


O direito à educação como forma de contribuir para a democratização da sociedade

 <https://doi.org/10.56238/aboreducadesenvomundiv1-027>

Renato Costa Leite

Mestrando em Educação pela Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO)

Tatiane Souza Valadão

Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO)

RESUMO

O presente artigo versa sobre o entrelaçamento sociedade e educação, bem como a importância de uma educação crítica como requisito fundamental para uma sociedade democrática. Possui como objetivo apresentar e debater a competência política da educação e a função social da escola e dos docentes nesse quesito. Como percurso metodológico optou-se por resgatar e apresentar a definição do ser político da educação, bem como analisar os discursos trazidos pelo Movimento Escola Sem Partido (MESP), que de forma “despretensiosa” foi ganhando destaque no cenário

político-partidário nacional sob a bandeira de “neutralidade” e “apartidarismo”, mas que por debaixo das fake news guardava um arsenal de ideologias neoliberais e de ataques a autonomia da escola e ao senso crítico. Desse modo, o presente texto, sem pretender esgotar o assunto, avança no debate e advoga pela defesa do espaço escolar enquanto local apropriado para o debate, o diálogo, o confronto de ideias tão salutares na construção do conhecimento e de forma democrática que todos os olhares sejam trazidos, sem a interferência de partidos políticos e de leis que visam limitar a construção dos saberes dos estudantes às versões estipuladas por determinados grupos que ocupam a máquina do Estado visando a manutenção de uma sociedade desigual por, entre outros meios, do controle das informações.

Palavras-chave: Educação, Política, Ideologia, Democracia.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo não se ocupará de resgatar a história da Educação buscando nos documentos oficiais e nas narrativas das diferentes épocas os projetos propostos e as ideologias que os preenchem, pois isso tornaria a escrita e a leitura demasiada para aqueles que não são da área educacional. Posto isso, o objetivo será pontuar que os processos de desenvolvimento da sociedade e da educação caminham lado a lado, sendo que uma influenciará na conjuntura da outra, ainda advogar por uma Educação verdadeiramente crítica, para que se possa falar em direito a uma formação escolar de qualidade que contribua na construção de cidadãos, que vislumbra uma sociedade mais democrática, justa e livre.

Antes mesmo de justificar o tema se fez necessário apontar os limites e as estratégias utilizadas por estes autores, pois o público que lerá estas páginas possui diferentes formações, olhares e interesses ao pesquisar sobre temas que trata sobre a democratização da sociedade.

Desse modo, sublinha-se que para pensarmos em qualquer processo educacional, ou falando de outro modo, para que exista uma instituição como a escola, devemos compreender como foi o processo de formação desse espaço e qual o seu objeto de trabalho.

Libâneo (1994) aponta que a instituição escolar nasceu com uma perspectiva contraditória, pois ao mesmo tempo em que ela foi pensada pela elite¹, por outro lado, foi um anseio das camadas populares, especialmente após a Revolução Industrial, o processo de urbanização e a consolidação do capitalismo.

Com o avanço do pensamento industrial, a docência deixa de ser uma ação espontânea para se tornar um campo de ação com base em fundamentos filosófico-sociais, histórico-psicológicos e fundamentos de práticas específicas (GATTI, 2019),

Desse modo, temos a formação de uma instituição que ora apresenta interesses para conservar a sociedade tal como ela se apresenta, atendendo aos interesses das classes dominantes, ora ela manifesta os anseios das classes oprimidas ou exploradas, visando o questionamento dos discursos de naturalização das desigualdades sociais, tendo a Educação papel fundamental na aquisição das condições necessárias para a efetiva participação dos cidadãos na vida econômica e cultural (LIBÂNEO, 1994; SAVIANI, 2012).

Posto isso, infere-se que esse contexto de contradições e obstáculos teóricos em que a escola se desenvolveu reflete à sociedade organizada em que ela se insere, assim chama-se atenção para o próprio processo de transformação social que historicamente esteve nas mãos das classes altas e nas emergentes, como a burguesa, que ao se tornarem classe dominante passou a ser conservadora.

A Educação está conectada à história da sociedade e é possível afirmar, conforme Romanelli (1986, p. 19) que “a forma que se origina e evolui uma cultura define bem a evolução do processo educativo”.

A cultura burguesa, em especial a brasileira, foi formada por meio da estrutura sustentada por famílias patriarcais, com a mentalidade importada da cultura medieval do branco colonizador europeu, herdada das obras dos jesuítas, visando serem as detentoras do poder político e econômico, buscavam ser também as detentoras dos bens culturais e dos saberes (ROMANELLI, 1986).

Dentro desse contexto, retornemos a Bourdieu (1996) descrevendo a escola enquanto instituição responsável pela reprodução da violência simbólica através de seus currículos e saberes elencados para o processo de ensino.

Na mesma direção temos Piletti (2004) provocando a reflexão de que antes mesmo de se pensar na didática, os docentes devem fazer “uma reflexão de ordem histórico-filosófico-sociológico a respeito da instituição escolar, o seu papel na sociedade e as finalidades da educação”.

Freire (1996) também fomenta uma visão crítica por uma educação que supere a ingenuidade e a superficialidade dos debates acerca do papel social da educação, defendendo uma postura em que

¹ O termo elite foi usado de forma ampla para tratar as diferentes classes sociais de diferentes épocas, poderá aparecer também, no mesmo sentido, classe dominante, conforme os estudos de Giddens (1975) acerca das classes sociais.

se valorize o exercício crítico da capacidade de aprender, a curiosidade epistemológica, para atender as demandas cada vez mais complexas do mundo e das novas relações sociais.

De igual modo, indicam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), há a necessidade de a escola, então, se preocupar com questões não somente relacionadas aos processos didáticos, mas também sociais, processos democráticos e eficazes de tomada de decisões, capacidades sociocomunicativas etc.

Nesse ínterim, temos o paradoxo da Educação, esquivando das visões pragmáticas ou maniqueístas, mas conscientes de que diferentes grupos vislumbrarão no processo educacional meios de transmitir e de inculcar conhecimentos que melhor lhes atender, grosso modo, temos que as classes dominantes em diferentes épocas irão recorrer à educação como mantenedora dos costumes e valores, do seu *status quo*; enquanto as classes oprimidas buscarão processos que visem à emancipação.

2 A EDUCAÇÃO É UM ATO POLÍTICO

O termo político, principalmente no pensamento do senso comum, causa muita confusão, termo que foi banalizado e reduzido ao sentido de pleito eleitoral, contudo destaca-se o sentido sociológico-filosófico da expressão, pois pelo simples fato de termos nascido dentro de uma sociedade já somos seres políticos, isso de forma inevitável pelo ato do nascimento dentro de um determinado meio social (LIBÂNEO, 1994).

Agora, indica-se o papel social da Educação, da escola e do docente, pois o seu fazer profissional exige comprometimento (FREIRE, 1996), ou seja, os educadores precisam se assumirem como sujeitos também políticos, visto que só é possível ensinar ou mediar um processo de ensino aprendizagem dentro de uma perspectiva social, não como um mero ato de transmissão, mas sim na criação de oportunidades para a construção de saberes.

Ainda conforme Freire (1996) ensinar é uma forma de intervir no mundo, isso não se dá em um cenário abstrato ou isolado, mas sim de forma concreta, com a concepção do sujeito inserido em determinada realidade.

Nessa direção, se infere que desde a formação inicial dos profissionais que irão atuar nas diferentes etapas e modalidades dos processos formais de ensino é fomentada uma postura reflexiva sobre os processos amplos da sociedade, inclusive aqueles que ultrapassam o próprio fazer docente e os muros da escola.

Piletti (2004) e Libâneo (1994) indicam que a formação profissional abrange a dimensão teórico-científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas que os docentes irão especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, da Sociologia, da História da Educação e da própria Pedagogia que contribuem para a compreensão de forma mais ampla do fenômeno educativo no contexto histórico-social.

Contudo, Gatti (2019) promove a reflexão que, dentro do cenário de contradições sociais e societárias, a formação de professores se mostra em dissonância com as necessidades sociais e educacionais. Uma vez que, fica perceptível como concepções meramente cognitivistas (centradas na aprendizagem dos conteúdos) se sobrepõem aos outros aspectos relacionados a uma formação mais ampla numa perspectiva histórica-crítica.

Tardif (2002) destaca a existência de quatro tipos diferentes de saberes implicados na atividade docente: os saberes da formação profissional (das ciências da Educação e da ideologia pedagógica); os saberes disciplinares; os saberes curriculares e, por fim, os saberes experienciais.

Esses saberes formam uma base complexa e interligada de competências e habilidades na formação profissional. No entanto, concepções parciais ou frágeis sobre o papel da Educação refletem em formações de professores realizadas de modo fragmentário e genérico (GATTI, 2019).

Observa-se no nosso país, ainda, a persistência de um ideário dualista que se mostra presente nas instituições formadoras, ou seja, muitos educadores ainda conceituam como base da formação e atuação docente apenas o seu compromisso político (geralmente pelos pesquisadores os que advogam pelo compromisso social e da luta de interesses de classes), ou, no oposto, as competências técnicas (defendidos pela ala de pesquisadoras de uma educação liberal).

Tardif (2002), por outro lado, discorre a respeito dos saberes docentes no sentido de uma compreensão de saber plural, formado por diversos saberes provenientes de todas as dimensões já apresentadas.

Assim, endossado por Gatti (2019), ao sublinhar que o exercício da docência é um trabalho complexo, com intencionalidades, finalidades, objetivos, formas de engajamento, não podendo ser tratada de forma simplista.

Gatti (2019) ainda destaca a questão das políticas voltadas para as carreiras do magistério, com uma visão crítica que aponta a desprofissionalização, precarização e aligeiramento da formação. Acrescente-se a frágil articulação entre a formação inicial, a formação continuada, a inserção profissional e as condições de trabalho, salário e carreira dos profissionais da Educação.

Esse olhar simplista e intencionalmente desinteressado pela formação docente se manifesta nos currículos dos cursos de Pedagogia, por exemplo, com a permanência de representações presentes oriundas de outras épocas, em que os conteúdos escolares a serem trabalhados nessa fase são tão elementares, que uma abordagem metodológica genérica é suficiente para as professoras e os professores desempenharem bem as suas tarefas (BARRETTO, 2010 apud GATTI 2019).

Bem como, percebe-se um movimento de resgate de papéis estereotipados, enraizados também em outras épocas, como forma de manter a docência em posições menos prestigiadas socialmente (GONZALEZ, 2020; FRACCARO, 2018; LARANJEIRA; TEIXEIRA, 2008), assim nas carreiras do

magistério e de forma ainda mais cruel a imposição de um estigma da imagem da “professorinha” ou da “tia” (FREIRE, 1997).

Todo esse arcabouço fornece elementos básicos para a construção do arquétipo da situação da Educação escolar brasileira. Contudo, frisa-se que esses debates não ficaram limitados aos espaços acadêmicos e esquecidos de forma anacrônica ao avanço das teorias educacionais.

Com o avanço dos discursos neoliberais, em especial na década de 1990 no caso da educação brasileira, houve uma penumbra de uma suposta harmonia dentro dos programas e discursos educacionais que avançou com a concepção de formar capital humano para o mercado de trabalho, mentalidade empreendedora, uma concepção produtivista (SAVIANI, 2007), uma educação “neutra” ideologicamente.

Contudo, com o evento do pleito eleitoral do ano de 2018 e o movimento Escola Sem partido que tomou conta das diferentes redes sociais e passou a fomentar uma mentalidade no senso comum, trouxe novamente à tona todo um debate acerca do papel e compromisso social da escola e dos embates ideológicos dentro de diferentes instituições, tanto oficiais mantidas pelo poder público, quanto as particulares no seu sentido estrito.

3 MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO: QUAL A IDEOLOGIA POR TRÁS DE UM DISCURSO CONTRA O DEBATE IDEOLÓGICO DENTRO DE UM AMBIENTE FORMATIVO E PLURAL?

O Movimento Escola Sem Partido (MESP), de acordo com Soares e Sousa (2022), começou a atuar no ano de 2004 inicialmente argumentando que os professores utilizavam de suas posições nas salas de aulas para doutrinar os seus alunos com ideologias político-partidárias. No entanto, eles ganharam maior notoriedade ao fomentar o debate acerca da existência de uma ideologia de gênero nas escolas, como *propaganda LGBT* ou *kit gay* nos materiais de combate à homofobia, transfobia e lesbofobia. (SEVERO et al, 2019).

Segundo Soares e Sousa (2022), o MESP acompanhou a dinâmica de outros grupos similares que surgiram e se organizaram em diversos países. Como característica destacaram o ultranacionalismo, liberais ou neoliberais, neoconservadorismo, e com narrativas de fácil compreensão e assimilação das massas.

Casimiro (2016) destaca que a Nova Direita utiliza como estratégia criar narrativas apartidárias, “neutras”, de interesse “comum”, mas que em seu interior está gestando uma militância (in)consciente, articulada e truculenta na defesa de seus pressupostos e atuação política, um movimento fomentado, financiado mantido pelos aparelhos da burguesia e, muitas vezes, do próprio Estado.

Fraga e Sousa (2022) resgatam que o oficialmente, a princípio, o termo “Escola sem partido” foi mencionado em dois projetos de lei (PL). O PL 867/2015 apresentado pelo deputado Izalci Lucas, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) do Distrito Federal, em 26 março de 2015, à Câmara dos Deputados - e o PL 193 apresentado pelo senador e pastor Magno Malta, do Partido da República (PR), do Espírito Santo, em 3 de maio de 2016, ao Senado. Ambos com a pretensão de regular o que os professores ensinam em sala de aula, a composição dos livros didáticos e as avaliações para o ingresso no ensino superior (FRAGA e SOUZA, 2022).

Esse movimento foi, oportunamente, aproveitado pelo, à época, deputado estadual Flávio Bolsonaro que juntamente a Miguel Nagib, coordenador do Movimento, conseguiu articular as propostas do deputado em um PL, de número 2974/2014, que veio a ser apresentado pela primeira vez em 15 de maio de 2014 à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (FRAGA e SOUZA, 2022).

Para Rodrigues e Resende (2020) a justificativa do MESP é que as práticas nas salas de aula afrontam o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, ameaçando o próprio regime democrático. Desse modo, seria preciso elencar medidas de combate, intimidação e punição às professoras e aos professores que procedessem de forma contrária.

Doravante, Fraga e Souza (2020) questionam a suposta neutralidade e interesse comum dessas pautas, uma vez que expressam ideologicamente interesses de determinados grupos, não somente da esfera educacional, mas também político, religioso, econômico.

Nessa mesma linha, Rossi e Pátaro (2020) relacionam os discursos do MESP com os vieses religioso e ideológico que foram acobertados pelas narrativas em prol da “neutralidade científica”. Sendo incisivamente denominado de “propostas de amordaçamento”, tanto pelas autoras em questão, como por demais pesquisadores que também adotaram e ampliaram essa concepção.

Na superficialidade da compreensão do processo educacional o MESP coloca no mesmo arcabouço os três diferentes tipos de educação, sendo a educação informal, a não-formal e a formal, conforme as concepções de Libâneo (1994). Com esse movimento o MESP leva para a escola questões que escondem ideologias que, a princípio, não dizem respeito ao trabalho científico e sim advogam pela reprodução de interesses e formações que estão relacionadas a outros meios como a igreja, a família, entre outros.

Para Rossi e Pátaro (2020) isso demonstra a defesa de uma ideologia machista e discriminatória, ao equiparar a formação oferecida pelos estabelecimentos oficiais com aqueles não oficiais e a própria educação do cotidiano (uma forma não estruturada, não planejada, ocorrendo de forma natural e espontânea da própria convivência humana), significa proibir a escola de realizar o seu trabalho, de cumprir o seu propósito enquanto instituição social. Significa proibir que os alunos tenham

acesso ao arsenal de concepções científicas e culturais necessárias para a sua cidadania (ROSSI e PÁTARO, 2020).

Abrucio (2016) citado por Rossi e Pátaro (2020) compreende que o modelo de escola pretendido pelo MESP é um espaço desprovido de sentido, as discussões levantadas desviam o foco dos verdadeiros problemas educacionais. As autoras reforçam que a escola não pode ser entendida como uma extensão da casa dos pais dos alunos, ali é um local de socialização das pessoas, para que os indivíduos possam construir, assimilar elementos fundamentais no desenvolvimento intelectual, mas também físico e emocional. Minar ou restringir esse espaço e condenar os filhos a ficarem limitados aquilo que os pais pensam, gerando uma visão anacrônica do mundo (ABRUCIO, 2016, p. 62 apud ROSSI e PÁTARO, 2020, p. 14).

Ou seja, a proposta do MESP está na contramão das pesquisas científicas e educacionais, pois a escola precisa sim ser ressignificada, mas no sentido em que sua metamorfose contribua para a criação de um novo ambiente educativo, logo uma mudança na formação de professoras e de professores o que também implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional docente (NÓVOA, 2019).

Assumindo esse compromisso ético e social, concebendo o educar como um ato político e pedagógico, na medida em que se reconhece que, enquanto educador, é também um político (FREIRE, 1997).

Reafirmando o compromisso da Educação com a democratização da sociedade, com a cidadania, com a emancipação dos sujeitos por meio do pensamento crítico (FREIRE, 1997). Uma Educação, que estimule criticamente a consciência da educanda e do educando, que conteste mitos, informações rasas e falácias.

Assim como Pimenta (2012) que entende que na sociedade contemporânea cada vez mais se torna necessário o trabalho docente enquanto mediador nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, concorrendo para a superação do fracasso e das desigualdades escolares.

Ainda, destacando Freire (1997) ao considerar que ensinar ou educar é um ato ousado, implica compromisso com os seus educandos, de modo que um dos saberes indispensáveis à luta docente é o saber que devem forjar em si mesmos, sobre a dignidade e a importância dessa tarefa.

Para Saviani (2017), a democracia consiste em um regime político de soberania popular; assim sendo não é possível ignorar a cultura e qualquer movimento de caráter antidemocrático no contexto brasileiro, no qual a democracia nunca alcançou a plenitude ou mesmo a estabilidade.

Por fim, em suma, a pesquisa se dedicou a investigar como o MESP fez uso dos conceitos de ideologia e de neutralidade, tentando ocultar suas próprias ideologias e interesses.

Apontando muitas contradições, discurso-ação, do movimento, na tentativa de vender publicamente a ideia de que o MESP não possui vinculações político-partidárias ou ideológicas.

Os autores indicados, em uma vertente crítica demonstraram que, ao contrário do que afirmam os defensores do MESP, não há movimentos neutros. A discussão buscou demonstrar como a escola sofre influências de diferentes esferas e como essa tentativas de controlar os conhecimentos assimilados, produzido e trabalhada nesse ambiente pode colocar em risco toda uma estrutura social, sendo necessário autonomia, liberdade para que o papel e o compromisso social da Educação seja garantido, a luta por uma sociedade livre, justa e democrática.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento MESP que se autodenominou uma iniciativa sem vinculações políticas ou ideológicas, ganhou grande destaque durante o pleito presidencial nas eleições de 2018. Um discurso que foi amplamente acolhido por diversos grupos e camadas sociais, especialmente, grupos religiosos e de natureza conservadora.

Esse movimento foi escolhido para exemplificar todo um movimento ideológico que visou controlar a atuação dos professores, da escola, da produção científica, da Educação, por meio da vigilância e até da previsão de punição de profissionais que se mostrassem contrários às pautas em questão.

Por meio da leitura de diversos autores críticos foi possível destacar que o modelo de escola sugerido pelo MESP tem sérias implicações para a liberdade e autonomia de docentes e discentes, assim como, para toda estrutura educacional brasileira, vez que fazem um uso equivocados e tendenciosos de conceitos como ideologia, neutralidade e política, além de disseminar um discurso que desqualifica a produção científica e a docência.

Em suma, o avanço do MESP representa uma séria ameaça às conquistas legais e culturais no campo do respeito e reconhecimento da diversidade humana, por meio de uma ousada manobra de tentar impor regras ditadas por pessoas que, em grande parte, visam na escola um local para controle político-ideológico da sociedade.

Por fim, longe de se pretender esgotar tal debate, a pesquisa assume um papel de reflexão, provocação e convite para que novas investigações sejam organizadas, não somente acerca do MESP, mas de qualquer movimento que visa ferir as produções científicas, artísticas, culturais, bem como atentam contra a democratização da sociedade por tentarem silenciar ou deslegitimar as lutas sociais, os anseios dos grupos historicamente excluídos e oprimidos.

REFERÊNCIAS

- Casimiro, f. H. C. A nova direita no brasil: aparelhos de ação político-ideológica e a atualização das estratégias de dominação burguesa (1980-2014). 2016. Tese (doutorado em história) – universidade federal fluminense. Niterói, 2016.
- Fracarro, g. Os direitos das mulheres: feminismo e trabalho no brasil (1917-1937). 1. Ed. Rio de janeiro: fgv editora, 2018.
- Fraga, m. C. L. E SOUZA, a. P. A. De. Uma análise da produção discursiva generificada no “escola sem partido”. Cadernos de pesquisa [online]. 2020, v. 50, n. 176, pp. 375-395. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053147040>>. Epub 07 set 2020. Issn 1980-5314. Acesso em: 11/11/2022. <https://doi.org/10.1590/198053147040>.
- Freire, p. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. (coleção leitura). São paulo: paz e terra, 1996.
- Freire, p. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São paulo: olho d'gua, 1997. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/paulo-freire-professora-sim-tia-n-%c3%a3o-cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>. Acesso em: 11/11/2021.
- Gatti, b. A. Professores do brasil: novos cenários de formação / bernardete angelina gatti, elba siqueira de sá barretto, marli eliza dalmazo afonso de andré e patricia cristina albieri de almeida. – brasília: unesco, 2019.
- GIDDENS, a. A estrutura de classes das sociedades avançadas. Rio de janeiro: zahar, 1975.
- Gonzalez, l. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. Rio janeiro: zahar, 2020.
- LARANJEIRA, d. H. P.; TEIXEIRA, a. M. F. Vida de jovens: educação não-formal e inserção socioprofissional no subúrbio. Revista brasileira de educação [online]. 2008, v. 13, n. 37, pp. 22-34. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1413-24782008000100003>>. Acesso em: 11/11/2022.
- Libâneo, j. C. Didática. São paulo: cortez, 1994.
- Libâneo, j. C.; oliveira, j. F.; toshi, m. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10 ed. São paulo: cortez, 2012.
- Nóvoa, a. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. Educação & realidade, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623684910>>. Epub 12 set 2019. Issn 2175-6236. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 02/12/2021.
- Piletti. C. Didática geral. 23ª ed., são paulo: ática, 2004.
- Pimenta, s. G. P. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 8 ed. São paulo: cortez, 2012.
- RODRIGUES, r. R. E RESENDE, v. De m. Mensagem de fim de ano e blitz em escolas: discurso, violência e ameaça no programa escola sem partido no brasil. Linguagem em (dis)curso [online]. 2020, v. 20, n. 01, pp. 159-177. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-4017-200110-3919>>. Epub

22 jun 2020. Issn 1982-4017. Acesso em: 11/11/2022. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-200110-3919>.

Romanelli, o. De o. História da educação no brasil. 8ª ed. Petrópolis: vozes, 1986.

Rossi, j. P. G. E pátaró, r. F. “lei da mordaca” na literatura científica: um estado da arte sobre o movimento escola sem partido. Educação em revista [online]. 2020, v. 36, e221565. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698221565>>. Epub 14 ago 2020. Issn 1982-6621. Acesso em: 11/11/2022. <https://doi.org/10.1590/0102-4698221565>.

Saviani, d. A crise política no brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. In: lucena, c. Et al. A crise da democracia brasileira 1. Ed. Uberlândia: navegando publicações, 2017.

Saviani, d. Escola e democracia. As teorias da educação e o problema da marginalidade. 42. Ed. - campinas, sp: autores associados, 2012.

Saviani, d. História das ideias pedagógicas no brasil. Campinas: autores Associados, 2007.

SEVERO, r. G.; GONÇALVES, s. Da r. V. E ESTRADA, r. D. A rede de difusão do movimento escola sem partido no facebook e instagram: conservadorismo e reacionarismo na conjuntura brasileira. Educação & realidade [online]. 2019, v. 44, n. 3. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623684073>>. acesso em: 07/11/2022. Issn 2175-6236. <https://doi.org/10.1590/2175-623684073>.

SOARES, f. A. P. E SOUSA, l de. Percepção de docentes acerca do escola sem partido. Educação & sociedade [online]. 2022, v. 43. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/es.246196>>. Epub 25 jul 2022. Issn 1678-4626. Acesso em: 11/11/2022. <https://doi.org/10.1590/es.246196>.

Tardif, m. Saberes docentes e formação profissional. 4ª ed. Rio de janeiro: vozes, 2002.