



## “NEOLIBERALISMO E NEOCONSERVADORISMO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA: UMA LEITURA FREIREANA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E DO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO”

“NEOLIBERALISM AND NEOCONSERVATISM IN CONTEMPORARY BRAZILIAN EDUCATION: A FREIREAN STUDY OF BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR AND THE ESCOLA SEM PARTIDO MOVEMENT”

**Olívia Bueno Silva Fortes**

Mestre

Universidade de São Paulo – USP

São Paulo, São Paulo – Brasil.

[olibsfortes@gmail.com](mailto:olibsfortes@gmail.com)

**Resumo:** Propomos neste artigo uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular e do movimento Escola sem Partido, dois projetos que, ao nosso ver, estão em consonância com uma tendência neoliberal e neoconservadora das políticas educacionais brasileiras contemporâneas. A partir de uma retomada de conceitos idealizados por Paulo Freire, não por acaso o educador que está no cerne da crítica do movimento Escola sem Partido à educação nacional, nós buscamos uma compreensão mais crítica desses dois documentos, procurando entender os valores e os interesses que os movem, à luz da obra freireana. Este trabalho traz à tona questão desafiadora é a leitura de textos que se apropriam de uma linguagem democrática para fazer propostas que são neoliberais e neoconservadoras na prática. Esse desafio, no entanto, evidencia a importância de ler criticamente e essas e outras políticas educacionais atuais, para que possamos construir uma resistência que esteja à altura das ameaças que a educação democrática enfrenta hoje.

**Palavras-chave:** BNCC; escola sem partido; neoconservadorismo; neoliberalismo; Paulo Freire.

**Abstract:** This article proposes a critical reading of Base Nacional Comum Curricular, the Brazilian national curriculum, and the Escola sem Partido movement, two projects that, in our perspective, are in line with the current neoliberal and neoconservative trends in contemporary Brazilian educational policies. Returning to concepts developed by Paulo Freire, the educator who is at the heart of Escola sem Partido's criticism of Brazilian education, we seek a more critical understanding of these documents, attempting to apprehend the values and interests that are at the core of these policies, in the light of Freire's work. This study raises questions about the difficulty of critically reading texts which seize democratic language to make proposals that are neoliberal and neoconservative in practice. This challenge, however, underlines the importance of reading these and other current educational policies critically, so that we can establish a resistance movement that can live up to the threats democratic education faces today.

**Keywords:** BNCC; escola sem partido; neoconservatism; neoliberalismo; Paulo Freire.

**Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)**

FORTES, Olívia Bueno Silva. “Neoliberalismo e neoconservadorismo na educação brasileira contemporânea: uma leitura freireana da base nacional comum curricular e do movimento escola sem partido”. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 60, p. 1-17, e15701, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n60.15701>.

A ubiquidade do nome de Paulo Freire nas discussões sobre política e educação nos últimos anos nos diz muito sobre o lugar que Freire tem ocupado no cenário educacional, dentro e fora do país e da academia. Em 2016, uma lista da London School of Economics and Political Sciences divulgou que *Pedagogia do Oprimido*, considerada por muitos a *magnum opus* do educador pernambucano, é a terceira publicação mais citada na área de ciências sociais, com mais de 70 mil citações, acima de nomes como Michel Foucault e Karl Marx<sup>1</sup>. O mesmo ano também viu crescer e ganhar notoriedade o movimento Escola sem Partido; este acusa Freire de elaborar um projeto educacional “doutrinador ideológico dogmático e autoritário”<sup>2</sup>, numa tentativa, por parte do movimento, de mascarar as suas próprias ambições e fins ideológicos. Tanto o primeiro dado, que destaca a proeminência do trabalho de Freire na discussão educacional atual em universidades de todo o mundo, quanto o segundo mostram a relevância e a pertinência do pensamento freireano em um momento político tão delicado como o que vivemos, em que programas reacionários e excludentes têm ganhado força, levantando uma bandeira de pretensa neutralidade ideológica.

O presente artigo parte da obra de Paulo Freire para pensar a Base Nacional Comum Curricular e o movimento Escola sem Partido, exemplos do que nós consideramos uma guinada neoliberal e neoconservadora da política educacional brasileira. O primeiro texto, a BNCC, de acordo com as informações disponíveis no site oficial<sup>3</sup>, “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Segundo seus proponentes, a Base seria imprescindível para o desenvolvimento nacional, pois responderia à necessidade de uma unidade curricular em um país com dimensões continentais como o Brasil, ao mesmo tempo em que colocaria “a educação brasileira em compasso com as demandas do século 21”.

O Escola sem Partido, nas suas próprias palavras, tem como objetivo trazer à tona o que ele considera um dos mais graves problemas da educação brasileira: “a instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários”<sup>4</sup>. Contra essa ameaça, o movimento propõe a fixação de um cartaz que cita seis “deveres dos professores” em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio, deveres que se focam, principalmente, em assegurar a “neutralidade” do professor e o direito dos pais que os seus filhos recebam uma educação que esteja alinhada com as convicções da família.

<sup>1</sup> Disponível em: <https://tinyurl.com/kqyqzlf> Acesso em 25 de junho de 2019.

<sup>2</sup> Disponível em: <https://tinyurl.com/y2jd4gy2> Acesso em 10 de janeiro de 2017.

<sup>3</sup> Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 5 de janeiro de 2018.

<sup>4</sup> Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/objetivos> Acesso em 20 de setembro de 2019.

Uma vez que propomos uma análise freireana desses dois fenômenos da educação brasileira recente, começaremos com um breve panorama de alguns conceitos chave de Paulo Freire que serviram como base para nossa análise.

### **Alguns conceitos freireanos**

Paulo Freire se tornou sinônimo do conceito e da prática da pedagogia crítica, a referência primeira quando nos debruçamos sobre o ensino de pensamento crítico, letramento crítico e pedagogia dialógica (Giroux, 1993). Entender o pensamento freireano é entender os conceitos traçados pelo educador, conceitos estes que se entrecruzam, complementam-se, emaranham-se e, juntos, delineiam a pedagogia libertadora elaborada por Freire.

A educação crítica e radical que Freire propôs tem sempre como horizonte a mudança, a transformação social e política, que se dá por meio do reconhecimento dos sujeitos como seres históricos e sociais. Freire confrontou o potencial da educação para legitimar e reproduzir a ideologia da classe dominante, que perpetua injustiças sociais e impede a transformação. Assim, não há pedagogia neutra, nem política neutra. Vemos desde já, portanto, a falácia do discurso por uma “escola sem partido”: ao tentar defender uma pretensa neutralidade na sala de aula, o discurso dominante está preservando a sua hegemonia, calando vozes dissidentes.

Da mesma forma, Freire argumenta que a ideologia das camadas dominantes não controla apenas a sociedade fora de nós, mas também está viva no nosso próprio pensamento. Essa dominação, entretanto, não é completa ou definitiva, o que abre a possibilidade da transformação social. Para tanto, precisamos desenvolver uma distância crítica dos nossos próprios valores, da nossa época, para podermos enxergar de que maneira somos condicionados pela ideologia opressora. Trata-se de se reapropriar da própria cultura, da própria história. A inserção crítica do sujeito na realidade necessariamente conduz à ação transformadora. Ao se perceber no mundo, deixa de ser uma presença conformadora, alguém que apenas se adapta às circunstâncias. Inserindo-se no mundo, torna-se sujeito na história (Freire, 2016a).

Essa não é, entretanto, uma revelação puramente intelectual. O sujeito que se descobre oprimido, que reflete sobre a sua condição perante uma sociedade opressora, supera a sua posição de passividade quando se engaja na luta pela sua libertação. Freire descreve o potencial “domesticador” da realidade, esta mistificada pela ideologia dominante, de modo que os sujeitos, alienados, tendem a se adaptar ao mundo, invés de mudá-lo. Essa mudança ocorre por meio da práxis, da reflexão e da ação do sujeito sobre o mundo. Através dela, o sujeito se liberta e é capaz de superar a contradição entre opressor e oprimido. Reconhecer o caráter opressor da

sociedade não é, portanto, suficiente: é o que Freire descreve como “puro ativismo”, “verbalismo”, “blabláblá” (Freire, 2011).

Assim, o educador comprometido com a educação libertadora tem como imperativo ético o respeito à autonomia do aluno. Autonomia, para Paulo Freire, está estritamente ligada à ideia de que ensinar não é a transferência mecânica de conhecimento (Freire, 2016a). O educador deve, em contrapartida, criar possibilidades para que os próprios educandos produzam e construam o conhecimento, propor experiências que motivem as tomadas de decisão e estimulem seus sentidos de responsabilidade, possibilitando o processo do estabelecimento da autonomia. Esse papel do professor não acontece de forma acidental, é fruto do trabalho deliberado do educador, que constantemente reflete e age sobre a sua prática docente, de modo a respeitar a identidade e a autonomia individual de seus educandos.

Vemos que a importância do diálogo na pedagogia de Paulo Freire é coerente com a quebra da rigidez das posições de educador e educando que ele propõe. Freire descreve como, na educação tradicional, bancária, de mera “transferência” de conhecimento, o professor é aquele que sabe, fala, escolhe, atua. Ao educando, resta a posição de espectador, daquele que não sabe, escuta, acomoda-se às escolhas (Freire, 2011). Não há, nesse cenário, autonomia, experiência, construção de conhecimento por parte do aluno. Em oposição, Freire defende que o conhecimento não é propriedade exclusiva do professor, não é um objeto fixo, um saber a ser imposto, verdadeiro e imutável. O educador não pode simplesmente conceder o conhecimento, supostamente em sua posse, ao grupo de alunos. O objeto a ser conhecido deve ser investigado por ambos, professor e educando, por meio do diálogo (Freire, Shor, 1987). Unidos no estudo do objeto, ambos crescem, ambos aprendem, assumem-se como seres permanentemente inacabados. Para Freire, mesmo mantendo um aspecto individual, aprender não deixa de ser uma atividade essencialmente social: “O diálogo sela o relacionamento entre os sujeitos cognitivos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade” (Freire, Shor, 1987, p. 65).

Conhecendo um pouco a teoria e a prática de Paulo Freire, não é difícil compreender porque seus textos são controversos, a resistência ferrenha às suas ideias, principalmente por aqueles que se favorecem das relações de dominação que Freire denunciava, e a complexidade de colocar sua pedagogia em prática em larga escala. O próprio Freire reconhecia essa resistência:

(...) não só falo e defendo mas vivo uma prática educativa radical, estimuladora da curiosidade crítica, à procura sempre da ou das razões de ser dos fatos. E compreendo facilmente como uma tal prática não pode ser aceita, pelo contrário, tem de ser recusada, por quem tem, na maior ou menor permanência do *status quo*, a defesa de seus interesses. Ou por quem, atrelado aos interesses dos poderosos, a eles ou elas servem. (Freire, 2016b, Segunda carta).

Na próxima seção, buscamos uma compreensão mais aprofundada da BNCC e do movimento Escola sem Partido, a fim de entender quais valores fundamentam esses dois textos, ou, para usar as palavras de Freire, “a quem eles servem”.

### **Lendo a BNCC e o movimento Escola sem Partido**

Apesar de soar como uma preocupação bastante recente, há textos de Paulo Freire que tratam diretamente da influência neoliberal na educação:

A pedagogia crítica do ponto de vista do poder ou da ideologia neoliberal, tem que ver apenas com a presteza com que se resolvem problemas de natureza técnica ou dificuldades burocráticas. As questões de caráter social e político-ideológicas não fazem parte do horizonte de preocupações da prática educativa, *neutra* por essência. (Freire, 1993, p.71)

Questões de presteza, ou eficácia, de técnica e burocracia, como discutiremos a seguir, tornaram-se parte essencial do pensamento educacional contemporâneo, e parecem se manifestar nos fundamentos e nas propostas da Base Nacional Comum Curricular.

Diante de um mercado com cada vez menos barreiras, exige-se que a escola crie sujeitos aptos a competir globalmente, a se adaptar a exigências que estão em constante mudança, que estejam sempre motivados a aprender novas técnicas, condutas, competências. Segundo Christian Laval (2004), “a grande tendência do período é colocar em competição mais direta os sistemas educativos nacionais, em um mercado global. Essa evolução encoraja a aplicação ao domínio educativo dos dogmas da livre-troca e estimula a utopia de uma vasta rede educativa mundial transfronteiras e pós-nacional” (Laval, 2004, p. 116). Os discursos dessas reformas educacionais combinam objetivos econômicos e educacionais, definindo a educação como uma ferramenta para a mobilidade social, o sucesso no mercado de trabalho, a atuação de forma competitiva numa economia global.

Lingard e Rizvi (2009) notam que o contexto de produção de políticas educacionais está mudando a partir de demandas que não são apenas locais ou regionais, mas globais. Os autores observam que, em termos mundiais, políticas educacionais estão passando por mudanças que enfatizam a produção de capital humano que garanta a competitividade das suas nações no mercado global. Percebemos em muitos países um esforço para a criação de bases curriculares,

como a *Common Core* americana e a BNCC no Brasil. A ideia de uma base curricular comum apresenta muitas vantagens do ponto de vista neoliberal, entre elas a oportunidade de governar, à distância, salas de aula em todo o país, limitando a autonomia do professor e possibilitando avaliações em larga escala. Para Brass (2014), esses documentos demonstram uma desconfiança em relação aos professores, que precisam ser guiados por objetivos cada vez mais específicos e mensuráveis (*op. cit.*, p. 122), facilitando a avaliação da performance profissional dos educadores.

As aproximações entre a BNCC e o *Common Core* são muitas. Um dado que, de antemão, já explicita uma intervenção maciça do setor privado nas práticas educacionais propostas nos dois documentos é fato de que ambos foram elaborados contando com o patrocínio e o *input* de uma rede de agentes privados. O *Common Core* foi elaborado em conjunto com uma rede de empresários, empresas de testes (Education Testing Service, ACT, College Board), fundações (Gates Foundation, Pearson Foundation, GE Foundation), editoras (Pearson Corporation, McGraw-Hill), só para citar algumas (*op. cit.*, p. 126). No Brasil, um fenômeno similar se deu. As versões da BNCC foram elaboradas em parceria com Bradesco, Itaú-Unibanco, Santander, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Fundação Lemann<sup>5</sup>, Omidyar Network e Google.org<sup>6</sup>.

Em ambos os casos, é notável a oportunidade que documentos como o *Common Core* e a BNCC são para o setor editorial<sup>7</sup>. Antes, sem uma base curricular comum, as editoras tinham de se adaptar a contextos curriculares muito diversos dentro do Brasil e dos EUA, limitando o alcance de uma coleção de livro didáticos e também o lucro das editoras. Com a adoção desses documentos, o potencial do mercado é imenso. A consequência será uma inevitável uniformização curricular, a partir do momento em que essas editoras criam seus próprios materiais didáticos que podem ser adotados por escolas em todo o país. Bill Gates, que foi um forte defensor do *Common Core*, afirmou: “Pela primeira vez, haverá uma enorme base de clientes interessados em usar produtos que podem ajudar toda criança a aprender e todo professor a melhorar” (Brass, 2014, p. 127). O objetivo é explícito: criar um mercado único, no qual o setor privado pode reformar a educação pública, ao prover serviços, materiais didáticos e produtos em geral que se adequem ao *Common Core*.

Um outro dado comum tanto ao documento brasileiro quanto ao americano é que ambos partem de um pretenso consenso sobre conhecimentos fixos e habilidades genéricas que todos

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/educacao-banqueira> Acesso em 12 de novembro de 2017.

<sup>6</sup> Disponível em: <https://tinyurl.com/y67q9zqt> Acesso em 12 de novembro de 2017.

<sup>7</sup> Cássio (2019), aponta que os grandes jornais passaram a incluir debates sobre educação e currículo em seus cadernos de “Mercado”. Além disso, publicações como *Valor Econômico*, *Exame*, *Isto É Dinheiro* e *Época Negócios* se colocaram a favor da elaboração da BNCC (2019, p. 15).

os professores devem implementar, independentemente do contexto (*op. cit.*, p. 121). Numa educação fundamentada em objetivos e competências, como é o caso da BNCC, o trabalho do professor é se alinhar com o currículo delineado pelo governo.

Helena Singer (2017), ao analisar a BNCC, aponta uma contradição profunda entre o discurso que a Base apresenta, principalmente em sua introdução, e o que o documento de fato propõe. O documento afirma: “espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação, isto é, da garantia do direito dos alunos a aprender e a se desenvolver, contribuindo para o desenvolvimento pleno da cidadania” (Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 8) Todavia, a Base é essencialmente organizada em competências. Dez são colocadas como gerais e são seguidas no documento por páginas e páginas de quadros que delimitam competências e habilidades específicas a cada componente curricular em cada ano de escolarização, efetivamente promovendo uma fragmentação disciplinar do conhecimento (Singer, 2017).

Ao longo da leitura da Base, é notável essa dissonância entre o discurso e as propostas efetivamente praticadas. De fato, poderíamos dizer que o discurso da Base tem um efeito “desorientador”: um leitor que não percebesse o conflito entre esses valores poderia ler a Base como um documento que prioriza, sobretudo, valores progressistas e uma educação crítica, talvez por desconhecimento do contexto de produção da BNCC ou por não notar a incompatibilidade de seus objetivos declarados com as suas propostas práticas. Um exemplo é o trecho a seguir, que abre a seção da área de língua inglesa:

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa possibilita aos alunos ampliar horizontes de comunicação e de intercâmbio cultural, científico e acadêmico e, nesse sentido, abre novos percursos de acesso, construção de conhecimentos e participação social. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas são intrinsecamente ligadas. (Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 199)

A passagem é interessante por ressaltar valores que parecem pertinentes ao estudo da língua inglesa hoje: o reconhecimento da influência da globalização e o seu caráter contraditório, o aprendizado da língua como meio de construção de conhecimento e de participação social e, finalmente, a necessidade de uma educação crítica, que ressalte a ligação entre o pedagógico e o político. Partindo apenas dessa passagem, não observamos na proposta para Língua Inglesa da BNCC o discurso corrente, do senso comum, do inglês como uma

vantagem no mercado de trabalho. Tal leitura se torna possível quando investigamos as bases ontológicas e epistemológicas que fundamentam o documento: o tipo de sujeito que se quer formar, para qual sociedade, em que entendimento de conhecimento e aprendizagem.

Isto é, esse discurso tão atual e pertinente por parte da Base dificulta a tarefa do leitor de ler criticamente as suas propostas. Hilary Janks (2010) sustenta que uma distância crítica é um elemento essencial para a leitura crítica. Dessa maneira, é muito mais difícil ler criticamente textos cuja linguagem nos seja familiar ou que não contradigam os nossos próprios valores. Dessa maneira, o discurso da BNCC pode desorientar o leitor, já que o texto parece privilegiar valores como uma educação crítica, política, de construção do conhecimento, tornando essa distância crítica mais difícil para leitores que compartilhem desses valores. Ao mesmo tempo, as consequências práticas da Base — uma educação fundamentada em competências e habilidades, em padrões a serem seguidos, uniformizadora e significativamente neoliberal — podem passar despercebidas pelo leitor.

Nesse contexto, parte da tarefa do leitor crítico é o questionamento de termos do senso comum. Um exemplo é a noção de “qualidade” que, de acordo com Silva (1996), está longe de ser uma palavra neutra no contexto neoliberal: “‘Qualidade’ é um desses termos que, por sua carga semântica, por sua capacidade de mobilizar investimentos afetivos, por sua irrecusável desejabilidade, ocupa um lugar central no léxico neoliberal, especialmente no capítulo dedicado à educação” (1996, p. 169). O autor resgata uma história democrática do termo. Antes de sua cooptação discursiva, “qualidade” em educação era um mote do combate à desigualdade, à opressão e à injustiça. Hoje, entretanto, “qualidade em educação é vista a partir de uma ótica econômica, pragmática, gerencial e administrativa” (1996, p. 170). Esse é um cenário muito comum na rede privada de ensino, na qual as famílias esperam que a escola seja um investimento que ajudará seus filhos a se destacarem no mercado de trabalho. A educação passa a ser fundamentada na desigualdade: “Receber uma educação de qualidade, nessa perspectiva e nesse modelo social, significa receber uma educação *melhor* ou de *mais* qualidade do que a dos outros” (Silva, 1996, p. 174). Assim, vemos a adoção do termo pelo senso comum é um obstáculo para o seu questionamento. Enquanto essa visão gerencial de qualidade for tida como a única alternativa, inevitável, objetiva e neutra, seus interesses políticos podem passar despercebidos.

Abordando a crescente influência neoliberal, Freire afirma: “No meu entender, nunca foram tão necessários quanto hoje o trabalho sério, a pesquisa meticulosa, a reflexão crítica em torno do poder dominante que ganha dimensões cada vez maiores” (Freire, 1993, p. 73). O



educador destaca, então, o papel da crítica diante de um cenário em que ideais neoliberais se tornam cada vez mais hegemônicos.

Portanto, se encontramos alguns que argumentam que o texto da Base valoriza, sim, questões de caráter social e até mesmo político-ideológicas, esse argumento não se sustenta diante de uma leitura crítica, meticulosa e reflexiva. Já destacamos que a Base sofre de uma desconexão entre discurso e prática, pois suas propostas concretas têm fins avaliativos, fixam competências, habilidades genéricas e conteúdos mensuráveis, “universais” ou “neutros”, para usar as palavras de Paulo Freire. Como apontamos anteriormente, questões sociais não são, para Freire, mero discurso. O educador acredita que a ação transformadora é resultado da inserção crítica do sujeito no mundo. Adaptar-se, de forma resignada, a competências e exigências criadas por terceiros é uma prática incompatível com a visão de pedagogia crítica proposta por Freire.

No nosso contexto contemporâneo, a neutralidade se tornou pauta de discussão no campo da educação, principalmente depois de movimentos como o Escola sem Partido terem surgido e se colocado nos debates sobre políticas educacionais. Como apontamos, Freire (1987, p. 105) já advertia contra os perigos do discurso da neutralidade:

A ideologia dominante marca sua presença na sala de aula, em parte tentando convencer o professor de que ele deve ser neutro, a fim de respeitar os alunos. Esse tipo de neutralidade é um falso respeito pelos estudantes. Ao contrário, quanto mais me calo sobre concordar ou não concordar, em respeito aos outros, mais estou deixando a ideologia dominante em paz!

Bezerra e Linares (2019) apontam a falácia do discurso da neutralidade, pois “[a] escola não está acima nem fora da sociedade” (2019, p. 132), isto é, tal discurso não admite que é em contato com conflitos e com os problemas que afetam a sociedade que se dá o aprendizado. Mais do que isso, o discurso da neutralidade esconde uma influência de agendas da direita e da extrema direita, uma ação propriamente partidária, que coloca em risco a liberdade docente (idem). Ou seja, a acusação de que a escola seria frequentemente parcial e ideológica propositalmente cria expectativas enganosas sobre o trabalho docente. Exige-se um ensino neutro e imparcial, uma aspiração impossível, já que a escola está inevitavelmente inserida na realidade social, histórica e política. Com isso, os defensores da neutralidade mascaram suas próprias motivações políticas e ideológicas.

Vê-se que o termo “neutralidade” é mais um que merece cautela, pois longe de ser neutro, é claramente carregado política e ideologicamente. Além de promover políticas reacionárias e cercear a liberdade docente, a neutralidade é antagônica ao exercício da

criticidade, tirando a possibilidade da educação de incentivar o questionamento e a mudança social. Novamente, segundo Freire (2016a):

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

Para além desse ideal ilusório de uma escola neutra, Girotto (2019) aponta que a neutralidade, em termos práticos, pode ser usada como argumento para defender uma educação essencialmente conteudista, ao promover o ensino de competências e habilidades, consideradas como neutras, para a inserção do sujeito no mundo do trabalho (2019, p. 70). Ademais, essa visão da educação tem como objetivo suprir demandas, principalmente empresariais, que veem a educação como uma oportunidade de investimento de capital privado (idem). Diante dessas colocações, parece impossível não ver aproximações entre as finalidades, os métodos e os interesses que fundamentam o discurso da neutralidade e aqueles da BNCC, uma política educacional organizada em competências e habilidades e fomentada por interesses privados. De fato, Cara (2019b) aponta que a BNCC é “o primeiro documento educacional que se submete às pressões do movimento Escola sem Partido” (2019b, p.89), ao excluir do texto da sua terceira versão qualquer menção a gênero e orientação sexual, atendendo uma das demandas principais do movimento.

A influência do Escola sem Partido não se deve apenas aos seus membros oficiais, mas ao fato de que as mensagens do movimento tomaram muito do imaginário popular, criando um fantasma da “ideologização” para explicar tudo que está errado na educação brasileira. Ademais, essa falácia da ideologização é usada como justificativa para o corte de verbas na educação pública, atribuindo a péssima colocação do país em *rankings* internacionais a “uma suposta degradação ideológica do ambiente escolar” (Linares e Bezerra, 2019, p. 129), fenômeno que podemos ver ilustrado na charge da figura 1.

**Figura 1** - Charge de Alberto Benett



**Fonte:** Disponível em: <https://josiasdesouza.blogosfera.uol.com.br/2019/05/02/metodo-bolsonaro/>. Acesso em 3 de julho de 2019.

Muitos veem o aparecimento desses movimentos como uma reação a mudanças sociais e culturais aceleradas, o que nós podemos certamente observar no contexto político brasileiro e também de maneira mais ampla no ressurgimento de movimentos de extrema direita ao redor do mundo.

Outra parte central desse argumento neoconservador é a antagonização da figura do professor, retratando-os como pessoas despreparadas ou mal-intencionadas (Pichonelli, 2019, p. 101). Manhas (2019) lê os teóricos do movimento Escola sem Partido e conclui que o professor dentro da lógica proposta pelo movimento não é um educador, pois há uma separação deliberada entre ensinar, que consiste em passar conteúdos, e o ato de educar. “O(A) professor(a) deveria estar ali apenas para passar conteúdo sem crítica, problematização ou contextualização, em um ato mecânico” (Manhas, 2019, p. 19), ou um ato bancário, como descreveria Paulo Freire.

Um dado curioso sobre o Escola sem Partido é a maneira como os alunos são retratados: passivos, sem agência, vulneráveis a qualquer manipulação. No site do movimento, lê-se: “A pretexto de ‘construir uma sociedade mais justa’ ou de ‘combater o preconceito’, professores de todos os níveis vêm utilizando o tempo precioso de suas aulas para ‘fazer a cabeça’ dos alunos sobre questões de natureza político-partidária, ideológica e moral”<sup>8</sup>. Não apenas desdenham ideais fundamentais para uma educação democrática, como a construção de uma sociedade mais justa e o combate ao preconceito, mas também apresentam os alunos como sujeitos sem discernimento ou autonomia. Vasconcelos (2019) descreve como “o Escola sem Partido trata o estudante como tábula rasa, que somente reproduz aquilo que escuta.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org> Acesso em 15 de junho de 2019.

Subestimam radicalmente a capacidade dos alunos de pensarem por conta própria e desenvolverem raciocínios autônomos a partir de suas experiências na escola, na rua e na família” (2019, p. 81). De fato, essa visão do aluno que simplesmente aceita passivamente tudo que lhe é dito pelo professor é tão distante da realidade da sala de aula que é praticamente um cenário de ficção científica.

Em um certo sentido, os defensores do Escola sem Partido parecem ter mais convicção nos efeitos concretos de uma educação crítica do que os próprios educadores críticos, que muitas vezes questionam os efeitos de suas práticas pedagógicas diante das tendências neoconservadoras que marcam a política nos últimos anos (Ferraz e Duboc, 2018).

O site do Escola sem Partido coloca como sua meta que o aluno passe a supervisionar o trabalho do professor: “o único objetivo do Programa Escola sem Partido é informar e conscientizar os estudantes sobre os direitos que correspondem àqueles deveres [descritos na Constituição], a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desses direitos, já que dentro das salas de aula ninguém mais poderá fazer isso por eles”<sup>9</sup>. Esse esforço de vilificar o professor aos olhos dos alunos é antagônico a um ambiente escolar sadio, pois coloca professor e aluno em uma situação de disputa, corroendo a possibilidade de construção conjunta de conhecimentos por professor e aluno. Para Freire (2016a), essa colaboração é fundamental: “Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”.

Não é difícil notar que esse discurso que alega que a escola deve seguir a moral e as convicções das famílias é impraticável diante da imensa diversidade de alunos e famílias que compõe uma única sala de aula, o que mostra a desonestidade da proposta do movimento: por trás da defesa de que as morais das famílias sejam seguidas, impõe-se as morais de *algumas* famílias. Cara (2019b) acusa os defensores do Escola sem Partido de abraçarem “uma educação moral ultrapassada, completamente descontextualizada do mundo e incapaz de refletir a diversidade existente no país” (Cara, 2019, p. 45), afirmando que a contínua influência do movimento dificultará o debate em sala de aula sobre problemas estruturais do Brasil, como é o caso da discriminação social, religiosa, de gênero e sexual.

Se o Escola sem Partido é mais explícito nas suas ambições de restringir a liberdade de expressão dos professores, Lopes (2019) afirma que a BNCC também tem seu apelo àqueles que desejam a censura ideológica nas escolas. A autora descreve uma propaganda da BNCC

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org> Acesso em 15 de junho de 2019.

que destaca a “transparência” do documento: “A base é essencial. Para os meninos e meninas, porque aprendem o que irão precisar na vida. Para as famílias, porque mostra com transparência o que seus filhos estudam na escola” (Lopes, 2019, p. 52), um aceno sutil, mas claro, para a plateia conservadora, preocupada com o que seus filhos estão sendo expostos na escola. Ademais, essa transparência pode ser usada como estratégia para exigir que a escola e os professores “prestem contas” dos conteúdos estudados.

Linhares e Bezerra (2019) salientam que os projetos de lei que se embasaram no movimento Escola sem Partido não iniciaram o processo de censura ao ato de ensinar<sup>10</sup>. As péssimas condições de trabalho, os salários baixos, a precarização do espaço escolar, o tempo de trabalho que se estende muito além das horas que são pagas são “fatores que, em grande parte, já interdita o livre exercício da docência. Sob o capitalismo, a interdição do ato de ensinar, ao menos para as grandes maiorias, surge como um traço distintivo do próprio sistema vigente” (2019, p. 126). Uma vez que as conquistas educacionais não vieram como consequências naturais do bom funcionamento da democracia representativa, mas foram resultado do conflito constante da população com o Estado, “a luta das massas trabalhadoras pela escola também foi a luta contra a censura aos conteúdos que lhes eram negados” (idem).

Vemos que o Escola sem Partido coloca em risco a própria possibilidade do trabalho crítico em sala de aula, já que o seu projeto para educação se baseia na eliminação do espaço para a desconstrução de preconceitos e comportamentos discriminatórios, atitudes e valores que, muitas vezes, vêm de casa.

No site do movimento Escola sem Partido, há uma seção que explica aos estudantes como devem fazer suas denúncias sobre as “práticas doutrinárias” que testemunharem. O tom alarmista da passagem retrata os alunos como reféns de seus professores e soa como um texto que poderia ter sido escrito para vítimas de violência doméstica:

<sup>10</sup> Eloy e Cintra (2019) relatam a reação de uma aluna do Ensino Médio às propostas do Escola sem Partido: “Tipo assim, com uma aula de Sociologia por semana, a gente já meio que vive numa escola sem partido” (2019, p.111).

Na dúvida, não se precipitem. Planejem a sua denúncia. Anotem os episódios, os conteúdos e as falas mais representativas da militância política e ideológica do seu professor. Anotem tudo o que possa ser considerado um abuso da liberdade de ensinar em detrimento da sua liberdade de aprender. Registrem o nome do professor, o dia, a hora e o contexto. Sejam objetivos e equilibrados. Acima de tudo, verazes. E esperem até que esse professor já não tenha poder sobre vocês. Esperem, se necessário, até sair da escola ou da faculdade. Não há pressa. Quando estiverem seguros de que ninguém poderá lhes causar nenhum dano, DENUNCIEM a covardia de que foram vítimas quando não podiam reagir. Façam isso pelo bem dos estudantes que estão passando ou ainda vão passar pelo que vocês já passaram. É um serviço de utilidade pública.<sup>11</sup>

Os efeitos concretos do pensamento do Escola sem Partido já têm sido sentidos, principalmente desde o começo da presidência de Jair Bolsonaro. Uma das primeiras ações do então ministro da educação, Abraham Weintraub, foi encorajar que alunos filmem seus professores em sala, dizendo que o material coletado seria analisado pelo próprio Ministério da Educação, de modo a averiguar irregularidades nas condutas dos docentes<sup>12</sup>. Essa perseguição ideológica não tem efeitos negativos apenas aos professores mas também compromete o direito à educação dos jovens brasileiros, ao promover a censura mascarada de neutralidade.

### Considerações finais

“Em lugar da posição fatalista que nos imobiliza proponho um crítico otimismo que nos engaja na luta por um saber que, a serviço dos explorados, se ache à altura do tempo.”  
Paulo Freire (1993)

Ao longo deste artigo, procuramos traçar uma análise da influência neoliberal e neoconservadora na política educacional contemporânea a partir da leitura da BNCC e do movimento Escola sem Partido. Podemos ver essa influência no fato de que, cada vez mais, a educação é vista como um estágio preparatório do indivíduo para a competição do mercado de trabalho internacional, criando uma tendência à internacionalização da educação (Laval, 2004). Com isso, países com contextos muito distintos apresentam propostas educacionais e curriculares que são similares — como é o caso da BNCC e do *Common Core* — pois seus proponentes compartilham uma visão neoliberal da educação. Assim, criam-se políticas educacionais cada vez menos capazes de lidar com questões locais e mais subordinadas às demandas do mercado internacional.

A interferência do capital privado, o estabelecimento de competências e habilidades genéricas, a padronização curricular e de material didático; a instrumentalização do

<sup>11</sup> Disponível em: <http://escolasempartido.org/planeje-sua-denuncia> Acesso em 25 de junho de 2019.

<sup>12</sup> Disponível em: <https://tinyurl.com/yy98xzot> Acesso em 25 de junho de 2019.

conhecimento, o foco na empregabilidade e a privatização das funções da educação pública são algumas características da educação neoliberal que nós podemos ver refletidas na Base Nacional Comum Curricular.

Já o Escola sem Partido parece se originar como um *backlash* a mudanças sociais intensas que caracterizaram as últimas décadas, buscando reafirmar o papel da família e de valores conservadores tradicionais na formação das novas gerações. Essas mudanças são vistas como ameaças, levando a uma reação alarmista por pessoas como os defensores do Escola sem Partido. Há um discurso de retorno ao que podemos chamar de “professor bancário”, aquele que se restringe a apenas “passar os conteúdos”, e a uma escola que se abstenha de qualquer posicionamento social ou político.

Girotto (2019) conecta o discurso de neutralidade do Escola sem Partido com as perspectivas empresariais de educação, conectando, novamente, o movimento com a nossa leitura da BNCC. Segundo o autor (Girotto, 2019, p. 72):

Ocultando-se no falso discurso da neutralidade do conhecimento, da racionalidade técnica como dimensão ‘natural’ da ação educativa, o que tais práticas objetivam é levar a cabo um amplo processo de reforma gerencial da educação, com o intuito de difundir, como narrativa dominante e, no limite, única, os princípios defendidos pelo empresariado brasileiro.

É importante salientar o uso, por parte da Base e de movimentos como o Escola sem Partido, de discursos evasivos onde termos e discursos que tem uma carga semântica positiva ou aludem a uma educação democrática são cooptados e ressignificados de acordo com propósitos políticos diametralmente opostos — uma educação neoliberal e neoconservadora, no caso — dificultando a leitura crítica dos textos. Como exemplo desse fenômeno, discutimos o uso dos termos “qualidade” e “neutralidade”.

Contudo, a linguagem ressignificada usada por esses documentos só reforça a importância de uma leitura crítica desses discursos como ferramenta de resistência a um momento como o nosso. Pontual (2019, p. 160) declara que: “O momento atual é de resistência à perda de direitos, às graves violações dos direitos humanos em curso e às práticas que buscam destruir o que se avançou em termos de cultura democrática depois do longo período da ditadura militar”, apontando também a hegemonia neoliberal e o fortalecimento do conservadorismo como características marcantes do nosso período. Talvez seja um momento que demande de nós o otimismo crítico apontando por Freire (1993), que não nos imobilize, mas nos engaje.

## Referências

- AVELAR, Marina, BALL, “Stephen. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The Mobilization for the National Learning Standards in Brazil”. In: *International Journal of Educational Development*, 2018.
- BRASS, Jory. “English, literacy and neoliberal policies: Mapping a contested moment in the United States”. *English Teaching: Practice and Critique*. 2014.
- BRASS, Jory, HOLLOWAY, Jessica. “Making accountable teachers: the terrors and pleasures of performativity”. In: *Journal of Education Policy*, Volume 33, 2018 - Issue 3, 2017.
- CARA, Daniel. “Contra a barbárie, o direito à educação”. In: *Educação contra a barbárie*. Boitempo, 2019a.
- CARA, Daniel. “O programa ‘Escola sem Partido’ quer uma escola sem educação”. In: *A ideologia do movimento Escola sem Partido*. Ação Educativa, 2019b.
- CÁSSIO, Fernando. “Existe vida fora da BNCC?” In: *Educação é a Base? 23 educadores discutem a Base*. Ação Educativa, 2019.
- DUBOC, Ana Paula, FERRAZ, Daniel. “Reading ourselves: placing critical literacies in contemporary language education”. In: *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. 2018.
- FORTES, Olívia Bueno Silva. *Neoliberalismo e a educação contemporânea: professores de inglês entre a criticidade, a neutralidade e a censura*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. doi:10.11606/D.48.2020.tde-09122019-160548. Acesso em: 2022-03-07.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. Paz e Terra, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Editora Paz e Terra, 2016a.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Paz e Terra, 2016b.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, Paulo, SHOR, Ira. *Medo e Ousadia*. Paz e Terra, 1987.
- GIROTTI, Eduardo. “Um ponto na rede: o ‘Escola sem Partido’ no contexto da escola do pensamento único”. In: *A ideologia do movimento Escola sem Partido*. Ação Educativa, 2019.
- GIROUX, Henry. *The Terror of Neoliberalism. Authoritarianism and the Eclipse of Democracy*. Garamond Press, 2004.



GIROUX, Henry. “Paulo Freire and the Politics of Postcolonialism”. In: *Journal of Advanced Composition*, 1993.

JANKS, Hilary. *Literacy and Power*. Routledge, 2010.

LAVAL, Christian. *A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Editora Planta, 2004.

LINGARD, Bob, RIZVI, Faval. “Education policy and the allocation of values”. In: *Globalizing education policy*. Routledge, 2009.

LINARES, Alexandre, BEZERRA, José. “Obscurantismo contra a liberdade de ensinar”. In: *Educação contra a barbárie*. Boitempo, 2019.

LOPES, Bárbara. “BNCC e o avanço neoliberal nos discursos sobre educação”. In: *Educação é a Base? 23 educadores discutem a Base*. Ação Educativa, 2019.

MANHAS, Cleomar. “Nada mais ideológico que ‘Escola sem Partido’”. In: *A ideologia do movimento Escola sem Partido*. Ação Educativa, 2019.

PINCHONELLI, Matheus. “Homeschooling e a domesticação do aluno”. In: *Educação contra a barbárie*. Boitempo, 2019.

PONTUAL, Pedro. “Educação popular e participação social: desafios e propostas para hoje”. In: *Educação contra a barbárie*. Boitempo, 2019.

SANTOS, Catarina. “Educação a Distância: tensões entre expansão e qualidade”. In: *Educação contra a barbárie*. Boitempo, 2019.

SILVA, Tomaz, GENTILI, Paulo. *Escola S.A. - Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. CNTE, 1996.

SILVA, Tomaz. *Documentos de identidade - uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica, 2017.

SINGER, Helena. “Afiml, o que os brasileiros precisam saber?”, 2017. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/afinal-o-que-os-brasileiros-precisam-saber/>

VASCONCELOS, Joana. “A escola, o autoritarismo e a emancipação”. In: *A ideologia do movimento Escola sem Partido*. Ação Educativa, 2019.