...] II - Programa dos Colégios Cívico-Militares: conjunto de ações voltadas para a melhoria da qualidade da educação ofertada no ensino fundamental, ensino médio e educação profissional, por meio de um modelo de gestão de excelência nas áreas pedagógica, administrativa e de atividades cívico-militares. (PARANÁ, 2020)

No Art. 9º sobre objetivos,

³¹ Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/colegios_civico_militares Acesso em 23 de jan de 2023.

I - os objetivos estabelecidos nas normas federais aplicáveis ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares[...]. (PARANÁ, 2020)

Assim como no disposto na Portaria de criação das ECIM's, as escolas cívico-militares do Paraná seguem as mesmas diretrizes. Sobre a escolha das instituições tanto a legislação das ECIM's quanto dos CMEIV teria que observar os seguintes critérios,

I - os municípios devem dispor de, no mínimo, dois colégios estaduais que ofereçam ensino fundamental e médio regular situados na zona urbana;

II - realização de consulta pública, observado o seguinte:

a) o quórum para a validade da consulta será de maioria absoluta dos integrantes da comunidade escolar;

b) o quórum para a aprovação da proposta será de maioria simples;

c) em caso de quórum insuficiente para validar a proposta, a consulta poderá ser repetida por três vezes, dentro do mesmo período letivo;

d) a divulgação da consulta pública ocorrerá via publicação de edital no Diário Oficial do Estado, com no mínimo quinze dias de antecedência de sua realização, além de ampla divulgação na internet (redes sociais e sítios da SEED).

III - as instituições de ensino selecionadas e validadas pela comunidade escolar para implementar o Programa no ano letivo seguinte não poderão:

a) ofertar ensino integral;

b) ser Centros Estaduais de Educação Básica de Jovens e Adultos - CEEBJA;

c) ofertar ensino noturno;

d) ser instituição rural, indígena, quilombola ou conveniada;

e) ter dualidade administrativa (PARANÁ, 2020)

Dentre os critérios de escolha estavam que cidades deveriam possuir mais de uma instituição, o que não foi observado. A educação teria a obrigação de ofertar ensino noturno, o que foi desestimulado para as escolas com poucos alunos, ocorrendo o fechamento do referido ensino. Bem como quando se diz sobre a necessidade de atender demandas como de escolas que tivessem baixos índices nas avaliações de desempenho, e que não foram respeitados.

Diferente do que traz a portaria sobre as ECIM's, a lei que criou as escolas

cívico-miliares no Paraná não apontou que as instituições apresentassem problemas de vulnerabilidades.

CAPÍTULO VI
DA SELEÇÃO DAS ESCOLAS

Art. 15. Os entes federativos serão orientados a considerar, para seleção e escolha das escolas no ano de 2021, os seguintes critérios:

I - com alunos em situação de vulnerabilidade social (BRASIL, 2020)

Sob uma aparente consulta democrática, foram indicadas para se transformarem em cívico-militares, 217 instituições geridas pelo SEED-PR. Entre os dias 27 a 30 de outubro de 2021 as instituições indicadas acolheram entre o “SIM” ou “NÃO” pelo modelo. No total, cerca de 163 escolas tinham optados pelo modelo e 54 por mantêm o modelo de gestão tradicional.³²

Como afirmamos, num aparente processo democrático de consulta pública, as escolas tiveram que se organizar durante um período pandêmico, sem qualquer debate com a comunidade escolas para do dia para a noite, mudar a rotina de sua gestão, do corpo docente, da oferta de período, como o caso do ensino noturno, proibindo essas instituições de ofertarem às suas comunidades a educação no período da noite, que em grande parte atendia alunos trabalhadores, deslocando-os muitas vezes para escolas distantes de suas PROVÁVEIS residências.

Assim sendo, a implementação dos Colégios Cívico Militares do Paraná (CMEIV), tiveram seu funcionamento já no primeiro dia letivo de 2021, ainda sob a égide das aulas remotas e retorno parcial, durante a pandemia da COVID-19.

3.5 A implantação das CMEIV Francisco Ferreira Bastos, Marquês de Caravelas e Walfredo da Silveira Corrêa: exemplos da região.

Para iniciar esse subcapítulo é preciso fazer um recorte sobre o que levou o professor-pesquisador a trazer em debate do PROFSOCIO a implementação

³² Disponível em:< <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Consulta-publica-aprova-modelo-civico-militar-em-163-colegios>> Acesso em 24 de jan de 2023.

das escolas cívico-militares no Paraná. O professor-pesquisador³³ é docente efetivo da rede estadual de ensino desde 2015, lecionando a disciplina de História como professor da rede. O mesmo já foi docente das três instituições no percurso de sua carreira profissional, em tempos que as instituições não faziam parte do CMEIV.

Enquanto docente das ciências humanas e integrado aos debates sobre a educação também como já descrito na introdução, ocupa o cargo de Secretário de Organização do Núcleo Sindical da APP Arapongas desde o ano de 2012. Entre a prática profissional e sindical, representando as lutas da educação e da categoria, trouxe sua práxis para o debate acadêmico aqui discutido. Dentre as diversas lutas encampadas enquanto professor-pesquisador, a criação das escolas cívicos-militares também esteve na ordem do dia das mobilizações do núcleo sindical em que atua.

Com a aprovação da Lei nº 20.338/2020, os Núcleos Regionais de Educação (NRE) passaram a indicar as instituições que receberiam a consulta pública para escolha ou não da modalidade cívico-militar. No caso do Marquês de Caravelas, Francisco Ferreira Bastos e Walfredo da Silveira Correa estão sob jurisdição do NRE Apucarana, os colégios tiveram suas consultas públicas realizadas entre os dias 28 e 29 de outubro de 2020, ainda sob altos índices de contaminação pela COVID-19.

Durante o processo de consulta pública para a instalação ou não dos CMEIV"s, o professor-pesquisador esteve em contato *in loco*, enquanto dirigente sindical, para verificar como se conduziu e o contato com a comunidade escola que ao chegaram no local diziam "fomos convocados para votar SIM para a escola se transformar em militar". Perguntados se sabiam das possíveis mudanças e consequência dessa transformação, a grande maioria não sabia argumentar. Sob a coordenação dos servidores do NRE de Apucarana, a votação nessas três escolas aconteceu de maneira em que em uma lista aberta, os alunos, responsáveis e trabalhadores colocam seu "SIM" ou "NÃO" para a

³³ Termos metodológicos: todos os dados do cotidiano foram coletados de forma anônima, por meio de registros de caderno de campo do pesquisador, que possibilitam a caracterização dos colégios citados nesta seção. Tendo a vivência e contatos com os profissionais que estão nessas escolas.

escolha, sem qualquer sigilo de voto, induzindo os votantes a optarem por uma única escolha, já que houve intensa campanha de mobilização pelo “SIM”.

Diante do processo atropelado da consulta, a direção da APP Sindicato acompanhou os dois dias de votação nas referidas instituições, sendo que de em alguns momentos até mesmo embates das ideias divergente ocorreram entre professores contrários à proposta, pais favoráveis às mudanças, representantes do governo e a APP Sindicato.

Tais mobilizações mostraram o acirramento e polarização que o país vivia desde as eleições de 2018, conduzido pelo governo federal. Enquanto a pandemia se agravava, os indicadores sociais e econômicos pioravam, tanto governos federal e estadual, “passavam a boiada” em claro processo antidemocrático. Concordamos com Nosella (1998) quando ele fala sobre a crise escolar e sua organicidade no seio da sociedade. Para o autor,

[...] o foco essencial da crise escolar se localiza nas formas de produção (ou de não-produção). Pois o trabalho é de qualquer forma o princípio educativo geral, a referência pedagógica fundamental da Escola. A Escola que vai mal, por ser fortemente improdutiva, evidencia a presença de numerosos e graves focos de não-trabalho no seio da própria sociedade civil. Ou seja, no tecido produtivo brasileiro, as marcas arcaicas de produção colonial e escravocrata barram a difusão de um industrialismo orgânico, democrático, moderno, “original”- diria Gramsci. (NOSELLA, 1998, p. 123)

Assim, percebemos que enraizados num passado escravocrata, colonialista, o Brasil viveu nos últimos anos a evocação de valores nacionais, calcados em suposta força divina: “Deus, pátria e família”.

No que se refere ao processo de escolha das escolas citadas neste trabalho: Marquês de Caravelas, Francisco de Ferreira Bastos e Walfredo da Silveira Corrêa percebemos que o processo dito como democrático não se efetiva na prática.

A grande prova disso foi quando a APP Sindicato colocou carros de som nas ruas próximas às instituições questionando o processo da consulta e pedindo o voto NÃO, um dos motoristas e um dos veículos foi insultado e

impedido de circular nas mediações das duas escolas, em claro acirramento ideológico do que foi notório no país.

No dia 29 de outubro, dois já tinham atingindo quórum e aprovado o modelo cívico-militar. Já o colégio Francisco teve a votação ampliada por não ter atingido o quórum mínimo de votantes. Isso mostra a desinformação sobre o processo que desestimulou a presença da comunidade escolar na consulta.³⁴

Não hesitamos em dizer que ampliar os processos de reformas que foram conduzidas desde o golpe de 2016, o que percebemos é uma tentativa da “incorrigível lógica do capital”, cerne de toda crise. Para Mézàros,

[...] torna-se claro que o objetivo real do reformismo não é de forma alguma aquele que ele reivindica para si próprio: a verdadeira solução para os inegáveis defeitos específicos, mesmo que sua magnitude seja deliberadamente minimizada, e mesmo que o modo planejado para lidar com eles seja reconhecidamente (mas de forma a isentar a própria responsabilidade) muito lento[...] pois os defeitos específicos do capitalismo não podem sequer ser observados superficialmente, quanto mais ser realmente resolvidos sem que se faça referência ao sistema como um todo, que necessariamente os produz e constantemente reproduz. (MÉSZÁROS, 2008, p. 62)

A ampliação de tais reformas foram condizentes, tanto com as propostas econômicas liberais, quanto as forjadas pela pauta de costumes,.

Como em todo o Estado do Paraná, o funcionamento das três escolas da cidade de Arapongas teve seu funcionamento já no ano letivo de 2021, sendo implementada a gestão compartilhada. Gestão essa que segundo o previsto na legislação dos CMEIV é dual, sendo uma direção geral, conduzida por um civil e um militar. No entanto o que se viu na prática foi a manutenção de apenas civis.

Além disso é previsto pela legislação dos CMEIV a função de monitores militares, conforme rege a lei estadual 21.327:

[...] III - monitores, que poderão ser militares integrantes do Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários - CMEIV, para atuarem nas atividades de natureza cívico-militar, sendo que a quantidade de monitores será estabelecida

³⁴ Disponível em: <<https://tnonline.uol.com.br/noticias/arapongas/colégio-walfredo-correa-e-o-1-a-atingir-votos-para-implantar-modelo-civico-militar-491172?d=1>> Acesso em 24 de jan de 2023.

em resolução do Secretário de Estado da Educação e do Esporte - SEED. (PARANÁ, 2020)

Ainda na referida lei trata do credenciamento dos militares dessas instituições.

“Parágrafo único. Para administração e coordenação do Programa, a critério da SEED, poderão ser lotados militares estaduais na SEED, na Secretaria de Estado da Segurança Pública - SESP e na Polícia Militar do Paraná - PMPR.” (PARANÁ, 2020)

Nem mesmo com a autorização de servidores militares do Estado para atuarem nessas instituições, o que se verificou até aqui foi a falta de interesses desses profissionais. Em setembro de 2021, um edital afastou os militares que estavam atuando nessas instituições, sendo lançado um novo edital de contratação, mas o que dificultou o preenchimento dessas vagas. No caso das CMEIV de Arapongas, em nenhuma havia a presença desses diretores ou monitores militares, na época do término do ano letivo de 2022.³⁵

3.6 A proposta pedagógica dos CMEIV: perspectivas *versus* realidade.

Dado o marketing político, alinhados ao projeto bolsonarista das escolas cívico-militares e o lançamento do CMEIV no Paraná, a aprovação da lei que rege essa modalidade de gestão, a aprovação das instituições nas consultas públicas, na prática parece não condizer com o projeto original dessas instituições. Indo da falta de militares até mesmo denúncias de assédio³⁶, violência³⁷, brigas³⁸, afastamento de diretores³⁹ que envolvem situações dramáticas quando o assunto é educação pública.⁴⁰

³⁵

<<https://gazetadetoledo.com.br/parana-tem-o-maior-numero-de-escolas-civico-militares-do-brasil/> Acesso em 25 de jan. 2023 >

³⁶ <<https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2022/01/06/mp-pr-investiga-suspeita-de-assedio-sexual-contra-alunas-em-colegio-militar-de-paranavai.ghtml> Acesso em 25 de jan. de 2023 >

³⁷ <<https://tnonline.uol.com.br/noticias/apucarana/caso-alekson-comissao-de-direitos-humanos-da-seed-vira-a-apucarana-656167?d=1> Acesso em 25 de jan. de 2023 >

³⁸ <<https://tnonline.uol.com.br/noticias/arapongas/aluno-armado-com-faca-briga-em-colegio-civico-militar-de-arapongas-629859?d=1> Acesso em 25 de jan. de 2023 >

Vale ressaltar que os problemas como esses não são exclusividade das instituições cívico militares, no entanto, o que ilustramos aqui são inúmeras queixas e denúncias que estamparam lamentáveis páginas de ocorrências policiais, o que em tese, deveriam ter tido uma construção pedagógica para evitar casos de violências como os mencionados.

O que contrasta com a ideia de uma educação que possibilite ao aluno estar em um ambiente onde o pluralismo das juventudes possa ser tratado como parte da construção da identidade juvenil e não cerceado pela ideia de uma educação militarizada, que despreza essa condição. Segundo Dias e Ribeiro (2021),

[..]disciplina por meio coercitivo, sem dialogo, não vai estimular alunos a serem críticos e participativos. Além do mais, a educação tem a função de construção social, não de mero controle social (ainda que várias formas sutis de controle estejam presentes. Nessa direção[..] impõe à professores e alunos valores e normas pautados sob o ponto de vista de uma instituição militar o que compromete o processo formativo plural. (DIAS; RIBEIRO, 2021, p. 417)

No caso das CMEIV de Arapongas já citadas anteriormente, o que percebemos nestes dois anos de implantação foram inúmeros desacertos em o que era pretendido e o que está sendo gerido: a falta de militares que cumpram as funções diretas e de monitoramento, o não cumprimento da modelagem cívico-militar como a padronização de uniformização dos alunos, já que não foi entregue e não tem sido exigido pelas instituições. Em casos mais extremos, a necessidade de alunos trabalhadores, muitos que passam a trabalhar de dia, esses tiveram que preterir a instituição que frequentavam para outra instituição, já que essa não pode mais ofertar o ensino noturno. Os casos de violência e indisciplina também puderam ser verificados como um fator de motivação de transferência para outras instituições.

Nesse sentido, Mendonça (2019), traz sua contribuição sobre o papel das forças de segurança e a educação, a conta não fecha, pois,

Não se pode instituir a escola como local de reparação da desordem e da violência que reina na sociedade. É preciso

considerar que a polícia é chamada para impedir a violência na escola é a mesma que não consegue entregar resultados à sociedade em relação às políticas públicas de segurança para as quais ela efetivamente foi criada. (MENDONÇA, 2019, p. 607)

Tratar a educação como “caso de polícia”, instaurando um processo policialesco nas políticas educacionais é admitir o fracasso do Estado em manter o mínimo que exige nossa constituição, a LDB e o que se espera de um estado democrático de direito. Aliado a isso, um processo de criminalização da diversidade, do pensamento, da ciência foi marcado na última gestão do país e isso se tornou uma constante entre os grupos que passaram a dar apoio ao ex-capitão, entre eles, as polícias.

O Brasil, por ser um país democrático e plural com uma grande diversidade ideológica, sexual e cultural pode (e deve) respeitar e valorizar o aluno na sua individualidade de diferentes formas, desde na sua forma de vestir, de se comportar ou de expor o seu pensamento baseado em sua ideologia, no seu credo, até nos seus gostos musicais, estéticos, etc. Nessa perspectiva, a escola tem o dever de respeitar, por força do princípio da diversidade e individualidade, os diversos pontos de vista ou opiniões dos envolvidos no processo educacional. (DIAS; RIBEIRO, 2021, p. 421)

Quando sujeitamos os nossos alunos a um processo de desencorajamento da sua auto existência, negamos a existência de uma sociedade que se possa superar suas contradições, suas mazelas e se refazer quando e quantas vezes forem necessárias. Como nos fala Freire sobre nossos educandos: “Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos.” (FREIRE, 1987, p. 34). Educar para transformar é a educação que desejamos e lutamos cotidianamente.

Na necessidade de construção da educação é necessário a participação democrática e coletiva de todos os que compõe a formação das nossas escolas. O resultado disso é a construção de Projeto Político Pedagógico que acolha a todos e a todas, que respeite a pluralidade e a diversidade que compõe o contexto daquela comunidade. E mais, que seja de fato ampliado e implementado à medida em que a sociedade tenha necessidade de rever valores

e práticas. Em uma democracia, a transparência deve ser peça chave em sua efetivação, nesse sentido, a rede estadual educação do Paraná há muitos anos mantém páginas institucionais das escolas públicas que compõem a rede. Nesses sites é possível encontrar todas as informações pertinentes àquela instituição

Diante da pandemia da COVID-19, a necessidade do afastamento das nossas funções laborais, dos trabalhos *in loco* no mestrado e das pesquisas de campo, essas funções tiveram que ser cumpridas também a se adaptar a esse tempo pandêmico. As aulas em sala foram transferidas pelas salas virtuais; as leituras transferidas para a tela de um microcomputador e a pesquisa restrita à pesquisa e análise documental.

Ao mesmo tempo em que tentávamos sobreviver à pandemia, na esperança da chegada da vacina, tão sonhada e que muitos não tiveram a mesma sorte que nós, também tínhamos que lidar com os traumas das milhares de mortes diárias, chegamos a ter mais de 4 mil óbitos em um único dia.⁴¹ Tristes dias. Diante de tudo isso, tivemos que procurar analisar as informações das escolas aqui levantadas em questão através dos dados que possivelmente seriam encontrados. No entanto, não foi o que pudemos verificar.

Nos domínios eletrônicos disponibilizados para as escolas da rede estadual do Paraná através do www.aps...seed.pr.gov.br⁴² onde qualquer cidadão pode buscar informações institucionais e, inclusive o PPP da escola, isso não foi possível nas escolas cívico-militares, uma vez que o domínio das três instituições “Marquês de Caravelas, Walfredo da Silveira Corrêa e Francisco Ferreira Bastos”, estavam desativados, o que contraria a Lei de Acesso à Informação (LAI) no seu Art. 6º caput II, dizendo que, “cabe aos órgãos e entidades do poder público, observadas as normas e procedimentos específicos aplicáveis[...]”, sendo que fica a cargo dos agentes públicos. E mais, nos seguintes termos da LAI lê-se,

⁴¹ “Brasil bate recorde e registra 4.195 mortes por Covid-19 em 24 horas. Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/covid-19-no-brasil-6-4-2021/> Acesso em 26 de jan de 2023.

⁴² Para termos confiança na informação trazida aqui sobre os domínios eletrônicos citados na pesquisa, fez-se necessário consultar outros domínios de outras CMEIV's do Estado e de escolas regulares, o que não foi verificado o problema nas escolas que não são cívico-militares.

Art. 7º O acesso à informação de que trata esta Lei compreende, entre outros, os direitos de obter:

I - Orientação sobre os procedimentos para a consecução de acesso, bem como sobre o local onde poderá ser encontrada ou obtida a informação almejada;

II - informação contida em registros ou documentos, produzidos ou acumulados por seus órgãos ou entidades, recolhidos ou não a arquivos públicos[...] (BRASIL, 2023)

Sendo assim, em janeiro de 2023 foi aberto um protocolo junto à SEED requerendo as informações sobre a retirada do acesso eletrônico dos CMEIV's fornecido pela SEED. Como resposta tivemos a seguinte afirmação:

Prezado (a) Senhor (a): Em atenção à sua manifestação registrada neste atendimento, a Diretoria de Tecnologia e Inovação Educacional informa o que segue: "Para uma resposta mais efetiva precisamos de mais informações como: link completo [o apresentado no sigo não está completo]; Faltou informar o NRE de origem; Informar o nome completo das escolas. Ressaltamos que por ser um documento aberto à comunidade, a solicitante pode buscar diretamente na escola e/ou no NRE. Por gentileza responda a pesquisa de satisfação. Continuamos sempre à sua disposição. Atenciosamente Ouvidoria/SEED. ⁴³

Por se tratar de uma pesquisa documental e dado os levantamentos de informações, que deveriam ser disponibilizadas publicamente pela SEED-PR, entenderam-se que era desnecessário emitir dados específicos de tais CMEIV's, uma vez que em busca eletrônica nos domínios das instituições cívico-militares, todas estavam desativados.

Entre os domínios verificados no levantamento, verificou-se ativo um endereço eletrônico, fora do domínio *www.aps...seed.pr.gov.br*, a se tratar do Colégio Estadual Colégio Estadual Cívico-Militar Ermelino de Leão (Curitiba-PR).⁴⁴ Ainda assim, não foi encontrado no site disponibilizado pela instituição, documentos oficiais, tais como, Projeto Político Pedagógico (PPP) e Proposta Pedagógica Curricular, documentos vitais para uma instituição escolar.

Assim sendo, debruçar sobre a construção do PPP dessas escolas como ele foi elaborado pela comunidade escolar não foi possível, uma vez que ainda

⁴³ Grifo meu. Por se tratar de uma solicitação obtida através do sistema de ouvidoria online da SEED-PR, o acesso se deu através de protocolo e identificação do professor-pesquisador. Portanto, decidiu-se por omitir dados pessoais do mesmo.

⁴⁴ Disponível em: < <https://colégio-estadual-civico-militar-ermelino-de-leao.negocio.site/> > Acesso em 02 de fev. 2023

no término da escrita deste trabalho não havia as condições de consulta a esses materiais.

Em recente atividade na APP Sindicato⁴⁵, na cidade de Curitiba (PR), dirigentes da entidade debatiam conjuntura educacional para o ano de 2023 e entre as possibilidades que já foram postas pela SEED é a não implantação de mais de novas unidades do CMEIV no Estado. Também foi aventado a questão de possíveis revogações das existentes, caso assim ensejem as comunidades escolares. Também já é notório a possibilidade de alteração nas nomeações dos diretores militares dos CMEIV's. ⁴⁶

Ao encerrar esse trabalho de conclusão de curso do `PROFSOCIO UEL, pretendemos contribuir com o debate acadêmico e na formação docente no Paraná e no Brasil, levando àqueles que fazem da educação sua prática diária a refletirem sobre os caminhos e descaminhos que a educação pública no país encontra.

Num período onde pudemos presenciar as mais absurdas notícias, de uma política genocida, perversa, em nome do lucro pelo lucro, em que a mais vil cultura neofascista foi instaurada neste país, levando desde os milhares de mortos pela pandemia da COVID-19 pela ingerência do Estado brasileiro e mais recente, da necropolítica para os povos tradicionais, como foi o caso dos povos Yanomamis de Roraima, deixados à sorte nas mãos do garimpo ilegal.

Faz-nos necessário denunciar e nunca nos calar perante as injustiças que este país vivenciou: SEM ANISTIA!

⁴⁵ Tais informações foram colhidas em atividades em que o professor-pesquisador esteve. Para preservar a identidade de dirigentes sindicais utilizamos do anonimato das fontes.

⁴⁶ Escolas cívico-militares: diretores serão selecionados pela Educação e não mais pela Segurança, propõe governo. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/diretores-de-escolas-civico-militares-serao-selecionados-pela-educacao/> Acesso em 28 de jan. 2023.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É impossível aqui em poucas páginas tecer assertivas sobre um processo que podemos afirmar, ainda em curso, uma vez que a instalação do CMEIV's no Paraná é eivada de contradições desde a lei que o criou até a execução do mesmo nos dias que se seguem.

Temos hoje uma conjuntura política nacional diferente do momento em que o Governo do Estado do Paraná, através da SEED-PR, resolve criar essa modalidade de ensino. Em 2020, ano da criação, vivíamos o auge do bolsonarismo e da política armamentista da sociedade e policialesca da educação, principalmente da pública. Hoje, passado o governo de Jair Bolsonaro, temos no cenário nacional da nossa República um governo que foi eleito pelos que defenderam a democracia, a ciência, a educação pública e no qual nós, cientistas sociais, apostamos numa unidade e novos horizontes para a educação brasileira.

Em termos da conjuntura estadual, apesar do processo acelerado no qual nos encontramos, da implementação do NEM (Novo Ensino Médio), o qual aqui reiteramos nosso repúdio total a esse modelo de ensino para nossa juventude, é preciso salientar que o processo de transição de um empresário-secretário que tivemos na SEED, hoje temos um professor da rede, o qual, apesar de ser uma indicação do atual governo do Estado, vem do seio da categoria. Nesses termos, esperamos e apostamos que o diálogo em favorecimento da educação pública do Paraná seja a tônica de sua gestão

Não dá para falar de escola pública encastelada dentro das universidades. É preciso reforçar a nossa luta diária em sua defesa, dos nossos estudantes e da categoria a qual nos encontramos. É preciso levar ensino-pesquisa-extensão na prática. Mostrar aos nossos jovens que o papel da escola pública não é formar mão de obra, principalmente mão de obra precarizada e barata.

Se queremos uma educação humanizadora e libertadora, é preciso dar condições para que nossos jovens tenham as mesmas condições dos filhos das elites que este país tem. Só assim teremos um país que extirpe as desigualdades que os afligem.

Quando falamos da pesquisa produzida neste belíssimo programa chamado PROFSOCIO, que trouxe à baila as contradições de uma educação pautada num suposto militarismo, calcado na ideia de um civismo e patriotismo que não atinge, não minimiza e dissipa nossas mazelas.

A partir dessa pesquisa a qual pudemos demonstrar, através dos relatos de um professor-pesquisador, inserido no processo da educação pública paranaense e que fez parte, de maneira contraditória ao adotado pela SEED, da implantação dos CMEIV's, que definitivamente a educação pública de nosso Estado não necessita de forjar dados e modelos educacionais arcaicos, excludentes e repressores. Escola pública é espaço de diálogo, pluralidade, de liberdade dos nossos jovens usarem seus cabelos da maneira que quiserem, de não precisarem ser uniformizados e passarem por revistas e formaturas destinadas às instituições militares, tampouco desmaiarem⁴⁷ em cerimônias toscas, por ficarem expostas a um calor insuportável em atos com autoridades políticas, dentro de suas escolas.

Os desafios em construir esse trabalho foram gigantescos. A pandemia da COVID-19 que nos obrigou a trazer para dentro de nossas casas todo o aparato do trabalho e do ensino, a necessidade de conviver com um período de luto e adoecimento psíquico ao qual este professor-pesquisador teve que enfrentar. E sem esquecer do processo político eleitoral mais acirrado e ferrenho da história de nosso país, onde tivemos que empunhar literalmente nossas bandeiras em cruzamentos, avenidas, portas de fábricas e de nossas escolas, para que não triunfasse a vitória dos que deixaram digitais de um governo genocida, etnocida e violento.

Vitoriosos em parte, não nos furtamos de trazer neste debate o processo histórico recente da nossa República, do golpe de 2016, do processo histórico da ditadura militar brasileira, das políticas nefastas sobre nossa economia e sobre a educação pública, as quais deixaram marcas e aumentaram o processo

⁴⁷ Esse fato foi feito por docentes próximos ao professor-pesquisador. Fato ocorrido em determinada instituição cívico-militar em que se realizou entrega de "fardas" aos estudantes, os mesmos tiveram que se submeter ao suplício de ficarem todos em pé durante quase duas horas, sob o teto de uma quadra poliesportiva onde, sem qualquer climatização e por se tratar do período do verão, alguns alunos passaram mal, levando até mesmo ao desmaio. Socorridos, a cerimônia continuou como se nada tivesse acontecido.

de desigualdades sociais, elevando taxas de empobrecimento e colocando novamente o Brasil no mapa da fome⁴⁸.

Quanto à pesquisa, o processo de escolha dos autores que embasaram sua construção, desde às sugestões da banca do exame de qualificação até a sistematização dos registros de campo do professor-pesquisador, procuramos deter-nos à construção de uma pesquisa documental e bibliográfica, unindo processos históricos importantes para o estudo sociológico face ao processo educacional que o país viveu e ainda vive, eivado de disputas em defesa da educação pública.

Não esgotadas as possibilidades de novas pesquisas, produções acadêmicas que demonstrem e comprovem que as escolas cívico-militares não é o caminho que a educação pública paranaense e brasileira precisa. Pelo contrário, demonstra um processo de exclusão e descaracterização da escola pública. No entanto, nossa luta continua pela revogação do NEM que também aprofunda as desigualdades educacionais, tirando da classe trabalhadora o acesso ao conhecimento, à cultura e a dignidade.

Para nós, genuínos defensores da educação, dos direitos humanos, sem distinção de raça, gênero, orientação sexual ou religiosa resta nos alicerçar a cada dia mais na defesa de uma educação que atende e dissipe as desigualdades sociais em nosso país. É necessário que ampliemos as vozes sobre as injustiças, contra os rompantes autoritários que vigorou na história recentíssima do nosso Brasil.

É preciso que o Estado brasileiro revogue o Novo Ensino Médio. É preciso que a ciência retome seu papel que sempre ocupou na sociedade. É necessário que morte violentas contra defensores de direitos humanos, como a da vereadora carioca, negra, lésbica Marielle Franco e seu motorista Anderson Santos⁴⁹, sejam investigadas e seus algozes, punidos. É preciso defender a luta pela existência dos povos originários deste país, começando com a justiça pela

⁴⁸ Disponível em: < <https://idec.org.br/noticia/em-2022-33-milhoes-de-brasileiros-passam-fome-no-brasil> >

⁴⁹ Marielle Franco e Anderson foram mortos com tiros de fuzil, em março de 2018. Em 2023, o novo Ministro da Justiça, Flávio Dino reabriu o inquérito através da Polícia Federal. Disponível

morte do indigenista Bruno Pereira e do jornalista britânico Dom Phillips⁵⁰, mortos em dois mil e vinte e dois por grileiros de terras no Vale do Javari.

Para encerrar este ciclo, recorremos a Paulo Freire que nos deixou a seguinte máxima: *“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”*, na qualidade de educadores, profissionais da educação pública e que defendem uma educação gratuita, laica e de qualidade, devemos a cada instante não nos descuidarmos da nossa luta diária pela e para a educação, a ciência e a democracia.

⁵⁰ Disponível em: < <https://www.amnistia.pt/eventos/justica-para-dom-phillips-e-bruno-pereira/> > Acesso em 23 de fev. 2023.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALMEIDA, Ana Maria F. O assalto à educação pelos economistas. In: **Tempo Socia**. Revista de sociologia da USP, v. 20, n. 1, São Paulo, 2008. Disponível: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702008000100008>. Acesso em 15 de jan.2023.

ALMEIDA, Gilmar de. **PARA O “NOVO” ENSINO MÉDIO, UMA “NOVA” SOCIOLOGIA**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). UFPR, Curitiba, 2020. Disponível em < <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/597792>> Acesso em 15 de mai. 2021

ALMEIDA, Cairo Lima Oliveira. 2018. 205 f. **Contrarreforma do Ensino Médio: ações do empresariado brasileiro para uma educação da classe trabalhadora**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018. Acesso em 15 de mai.2021.

APP SINDICATO. **Entidades assinam nota pela manutenção da carga horária de Sociologia, Filosofia e Artes**. Disponível em <<https://appsindicato.org.br/>> Acesso em 20 de mai. 2021.

APP SINDICATO. **MP emite parecer favorável à defesa da APP-Sindicato sobre as aulas de Sociologia, Filosofia e Artes**. Disponível em <<https://appsindicato.org.br/>> Acesso em 20 de mai. 2021.

APP SINDICATO **Sociologia, Filosofia e Artes nas Escolas: precisamos mais, não menos. Por Simone Meucci**. Disponível em <<https://appsindicato.org.br/>> Acesso em 20 de mai. 2021.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em Educação. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul.-dez. 2001. In: COSTA E SILVA, Francely Priscila. **A reforma do Ensino Médio no governo Michel Temer (2016 – 2018)**. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/10/A-reforma-do-Ensino-Medio-no-governo-Michel-Temer-2016-2018.pdf>. Acesso em 14 de jan. 2023.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil -Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em 17 de jan. 2023.

BRASIL, CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez.** disponível em: [1965https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBJtpH3QBFhxFgm7L/?lang=pt](https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBJtpH3QBFhxFgm7L/?lang=pt). Acesso em 23 de jan.2023.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil -Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 5.540, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1968.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. Acesso em 10 de jan.2023.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil- Subchefia para Assuntos Jurídicos. **DECRETO-LEI Nº 869, DE 12 DE SETEMBRO DE 1969.**Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm. Acesso em 19 de jan. 2023.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 19 de jan.2023.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil -Subchefia para Assuntos Jurídicos. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 25 de jan. 2023.

BRASIL, Presidência da República- Casa Civil -Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 12.527, DE 18 DE NOVEMBRO DE 2011.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.html. Acesso em 26 de jan. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. QUEIROZ, Arlindo; GOMES, Lêda. (Colaboradores) PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - O Planejamento Educacional No Brasil. **Fórum Nacional de Educação.** 2011. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf. Acesso em 20 de jan. 2023.

BRASIL. Programa Nacional das Escolas Cívico-militares (**DECRETO Nº 10.004, DE 5 DE SETEMBRO DE 2019** Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares). “O PECIM será desenvolvido pelo Ministério da Educação com o apoio do Ministério da Defesa e será implementado em colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal na promoção de ações destinadas

ao fomento e ao fortalecimento das Escolas Cívico-Militares – Ecim (BRASIL, 2019).

BRASIL. Imprensa Nacional **PORTARIA Nº 1.071, DE 24 DE DEZEMBRO DE 2020**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.071-de-24-de-dezembro-de-2020-296412451>. Acesso em 20 de jan.2023.

BRASIL. MEC. **LEI Nº 13.415- DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017**. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm > Acesso em 18 de mai.2021.

CUNHA, Luiz Antrônio. O LEGADO DA DITADURA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. In: **Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 127, p. 357-377, abr.-jun. 2014**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000200002>. Acesso em 14 de jan.2023.

BARBOSA, Aparecida; SANTANA, Vanda Bandeira; KÜNZLE, Maria rosa; FERRAZ, Marcos (orgs). **Educação, Sociedade e Democracia: Uma História de Luta da APP-SINDICATO pela Gestão Democrática na Educação Pública no Paraná**. In: 70 Anos de Luta e Resistência em Defesa da Educação Pública. Bauru: Canal 6 Editora, 2017.

BELUZO, Maira Ferreira; TONIOSSO. José Pedro. O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas. In: **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 2 (1):196-209, 2015. Disponível em: <https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200716.pdf>. Acesso em 19 de jan. 2023.

CLARK, Jorge Uilon; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus; SILVA, Romeu Adriano da. ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO PERÍODO DO GOVERNO MILITAR (1964-1984). In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. especial, p.124–139, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4917/art9_22e.pdf. Acesso em 10 de jan. 2023.

DIAS, Zenilda Rodrigues; RIBEIRO, Adalberto de Carvalho. Escolas cívico-militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira. **Revista Teias**. V. 22. n. especial • out./dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/59634>. Acesso em 20 de jan.2023.

DRAIBE, Sonia. A política social no período FHC e o sistema de proteção social. **Tempo Social-USP**. 15 (2) nov. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702003000200004>. Acesso em 16 de jan. 2023.

ESTEVIÃO, Carlos. Justiça social e modelos de educação: para uma escola justa e de qualidade. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 16, n. 47, p. 37-58, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189145380003>. Acesso em 08 de jan.2023/

FEDER, Renato; OSTROWIECK, Alexandre. **Carregando o Elefante**. Como Transformar o Brasil no País Mais Rico do Mundo. Editora Hemus, 2007-2008. Disponível em

FOUCAULT, MICHEL. **Microfísica do poder**. 5ª ed. Paz e Terra, RJ, 2017.

<chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.feb.unesp.br%2FHome%2FProducao%2FCarregando%2520o%2520Elefante.pdf&clen=1003482&chunk=true>

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. Edição 14ª, editora: Paz e Terra, Rio de Janeiro, 19/1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a Crise do Capitalismo Real. São Paulo. Cortez Editora, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. In: **Foi Golpe. O Brasil de 2016 em análise**.

GALVÃO, Ana Carolina; Z Aidan, Junia Claudia Santana de Mattos; SALGUEIRO (Orgs.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**.

GHIRALDELLI JUNIOR, PAULO. **História da educação brasileira**, 4 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e Organização da Cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 8 ed.1991.

KOHAN, W. **Paulo Freire e o valor da igualdade em educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 45, n. e201600, p. 1-19, 2019. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ep/a/fHZDML53D8X6xTsRzgHL8Qp/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 29 de jul. 2021.

KUENZER, Acácia. **Pedagogia da Fábrica**. As relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo. Cortez Editora, 1986.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do Regime de acumulação flexível. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.159s0/ES0101-73302017177723>. Acesso em 06 de jan. 2023.

LEÃO, Andréa Borge. **Norbert Elias & e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LIDERANÇA DA OPOSIÇÃO. **Oposição se mobiliza contra redução de aulas de Filosofia, Sociologia e Arte na rede estadual**. Disponível em: <<https://liderancadaoposicao.wordpress.com>> Acesso em 18 de mai. 2021.

MAGALHÃES, Guilherme Aurélio Crestani. Território e organização sindical: Um estudo sobre a ação dos núcleos sindicais da APP Sindicato/PR. In: KUNZLE, Maria Rosa Chavez; FERRAZ, Marcos. **70 anos de luta e resistência em defesa da educação pública**. 1 ed. Praxis , Bauru, 20

Marx, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MELO, Maria Lúcia; RODRIGUES, Denise Simões. **GRAMSCI E A EDUCAÇÃO**. Disponível em < <http://www.ggramsci.faced.ufc.br/wp-content/uploads/2017/06/GRAMSCI-E-A-EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf>> Acesso em 30 de jul. 2021.

MENDONÇA. Erasto Fortes. Escolas cívico-militares: cidadãos ou soldadinhos de chumbo? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 621-636, set./dez. 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em 24 de jan.2023.

MINTO, Lalo Watanabe. **A Educação para além do Capital**. Revista HISTEDBR On-line. Disponível em < https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4855/res4_20.pdf > Acesso em 29 de jul.2021.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A**.

NOSELLA, Paolo. **Qual compromisso político?** Ensaio sobre a Educação Brasileira pós-ditadura. EDUSF, SP, 1998.

OLIVEIRA, Ana Lúza Matos; POCHMANN, Márcio; ROSSI, Pedro. Inclusão interrompida? Educação Superior no Brasil no início do século 21. In: **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 2 (75), p. 417-437, maio-agosto 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3533.2022v31n2art07>. Acesso em 20 de jan. 2023.

PARANÁ. **REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ**. Disponível em: referencialcurricular.doparana.pr.gov.br Acesso em 18 de jan.2023.

PARANÁ. SEED. **Instrução Normativa nº 03/2021** - Deduc/Seed. Disponível em: <http://educacao.pr.gov.br/Pagina/Instrucoes>. Acesso em 16 fev. 2023.

PARANÁ. SEED. **Instrução Normativa Conjunta nº 010/2020 - Deduc/DPGE**. Disponível em: < <http://educacao.pr.gov.br/Pagina/Instrucoes> Acesso em 16 de mai. 2021

PARANÁ. SEED. **Instrução Normativa Conjunta nº 011/2020 - Deduc/DPGE**. Disponível em: < <http://educacao.pr.gov.br/Pagina/Instrucoes> Acesso em 16 de mai. 2021.

PARANÁ, SEED. **INSTRUÇÃO NORMATIVA CONJUNTA Nº 008/2021 - DEDUC/DPGE/SEED**. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/202112/008_InstrucaoNormativaConjunta_MatrizCurricular_NEM_redepublicaestadualdeensinodoPr.pdf. Acesso em 24 de jan.2023.

PARANÁ. Secretaria da Educação e Esporte. **Referencial Curricular Para O Ensino Médio Do Paraná**. (Vol.3), Disponível em: <https://professor.escoladigital.pr.gov.br/nem>. Acesso em 05 de jan. 2023.

POLLI, J. R. Educação emancipatória e atualidade do pensamento ético-político de Paulo Freire: diálogo e promoção dos direitos humanos. **Filosofia e Educação**, Campinas, SP, v. 12, n. 2, 2020. DOI: 10.20396/rfe.v12i1.8659969.

em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8659969>. Acesso em: 31 jul. 2021.

RANCIÉRE, Jacque. O tempo da emancipação já passou. In: SILVA, Rodrigo; NAZARÉ, Lenor. **A República do por vir. (Orgs)**. 2ª ed. 2011, Lisboa.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 21 ed. Campinas, SP, 2010.

SAVIANI, Demerval. O LEGADO EDUCACIONAL DO REGIME MILITAR. In: **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Kj7QjG4BcwRBsLvF4Yh9mHw/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 18 de jan. 2023.

SOUZA. Ângelo Ricardo; TAVARES, Taís Moura. A gestão educacional no Brasil: os legados da ditadura. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**. V. 30 nº 2. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/issue/view/2521>. Acesso em 10 de jan. 2023.

TURMENA, Leandro. Materialismo histórico-dialético e pesquisa em fontes: Contribuições para a história da educação. In: **Revista HISTEDBR Online**. Campinas, nº 59, p.24-36, out2014 Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640345>.

Acesso em 17 de jan.2023

