



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

THALES EDUARDO DE OLIVEIRA MARTINS

**GOVERNO BOLSONARO E EDUCAÇÃO: DA PRIVATIZAÇÃO
ORQUESTRA DA AO PROJETO ULTRACONSERVADOR**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Serviço Social (SER) como requisito
parcial para obtenção do título de
Bacharel em Serviço Social pela
Universidade de Brasília (UnB).
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Janaína
Lopes do Nascimento Duarte.

Brasília (DF)

2023

THALES EDUARDO DE OLIVEIRA MARTINS

**GOVERNO BOLSONARO E EDUCAÇÃO: DA PRIVATIZAÇÃO
ORQUESTRA DA AO PROJETO ULTRACONSERVADOR**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Janaína Lopes do Nascimento Duarte
Departamento de Serviço Social/UnB
(Presidente)

Profa. Dra. Isabela Ramos Ribeiro
Departamento de Serviço Social/UnB
(Membro Interno)

Ms. Rocio Tamara Munoz Aguirre
Doutoranda do PPGPS/UnB
(Membro Externo)

“Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens” (FREIRE, 2015, p.1).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais: Francisco Carlos Martins e Nayara Chris Silva de Oliveira por todo o amor, cuidado, dedicação e, é claro, as broncas durante todos estes anos. Em especial, dedico esta conquista ao meu pai que sempre reforçou a importância da educação, em todos os passeios às livrarias e pelos livros presenteados desde a minha infância, por toda a vibração em cada passo que eu dava desde o ensino infantil até agora na universidade. E, a minha mãe que sempre me apoia e me ama por inteiro, em todas as minhas escolhas e condições que atravessam a minha subjetividade. Também agradeço a minha irmã Thais por ser a minha primeira referência e por sempre me presentear com tanto amor e, hoje, um amor triplicado com os meus sobrinhos: Cauã e Helena.

Agradeço ao meu companheiro Cristiano que esteve comigo durante estes quatro anos da graduação, em todos os momentos, sempre me apoiando, em todos os aspectos possíveis. Obrigado, por tudo! Especialmente pelo strogonoff que foi essencial no processo de escrita desta pesquisa, pelo amor e carinho em cada olhar, gesto, toque e presença. De fato, o amor é revolucionário!

Agradeço aos meus amigos que estão comigo desde a educação básica, colecionamos juntos ao longo destes mais de 10 anos de amizade momentos, memórias e conquistas, sendo esta conclusão de curso mais uma destas oportunidades. Tudo sempre nosso: Marcos, Letícia, Tamires, Nicolas, Amanda, Isa e Larissa. Aos meus amigos e amigas do curso de Serviço Social: João, Graci, Lorrana e Beatriz.

Também agradeço, particularmente à professora Janaína por sempre acreditar em nós estudantes, para além da sala de aula, Janaína é uma professora da vida, da amizade, da luta diária e, sobretudo, do afeto. Agradeço ao universo por ter cruzado a sua sala de aula, obrigado pela oportunidade de integrar o grupo de pesquisa que para além do conhecimento socializado me presenteou com pessoas excepcionais, por isso agradeço aos amigos feitos neste espaço: Raí, Malu, Ana Marise, Rebeca e aos demais.

Da mesma forma, também agradeço a minha banca de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, composta pela Prof. Dra. Isabela Ramos Ribeiro e pela Professora e doutoranda Tamara Munoz do Programa de Pós-graduação em Política Social da Universidade de Brasília. Obrigado, por aceitarem este convite tão especial e estarem presente neste momento ímpar, desde já agradeço por contribuírem para a minha formação tanto acadêmica quanto profissional.

Por último, agradeço aqueles e aquelas que contribuíram e contribuem para as minhas inquietações e reflexões a respeito da realidade, chamando a atenção para a necessidade da construção de uma sociedade mais justa e igualitária a partir da educação, nos termos de Florestan: de dentro para fora. Portanto agradeço e dedico esta pesquisa a Florestan Fernandes, Anísio Teixeira, Paulo Freire, Janaína Duarte, Katia Lima e dentre outros. Também dedico a todos e a todas as vítimas do ódio propagado nos últimos anos, às vítimas da negligência durante a pandemia de Covid-19, assumo o compromisso de carregar na memória e sempre vociferar: Bolsonaro nunca mais! Ditadura nunca mais!

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso propõe-se a investigar as proposições e programas direcionados à política de educação brasileira durante o Governo Bolsonaro (2019-2022), a partir da análise do aspecto ultraneoliberal e do projeto ultraconservador que orientou a gestão deste período. Portanto, com base na compreensão a respeito da totalidade da realidade brasileira verificam-se traços neofascistas existentes no movimento bolsonarista. Como objetivo geral buscou-se analisar os principais programas e ações do Ministério da Educação no decurso do governo Bolsonaro, considerando as tendências de continuidade do desmonte da educação pública e o contexto excepcional suscitado pela pandemia da Covid-19. Os objetivos específicos foram: a) Compreender o padrão de educação dependente, inserido dentro da realidade brasileira de capitalismo dependente e os impactos reverberados na política de educação; b) Identificar as inclinações neofascistas do Governo Bolsonaro com base na sua direção ultraneoliberal e ultraconservadora e que foram repercutidas na política de educação, considerando o contexto da pandemia de Covid-19; e, c) Analisar os principais programas e ações direcionados à educação durante o Governo Bolsonaro. Foi utilizado o método histórico-crítico-dialético para a realização de uma pesquisa qualitativa, a partir dos seguintes procedimentos metodológicos: 1) Levantamento bibliográfico sobre a política de educação no Brasil, considerando o modo de produção capitalista e a condição de dependência brasileira, sendo selecionados da Revista Universidade e Sociedade (ANDES/SN), Revista Exitus (UFO/PA) e Revista Germinal: marxismo e educação em debate, dentre outras. Foram também apreciados autores de referência como Fernandes, Lima, Leher, Duarte e outros(as). 2) Pesquisa documental dos principais documentos produzidos no Governo Bolsonaro (2019-2022) direcionados à educação, considerando os Programas e ações do Ministério da Educação, com destaque para o Programa Future-se; o Escola Cívico-Militares e o Programa “Conta pra Mim”. No que tange aos resultados, foi possível apreender que traços neofascistas do Governo Bolsonaro foram introyetados na política de educação e estimularam a: 1) privatização da política de educação; 2) precarização da educação; 3) militarização dos espaços educacionais; e, 4) controle ideológico de fundamentação ultraconservadora. Conclui-se que o neofascismo sobressaído durante o Governo Bolsonaro orientou as ações e programas direcionados à política de educação, assim como, mesmo com a derrota de Bolsonaro nas eleições de 2022, o movimento bolsonarista ainda representa um dos maiores desafios da atualidade. Contudo, a mudança de governo traz possibilidade para a construção de um futuro com perspectiva mais democrática.

Palavras-Chave: Capitalismo dependente. Política de educação. Governo Bolsonaro. Neofascismo. Pandemia.

ABSTRACT

This course completion work proposes to investigate the propositions and programs aimed at Brazilian education policy during the Bolsonaro Government (2019-2022), based on the analysis of the ultraneoliberalism aspect and ultraconservative project that guided the management of this period. Therefore, based on the understanding of the totality of Brazilian accomplishments, neo-fascist traits exist the bolsonarist movement. In this sense, as a general objective sought to analyze the main programs and actions of the Ministry of Education during the Bolsonaro Government, considering the trends of

continuity in the dismantling of public education and the exceptional context raised by the Covid-10 pandemic. As the specific objectives, the research was guided by: a) understanding the pattern of dependent education, inserted within the Brazilian reality of dependent capitalism and the reverberated impacts on education policy; b) Identify the neo-fascist inclinations of the Bolsonaro Government based on its ultraneoliberalism and ultraconservative direction and which were reflected in education policy, considering the context of the Covid-19 pandemic; and, c) Analyze the main programs and actions aimed at education during the Bolsonaro Government (2019-2022). As for the method, the historical-critical-dialectic was used to carry out a qualitative research, based on the following methodological produces: 1) bibliographic survey on education policy in Brazil, considering the capitalist mode of production and the condition of Brazilian dependency. Therefore, the articles published online in the University and Society magazine (ANDES/SN), Exitus Magazine (UFO/PA), as well as in the Germinal Magazine: Marxism and Education in Debate, among others. For justification, reference authors such as Fernandes, Lima, Leher, Duarte and others were appreciated. 2) Documentary research of the main documents produced during the Bolsonaro Government aimed at education, considering the basic Programs and actions published by the Ministry of the Education, with emphasis on the “Future-se” Program; The Civic-Military schools and the “Conta pra Mim” Program. With regard to the results, it was possible to infer thar Bolsonaro’s neo-fascist traits were introjected in the education policy that stimulated the: 1) privatization of the education policy; 2) precariousness of the education; 3) militarization of educational spaces; and 4) ultra-conservative ideological control. Finally, it is concluded that the neo-fascism that stood out during the Bolsonaro Government guided the actions and programs aimed ate education policy during the last four years (2019-2022), as well as, even with Bolsonaro’s defeat in the 2022 elections, the movement “Bolsonarista” still represents of the greatest challenges in the present. However, of the change of the government brings the possibility of building a future with more democratic perspective.

Keywords: Dependent capitalism. Education policy. Bolsonaro Government. Neo-fascism. Pandemic.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADUnB	Associação dos Docentes da Universidade de Brasília
AIB	Ação Integralista Brasileira
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes Federais de Ensino Superior
ANED	Associação Nacional de Educação Domiciliar
CADESS	Capitalismo Dependente, Educação Superior e Serviço Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAM	Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COE	Comitê de Orientação Estratégica
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
EAD	Educação À Distância
EC	Emenda Constitucional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESP	Escola Sem Partido
EUA	Estados Unidos
FUTURE-SE	Programa Universidade e Institutos Empreendedores e Inovadores
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de pesquisa Econômica Aplicada

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
ME	Ministério da Economia
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NEPPOS	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Política Social
OMS	Organização mundial da Saúde
PDC	Partido Democrata Cristão
PECIM	Plano Nacional das Escolas Cívico-Militares
PFL	Partido da Frente Liberal
PL	Projeto de Lei
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
Pnad TIC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
ProIC	Programa de Iniciação Científica
PPB	Partido Progressista Brasileiro
PPGPS	Programa de Pós-graduação em Política Social
PPR	Partido Progressista Reformador
PSC	Partido Social Cristão
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SESP	Secretaria de Estado de Segurança Pública
STF	Supremo Tribunal Federal
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - OS DESDOBRAMENTOS DO CAPITALISMO DEPENDENTE REVERBERADOS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO	13
1.1 Capitalismo dependente à brasileira.....	15
1.2 Heteronomia cultural: padrão educacional dependente.....	23
1.3 Política de educação à mercê da privatização orquestrada na atualidade.....	26
CAPÍTULO 2 - NEOFASCISMO EM MARCHA: EDUCAÇÃO NA MIRA.....	34
2.1 Governo Bolsonaro e neofascismo	34
2.2 Política de educação e os impactos do Bolsonarismo	46
2.3 Ações governamentais direcionadas à educação no período da pandemia de Covid-19	51
CAPÍTULO 3 - GOVERNO BOLSONARO E EDUCAÇÃO: ANÁLISE DOS PRINCIPAIS PROGRAMAS	56
3.1 Programa “Conta pra Mim”: retrocessos no processo de alfabetização.....	56
3.2 Programa Escolas Cívico-Militares: vigilância, obediência e produtividade.....	62
3.3 Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras: o FUTURE-SE como expressão da privatização orquestrada.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS: desafios e possibilidades	78
REFERÊNCIAS	84

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso alvorece-se de inquietações no que diz respeito a realidade brasileira e a política de educação vigente, principalmente no contexto pós 2019. Dessa forma, inicia-se a partir da seguinte **questão de pesquisa**: quais os principais programas do Governo Bolsonaro direcionados à política de educação que denotam a aproximação com o viés neofascista envolvido por uma perspectiva privatista e ultraconservadora, considerando também o contexto de pandemia do Covid-19?

Nesse sentido, com intuito de desmembrar a questão indagada, a pesquisa parte da hipótese de que as ações e programas conduzidos durante o Governo Bolsonaro demonstram a acentuação do projeto de desmonte da educação pública, isto é, oferecem continuidade ao objetivo da Emenda Constitucional 95 de 2016 (BRASIL, 2016). Como também, intensificam o controle ideológico que se utiliza da educação enquanto ferramenta de cerceamento do pensamento crítico, mediante a militarização dos ambientes educacionais ilustrado pelo processo de fascistização (DUARTE, LIMA, 2022) das estruturas dos aparelhos estatais.

O cenário recente pormenoriza o projeto de aprofundamento do neoliberalismo e do controle ideológico de base conservadora e neofascista, especialmente após o golpe de Estado de 2016 e, em seguida, com eleição do ex-presidente, Jair Bolsonaro (2019-2022). O golpe, fabricado pelo legislativo, judiciário, Polícia Federal, mídia e organizações empresariais (BRAZ, 2017), desencadeou ações que intensificaram a desresponsabilização do Estado no que tange à esfera social, por meio de movimentações que promovem a transferência da responsabilidade com as políticas sociais para o mercado, assim como para as famílias e para sociedade. No que se refere à educação, nota-se o acirramento do desmonte e da privatização da educação pública, sobretudo pela via do corte orçamentário. A título de exemplo, tem-se a Emenda Constitucional de número 95 de 2016 (BRASIL, 2016) que alterou o regime fiscal com a finalidade de congelar os gastos com todas as despesas primárias, especialmente nas áreas da educação e da saúde.

Por isso, a reflexão a respeito do atual contexto social, político, econômico e cultural, tangenciado pela gestão de um governo com características fascistas, necessita da compreensão da totalidade da realidade brasileira. Ou seja, é preciso localizar qual sociedade está no âmago do debate: uma sociedade inserida como parte integrante do

modo de produção capitalista, em uma determinada fase do seu desenvolvimento, a monopolista, em sua especificidade de matriz dependente (FERNANDES, 1995).

Nessa perspectiva, como **objetivo geral** buscou-se analisar os principais programas e ações do Ministério da Educação no decurso do governo Bolsonaro, considerando as tendências de continuidade do desmonte da educação pública, como também do contexto excepcional suscitado pela pandemia da Covid-19. Como **objetivos específicos** a pesquisa foi direcionada por: a) Compreender o padrão de educação dependente inserido dentro da realidade brasileira de capitalismo dependente e os impactos reverberados na política de educação; b) Identificar as inclinações neofascistas do Governo Bolsonaro com base na sua direção ultraneoliberal e ultraconservadora e que foram repercutidas na política de educação, considerando o contexto da pandemia de Covid-19 ; e, c) Analisar os principais programas e ações direcionados à educação durante o Governo Bolsonaro (2019-2022).

No que consiste ao **método**, foi escolhido o histórico-crítico-dialético em razão da heterogeneidade e complexidade dos fenômenos sociais que envolvem a política de educação no Brasil, especialmente na gestão do Governo Bolsonaro. Desse modo, a partir das categorias totalidade, contradição e mediação (NETTO, 2011) é exequível investigar, de modo crítico, a educação no contexto do governo Bolsonaro, considerando o capitalismo em sua especificidade de dependência em relação aos países de capitalismo central (FERNANDES, 2010).

Com base nisso, foi realizada uma pesquisa qualitativa fundamentada a partir dos seguintes procedimentos metodológicos: 1) Levantamento bibliográfico sobre a política de educação no Brasil, dando relevância a análise do modo de produção capitalista, considerando a realidade brasileira, isto é, a especificidade dependente, assim como os traços fascistas presentes no governo Bolsonaro (2019-2022), com também o contexto da pandemia de Covid-19. Logo, foram selecionados os artigos publicados de forma online na Revista Universidade e Sociedade (ANDES/SN), Revista Exitus (UFO/PA), bem como na Revista Germinal: marxismo e educação em debate, dentre outras. Para fundamentação, foram apreciados autores de referência como Fernandes, Lima, Leher, Duarte e outros(as).

2) O segundo procedimento metodológico realizado foi uma pesquisa documental dos principais documentos produzidos durante o Governo Bolsonaro (2019-2022) direcionados à educação, considerando os basilares Programas e ações publicados pelo Ministério da Educação, com destaque para o Programa Future-se; o Escola Cívico-

Militares e o Programa “Conta pra Mim”. Também foram analisados alguns pareceres e resoluções publicados pelo MEC durante a pandemia que determinaram a condução da política de educação neste contexto.

Nesse ínterim, o grupo de estudos da Linha de Pesquisa “Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente”, sob orientação da prof. Dra. Janáina Duarte, que compõe o Politiza/PPGPS/UnB, o NEPPPOS/CEAM/UnB e a Rede de Pesquisa Capitalismo Dependente, Educação Superior e Serviço Social – CADESS, aliada à minha trajetória tanto pessoal quanto acadêmica, representam a principal fonte de motivação para investigar e pesquisar o campo da educação. Outrossim, as motivações para a efetivação desta pesquisa resultam das reflexões coletivas realizadas em nível de Iniciação Científica, a partir do Edital 2021/2022 do Programa de Iniciação Científica (ProIC) da Universidade de Brasília (UNB), cujo título do plano de trabalho foi: “Educação superior no período de 2019-2021: ações governamentais e desafios com a pandemia do Covid-19”.

Este processo de pesquisa foi orientado a partir do propósito de investigação da realidade, considerando a complexidade que envolve a totalidade do contexto da sociedade brasileira. Para assim, proporcionar a reflexão e, conseqüentemente, abrir novas possibilidades para transformar a ordem vigente. Estudar este tema torna-se uma ferramenta potente de luta em defesa e exigência de uma educação democrática, pública, laica, gratuita e de qualidade por meio do questionamento da realidade e das intenções que o projeto burguês tem para a educação sob a direção do governo Bolsonaro (2019-2022).

Os resultados desta pesquisa foram dispostos a partir da sistematização de três capítulos. O capítulo 1 (Os desdobramentos do capitalismo dependente reverberados na política de educação brasileira) se desenvolvem reflexões, com suporte nas obras de Florestan Fernandes, sobre as nuances que permeiam a condição de dependência no Brasil, assim como os papéis conduzidos pela burguesia local, em parceria com a burguesia internacional, para manutenção da heteronomia (DUARTE, 2020). Nessa direção, também se elucida o padrão dependente educacional que encontra suas raízes na heteronomia e na produção e reprodução de desigualdades essenciais para a sociedade de classes, em termos dependentes. E, por último, foi problematizado os processos de privatização da educação pública a partir dos instrumentos da classe dominante: mercantilização, mercadorização e subsunção da educação ao empresariado (MOTTA; ANDRADE, 2020), visto que a precarização da educação assume valor estratégico e

proposital sob o capitalismo dependente.

O capítulo 2 (Neofascismo em marcha: educação na mira), concentrou-se em investigar as intencionalidades do Governo Bolsonaro direcionadas à educação, além de apontar as características e tendências neofascistas presentes em sua gestão. Para isso, utilizou-se do Plano de Governo de Bolsonaro produzido para a campanha eleitoral de 2018 (PSL, 2018) com o intuito de investigar os impactos que o bolsonarismo provocou na política de educação. Como também, considerou-se as ações governamentais realizadas durante a pandemia de Covid-19 que reafirmaram o neofascismo arraigado no Governo Bolsonaro.

Por fim, no capítulo 3 (Governo Bolsonaro e educação: análise dos principais programas) foram estudados os três principais programas do Ministério da Educação sob o Governo de Bolsonaro que abrangem a educação básica e superior: o Programa “Conta Pra Mim”, o “Escola Cívico-Militares” e o Programa Universidade e Institutos Empreendedores e Inovadores, conhecido como “Future-se”. Nestes Programas são destacados os objetivos que coadunam com o neofascismo bolsonarista a partir da reunião de elementos ultraneoliberais¹ e ultraconservadores tangíveis na política de educação brasileira na contemporaneidade.

Ao final foi discorrido algumas considerações finais quanto aos resultados obtidos, mas também foram realizadas novas reflexões relativas à dinamicidade da realidade, portando, destaca-se alguns pontos centrais do cenário pós as eleições de 2022. Especialmente a respeito dos desafios que a herança bolsonarista deposita na conjuntura brasileira no atual cenário, assim como a relevância e as possibilidades por meio da luta coletiva em defesa de uma educação efetivamente pública, gratuita, laica, plural e democrática a partir das contribuições e subsídios que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) para a atuação de assistentes sociais na política de educação.

1. OS DESDOBRAMENTOS DO CAPITALISMO DEPENDENTE REVERBERADOS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO

Em primeiro momento, a fim de compreender os desafios que atravessam a realidade nacional e, principalmente, a política de educação, é substancial considerar as particularidades e complexidades da formação social, histórica, econômica e cultural da

¹ A categoria ultraneoliberalismo será desenvolvida mais adiante.

sociedade brasileira. Dessa forma, torna-se central os apontamentos acerca da condição de dependência, isto é, do modo como o Brasil se insere na economia mundial, configurando-se a partir de um capitalismo dependente e periférico, conforme os estudos e análises de Florestan Fernandes. Assim, a reflexão a respeito do atual contexto sócio-histórico, marcado pela gestão de um governo com características fascistas, demanda a apreensão que envolve a totalidade do panorama brasileiro.

De acordo com Fernandes (1995), o Brasil se constituiu como uma sociedade inserida no mundo do capital como parte integrante do modo de produção capitalista, embora subordinada aos países de capitalismo hegemônico. Esta conjuntura condiciona uma ordem social marcada pela ultra exploração dos recursos naturais e humanos das nações dependentes. Além de proporcionar uma realidade social circunscrita por uma sociedade de classes que se fragmenta em dois polos principais e não homogêneos: há, de um lado, uma classe detentora de renda, prestígio e poder, e do outro lado, há uma classe despossuída das riquezas socialmente produzidas, restando-lhe pobreza e exclusão.

Portanto, as relações sociais, econômicas e culturais que direcionam o cotidiano brasileiro são resultantes de um processo global que cinde o mundo entre países dirigentes e países dirigidos. Em outras palavras, em países de capitalismo hegemônico, que são autônomos/desenvolvidos, e países dependentes ou heteronômicos/subdesenvolvidos. Conseqüentemente, as repercussões dessa condição de heteronomia são incorporadas e acentuadas na política de educação, conduzindo a processos de desigualdade extrema entre as classes sociais que aparta, cada vez mais, a classe trabalhadora de seus direitos.

Em resumo, a política de educação em solo brasileiro constitui-se a partir de um padrão dependente educacional, haja vista que, esse modelo de educação legitima-se a partir da heteronomia por meio da produção e reprodução de desigualdades que são basilares para a consolidação da sociedade de classes nas nações de capitalismo dependente. Por isso, a educação assume valor estratégico para a classe dominante, pois representa uma fonte de lucro com base nos processos de mercantilização, mercadorização e da subsunção da educação ao empresariado (MOTTA; ANDRADE, 2020), contribuindo também para a manutenção político-ideológica da condição de dependência.

Em razão disso, este capítulo será desenvolvido com base nas seguintes discussões: 1.1) capitalismo dependente à brasileira; 1.2) Heteronomia cultural: padrão educacional dependente e, por fim; 1.3) política de educação à mercê da privatização orquestrada na atualidade.

1.1 Capitalismo dependente à brasileira

É fundamental localizar a compreensão sobre o desenvolvimento do capitalismo de modo dependente no Brasil com base na obra florestaniana. De acordo com o que expõe Cardoso (2005), esta é uma concepção, simultaneamente, estrutural e histórica. Logo, faz parte da estrutura do modo de produção capitalista, assim como origina-se em um singular momento histórico do capitalismo, a fase monopolista²; além do mais, representa a especificidade desse estágio do modo de produção, a particularidade da condição de heteronomia ou dependência. Sendo assim, a peculiaridade brasileira pode ser representada como base no entendimento da “generalidade capitalismo por meio da especificidade dependente” (CARDOSO, 2005, p. 11). Fernandes (1968) clarifica o conceito de capitalismo dependente identificando-o a partir

de uma economia de mercado capitalista duplamente polarizada, destituída de autossuficiência e possuidora, no máximo, de uma autonomia limitada. [...] uma entidade especializada, ao nível da integração do mercado capitalista mundial; uma entidade subsidiária e dependente, ao nível das aplicações reprodutivas do excedente econômico das sociedades desenvolvidas; e uma entidade tributária, ao nível do ciclo de apropriação capitalista internacional, no qual ela aparece como uma fonte de incrementação ou de multiplicação do excedente econômico das economias capitalistas hegemônicas (FERNANDES, 1968, p.36-37)

Por consequência, pode-se assinalar que o capitalismo dependente simboliza uma das facetas do capitalismo assumidas em seu desenvolvimento, especificamente em sua fase monopolista (CARDOSO, 2005). Importante destacar que a expansão capitalista não ocorre de forma homogênea e as suas diferenciações são identificadas por Cardoso (2005, p. 11) a partir da seguinte divisão

de um lado, encontra “centros” dessa expansão, os quais define por sua autonomia quanto à direção, ao volume e aos tempos dos movimentos do capital pelo mundo; de outro lado, encontra regiões que define pela falta de autonomia naqueles processos, falta de autonomia que Florestan designa por heteronomia ou dependência.

² Esta fase do desenvolvimento capitalista refere-se ao lapso histórico em que o capitalismo concorrencial transcorre para o capitalismo dos monopólios. De acordo com Netto (2011, p. 20), o capitalismo monopolista “obedeceu à urgência de viabilizar um objetivo primário: o acréscimo dos lucros capitalistas através do controle dos mercados”. Além disso, cabe destacar que o capitalismo monopolista reconduz de forma mais acentuada, “o sistema totalizante de contradições que confere à ordem burguesa os seus traços basilares de exploração, alienação e transitoriedade histórica”. (NETTO, 2011, p. 19).

A definição de heteronomia também incumbe centralidade nos estudos de Florestan Fernandes, uma vez que é a partir da dialética estabelecida entre o par autonomia e heteronomia que se torna factível o entendimento das nuances que permeiam a formação social brasileira. Fernandes (1968) sintetiza que a percepção de heteronomia está em oposição à autonomia e reflete a “capacidade ou não de decisão, direção e gestão do processo de produção e de reprodução do capital nos países” (DUARTE, 2020, p. 79). É essa possibilidade de direção que irá determinar sua condição de heteronomia ou não diante do desenvolvimento capitalista. Logo, o posicionamento brasileiro em condição heterônoma lesiona os processos de autonomia, seja na economia, na política, na cultura ou mesmo na educação.

Ademais, para a consolidação e perpetuação da condição de dependência no Brasil, Fernandes (1968) indica o fenômeno de uma condição colonial permanente. Tal categoria florestaniana é essencial para a compreensão da formação social brasileira, em que para Fernandes (1968, p. 26), a “condição colonial permanente” no Brasil

se altera continuamente: primeiro, se prende ao antigo sistema colonial; depois se associa ao tipo de colonialismo criado pelo imperialismo das primeiras grandes potências mundiais; na atualidade, vincula-se aos efeitos do capitalismo monopolista na integração da economia internacional. Ela se redefine no curso da história, mas de tal modo que a posição heteronômica da economia do país, em sua estrutura e funcionamento, mantém-se constante. O que varia, porque depende da calibração dos fatores externos envolvidos, é a natureza do nexa da dependência, a polarização da hegemonia e o poder de determinação do núcleo dominante.

Com base na “persistência de estruturas socioeconômicas herdadas do passado com a formação de estruturas socioeconômicas novas” (FERNANDES, 1975, p. 62), a transição do antigo sistema colonial e da escravidão assumiram novas roupagens com a sociedade de classes e com o trabalho livre, assim, a essência heteronômica e restritiva permaneceu e se renovou ao longo do tempo. Em outros termos, a nova realidade serviu para a manutenção e concentração de renda, prestígio e poder nas mãos da classe dominante formada pela exploração e dominação sob outros grupos sociais representados principalmente pela relação entre classe, raça e gênero. Portanto, no Brasil, essa condição colonial permanente pode ser indicada pelas “raízes históricas escravocratas, patrimonialistas e conservadoras que persistem na dinâmica econômica, sociocultural e política do país, podendo ser verificado no cotidiano das relações as mais diversas” (DUARTE, 2021, p. 25).

Isso deve-se ao fato de que a transição do antigo sistema colonial para a sociedade de classes, bem como do trabalho escravo para o trabalho livre, ocorreu sem que houvesse a desvinculação das estruturas arcaicas do antigo sistema. Ou seja, as alterações econômicas “não foram acompanhadas de transformações substanciais na estrutura social de distribuição de renda dos diferentes estratos da população, expressando, inclusive, a concentração racial da renda, do prestígio e do poder para os brancos” (LIMA, 2020, p.66).

À vista disso, o capitalismo dependente à brasileira é caracterizado por sua fisionomia heteronômica. Na medida em que, a heteronomia racial³ e a heteronomia econômica, política e social estão associadas e constituem o capitalismo dependente no Brasil, assim para além da exploração da classe trabalhadora, há, em consonância, uma exploração pautada na raça e no racismo enquanto um elemento estruturante nas relações sociais e na produção e reprodução do capital.

Por conseguinte, o capitalismo dependente se constitui para fomentar a engrenagem do capitalismo mundial. Segundo Fernandes (2020a), os países de capitalismo hegemônico desfrutam de suas posições enquanto nações dominantes por meio dos processos que determinam as relações sociais e econômicas dos países dependentes. Outrossim, beneficiam-se por meio da sobre expropriação e superexploração da classe trabalhadora dos países dependentes, haja vista que, as nações de capitalismo central “absorvem as estruturas dos países de capitalismo dependente, submetendo-as a seus próprios ritmos e subordinando-as aos interesses que lhes são próprios” (FERNANDES, 1995, p. 139).

Os países dependentes exercem uma função essencial para a produção e reprodução do capitalismo mundial, posto que representam um espaço de extração de mais-valia⁴ para o desenvolvimento capitalista. Contudo, a dependência fornece um cenário de expropriação e exploração mais enérgica do trabalho, assim como a

³ Apesar de não ser ponto central deste trabalho, a questão racial, assim como o machismo, e dentre outras formas de opressão e exploração, são aspectos estruturantes para apreender as raízes, assim como a contemporaneidade do capitalismo dependente à brasileira. Contudo, é preciso esclarecer que a heteronomia racial, segundo Lima (2020, p.69), “foi herdada do antigo sistema colonial e revitalizada a partir dos interesses econômicos, políticos e culturais vigentes na ordem burguesa com o objetivo de defender os interesses e privilégios da burguesia brasileira, parceira da burguesia internacional, na condução do seu padrão compósito de hegemonia e do padrão dual de expropriação do excedente econômico”.

⁴ Conceito que envolve aspectos relacionados ao lucro no modo de produção capitalista. Pode ser caracterizado como a diferença entre a remuneração que o trabalhador recebe e o valor produzido pelo trabalho. De acordo com Manzano (2013, p.50) “Marx chamou essa parte do valor criada pelo trabalhador, além daquele valor necessário para remunerar sua própria força de trabalho, de mais-valia”.

manutenção de privilégios concentrados em uma minoria burguesa, o que estimula o fortalecimento de desigualdades.

Não obstante, é crucial mencionar que a burguesia local⁵ e a burguesia internacional, em conjunto, formam uma hegemonia burguesa duplamente compósita, vitais para a perpetuação do capitalismo e da particularidade dependente. Nesse sentido, as classes sociais, para análise de Florestan Fernandes, revelam a condição de dependência, uma vez que, “a dependência (ou condição de heteronomia) não é mera condição ou acidente [...]requer uma permanente vantagem estratégica do polo econômico hegemônico, aceita como compensadora, útil e criadora pelo polo dependente” (FERNANDES, 1975, p. 54). Portanto, conforme esclarece Cardoso (2005), a partir da obra florestaniana, o capitalismo dependente não advém somente da dominação externa, mas também da dominação interna realizada pela burguesia local. E, por isso, Florestan (2020b, p. 291) esclarece

quanto mais se aprofunda a transformação capitalista, mais as nações capitalistas centrais e hegemônicas necessitam de “parceiros sólidos” na periferia dependente e subdesenvolvida - não só de uma burguesia articulada internamente em bases nacionais, mas de uma burguesia bastante forte para saturar todas as funções políticas autodefensivas e repressivas da dominação burguesa.

Nessa perspectiva, vale realçar o protagonismo da burguesia local para a manutenção da condição de dependência e, concomitantemente, para a produção e reprodução do capitalismo mundial. Isto porque a posição de dependência brasileira deve ser exposta como uma relação proposital, fruto de acordos entre a burguesia local com a burguesia internacional. Conforme Duarte (2020), aquela se conecta com essa de forma colaborativa, embora seja subordinada e considerada como parceira menor. Assim, forjam-se mecanismos de ultra exploração para alimentar ambas as burguesias o que “[...] envolve, estrutural e dinamicamente, tanto uma extrema concentração interna da renda, quanto uma dominação externa e uma drenagem de recursos permanentes” (FERNANDES, 1975, p. 28).

⁵ Com base nas análises e estudos de Florestan Fernandes é possível aferir que as burguesias locais não se definem a partir de uma compreensão e pertencimento nacional como as burguesias de países de capitalismo hegemônico, mas sim, sobretudo, a partir dos seus interesses privados e em combinação com o capital mundial.

Desse modo, os países dependentes são subjugados e reduzidos a extração de mão de obra barata e de matéria prima. Isso acontece em virtude da apropriação dual do excedente econômico, segundo Fernandes (2020b, p. 290):

a partir de dentro, pela burguesia nacional; e, a partir de fora, pelas burguesias das nações capitalistas hegemônicas e por sua superpotência - exerce tremenda pressão sobre o padrão imperializado (dependente e subdesenvolvido) de desenvolvimento capitalista provocando uma hipertrofia acentuada dos fatores sociais e políticos da dominação burguesa.

Assim, evidencia-se com clareza que a burguesia local, apesar de estar subordinada à burguesia internacional, detém uma eventual liberdade para gerenciar a dependência. Em outras palavras, a burguesia local dispõe de poder e influência econômica, social e política com alcance nacional, como também “possui o controle da maquinaria do Estado nacional; e conta com suporte externo para modernizar as formas de socialização, de cooptação, de opressão ou de repressão inerente à dominação burguesa” (FERNANDES, 2020b, p. 293). Por esse motivo

Não devemos, portanto, entender a burguesia brasileira como uma burguesia fraca, mas que possui certo grau de autonomia relativa para negociar os termos da dependência estabelecida com os países imperialistas, pois esses necessitavam e necessitam, na atualidade, de parceiros fortes na periferia do capitalismo para consolidar o seu projeto hegemônico. (LIMA, SOARES, 2020, p.47)

Em congruência com as análises de Fernandes (2020b), o capitalismo na periferia do globo é determinado por um capitalismo atroz sinalizado pela naturalização da fome, do desemprego, da exploração, e da exclusão da maioria da população de oportunidades, como por exemplo do direito à educação de qualidade, dentre outros. Essa especificidade do capitalismo materializa-se como um “capitalismo selvagem” (FERNANDES, 2020b) “que associa luxo, poder e riqueza, de um lado, à extrema miséria, opróbrio e opressão, do outro” (FERNANDES, 2020b, p.301), estabelecido “à custa dos setores assalariados e destituídos da população, submetidos a mecanismos permanentes de sobre apropriação e sobre expropriação capitalista” (FERNANDES, 1975, p. 45). Conforme Cardoso (2005), o capitalismo selvagem apontado por Florestan Fernandes é resultado da dupla dominação burguesa no aspecto econômico e da autocracia burguesa na esfera política.

Dessarte, essa dupla dominação da classe trabalhadora das nações dependentes como o Brasil, combinada e articulada entre a burguesia compósita, isto é, local e internacional que compõe e se recompõe ao sabor da associação entre seus interesses,

segundo Fernandes (1975), uma não se fortalece sem ou contra a outra. Portanto, as relações de dominação acontecem de forma combinada e articulada entre uma dominação externa e uma dominação interna. Assim, “super exploram e super dominam a massa da população para garantir seus próprios ganhos e privilégios, como também a partilha do excedente econômico com as burguesias das economias hegemônicas” (CARDOSO, 2005, p.20). Por isso

a economia capitalista dependente está sujeita, como um todo, à uma depleção permanente de suas riquezas (existentes ou potencialmente acumuláveis), o que exclui a monopolização do excedente econômico por seus agentes privilegiados. Na realidade, porém, a depleção de riquezas se processa à custa dos setores assalariados e destituídos da população, submetidos a mecanismos permanentes de sobreapropriação e sobre expropriação capitalista (FERNANDES, 1975, p 45).

Além disso, outro apontamento realizado por Fernandes (2020b) desvenda a condição de dependência e de subdesenvolvimento que os países dependentes estão imersos. Posto que, tal circunstância não ocorre de modo natural, tampouco involuntária, a dependência acontece para garantir uma ordem marcada pela autocracia burguesa e de modo a fornecer instrumentos e condições para a manutenção de uma dominação burguesa, em sua dupla face, local e internacional. Visto que o “capitalismo dependente gera, ao mesmo tempo, o subdesenvolvimento econômico, social, cultural e político. Ele une o arcaico ao moderno e suscita seja a arcaização do moderno, seja a modernização do arcaico” (FERNANDES, 1975, p. 61)”.

O subdesenvolvimento em solo brasileiro dependente é sinalizado como uma forma de exploração proposital que rompe com a interpretação de que o subdesenvolvimento está posicionado em uma linha progressiva para alcançar o desenvolvimento. Ao passo que, segundo Cardoso (2005, p. 21), o “desenvolvimento desigual não constitui, pois, um acidente de percurso, nem um atraso de algum setor ou região, porque no capitalismo moderno a acumulação do capital é criadora de desigualdades”.

Em contrapartida, é oportuno explicar a categoria autocracia burguesa⁶ desenvolvida também por Florestan Fernandes. Em solo dependente, a burguesia local ao seu capricho tem seus interesses privados atendidos pela manutenção da ordem, afinados com a condição de dependência, sendo conformado pelas regras estabelecidas pelos

⁶ De acordo com Fernandes, a autocracia burguesa é o “modo pelo qual se constitui a dominação burguesa e a parte que nela tomaram as concepções da “velha” e da “nova” oligarquia converteram a burguesia em uma força social naturalmente ultraconservadora e reacionária” (FERNANDES, 2020b, p.251).

países de capitalismo hegemônico. Em consequência disso, Cardoso (2005, p.26) esclarece que a autocracia é um padrão “permanente de dominação que as burguesias dependentes adotam, principalmente para conseguir manter seus privilégios e, naturalmente, garantir a sobreapropriação a que submetem os demais setores da sociedade”. Por isso, Fernandes (1980, p.77) analisa:

A sociedade de classes engendrada pelo capitalismo na periferia é incompatível com a universalidade dos direitos humanos: ela desemboca em uma democracia restrita e em um Estado autocrático-burguês, pelos quais a transformação capitalista se completa apenas em benefício de uma reduzida minoria privilegiada e dos interesses estrangeiros com os quais ela se articula institucionalmente.

A burguesia local a fim de manter os seus privilégios, bem com sua posição mandatária e dominante dedica-se a estorvar qualquer alteração da ordem vigente. Dessa forma, impede-se a substituição do modelo de democracia restrita⁷ por uma democracia ampliada que culmina no traço contrarrevolucionário da burguesia brasileira. Dado que, tal burguesia local não realizou uma revolução burguesa, pelo menos não aos moldes dos países de capitalismo hegemônico, isto é, as revoluções burguesas clássicas⁸.

Na sociedade brasileira, a revolução burguesa sucede de forma divergente das revoluções burguesas clássicas, nos termos de Fernandes (2020b), posto que, no Brasil, acontece assente aos interesses ultraconservadores e privatistas das burguesias locais. Essas empreendem com a finalidade de lograr a manutenção da dependência, assim, restringem os direitos e perpetuam uma ordem social determinada pela exclusão da classe dominada. Sob o capitalismo dependente ocorre a emergência de um tipo específico de dominação burguesa “[...] que não faz história através da revolução nacional e de sua aceleração. Mas, ao contrário, pelo caminho inverso, de sua contenção e esvaziamento” (FERNANDES, 1995, p. 126). Isso dá-se em razão do próprio capitalismo dependente que enxerga a integração nacional como uma ameaça à produção e reprodução do capital.

⁷ Democracia restrita é “uma democracia nos limites da autocracia burguesa que precisa garantir, ainda que minimamente as funções de legitimação da ordem burguesa” (LIMA; SOARES, 2020). Portanto, “a dominação burguesa associou-se à procedimentos autocráticos de uma democracia restrita, válida para os iguais, excluindo da nação a grande maioria dos despossuídos” (TÓTORA, 2010, p. 111)

⁸ Conforme Sampaio Jr (2001, p. 1) as revoluções clássicas estão associadas “às revoluções inglesa e francesa, caracteriza-se pelo encadeamento das revoluções agrária, urbana, nacional, democrática e industrial. Liderado por burguesias conquistadoras, que contavam com a energia revolucionária das massas camponesas e urbanas, o processo revolucionário adquiriu o caráter de uma luta de vida ou morte contra o antigo regime”.

O capitalismo dependente impõe os limites da revolução burguesa, assim, “as revoluções burguesas "atrasadas" caracterizam-se pelo fato de que a sua direção política foi monopolizada por burguesias ultraconservadoras e dependentes que, ao fechar o circuito político à participação das massas populares e selar uma associação estratégica com o imperialismo, acabaram por associar capitalismo e subdesenvolvimento. O drama das revoluções burguesas que eclodem dentro dos marcos da dependência é que as condições históricas externas e internas restringem muito da possibilidade de conciliar capitalismo e integração nacional (SAMPAIO Jr. 2001, p.1).

Por conseguinte, em oposição à revolução, no Brasil, o que sobrevém é uma contrarrevolução⁹ de aspecto permanente e prolongado que se renova constantemente. Outrossim, ao invés de promover a alteração da ordem vigente, a burguesia local viabiliza meios para garantir a dominação e propagação da sociabilidade burguesa. Nesse ínterim, a fisionomia da contrarrevolução burguesa se modifica com base em seu momento histórico e como a luta de classe se exterioriza, isto é, em como está a organização, resistência e pressão da classe dominada.

Em contextos de forte reivindicação da classe trabalhadora, a burguesia local materializa a contrarrevolução por meio da imposição de regimes autoritários e repressivos, por outro lado, em cenários de apassivamento a contrarrevolução é mantida mediante uma democracia restrita, conforme elucidado por Lima e Soares (2020). Dessa maneira, o Estado sob o capitalismo dependente representa uma ferramenta utilizada pela burguesia local. Assim, para Fernandes (2015, p.89), “esse Estado autocrático é também um Estado heterogêneo e possui pelo menos três faces salientes: a democrática (democracia restrita) a autoritária (capitalismo selvagem) e a fascista”. Logo, como destaca Lima e Soares (2020, p. 51)

A contrarrevolução burguesa é conduzida, portanto, como estratégia de reprodução da ordem societária e o Estado burguês assume o papel de legitimar a violência e o ódio de classe pela ação das forças armadas, da polícia e do arcabouço jurídico que cria e difunde sob a aparência de atuar acima dos antagonismos de classe.

Por esse ângulo, assente aos conceitos fornecidos por Florestan (1980), essas formas assumidas pela contrarrevolução burguesa no Brasil a datar de cada momento

⁹ Em consonância com as análises de Lima e Soares (2020, p 51) da obra florestaniana, a contrarrevolução burguesa em solo dependente pode ser concebida “como um conjunto de ações políticas e econômicas realizadas pela burguesia para garantia da reprodução do projeto burguês de sociabilidade, um processo permanente, que ora se materializa em práticas ostensivamente repressivas e autoritárias, e ora se metamorfoseia e se recicla através de projetos de democracia restrita, de acordo com as configurações históricas e espaciais da luta de classes”.

histórico e o grau de exteriorização da luta de classes, são diferenciadas por Lima e Soares (2020) a partir da dicotomia: contrarrevolução “a quente” e contrarrevolução “a frio”. A primeira estabelecida por contextos de maior repressão e violência utilizando-se do aparato do Estado para proteção do Estado autocrático burguês. Por outro lado, a segunda forma faz com que a burguesia local conceda alguns direitos à classe trabalhadora, com a finalidade de aquietar os movimentos que poderiam afetar a dominação burguesa. Para isso, de acordo com o que observam Lima e Soares (2020, p. 51),

a burguesia brasileira adotou uma estratégia de contrarrevolução burguesa na qual três aspectos foram fundamentais: I) estabelecer um pacto de dominação entre as frações da burguesia, em sua dupla face: brasileira e internacional; II) construir alianças com a burocracia sindical e partidária da classe trabalhadora; e III) limitar as lutas dos(as) trabalhadores(as) à ação constitucional e parlamentar, estimulando o aburguesamento das suas burocracias sindicais e partidárias pela defesa da política de conciliação de classes.

Em síntese, a formação social brasileira é marcada por um passado escravocrata, patriarcal e elitista que para produzir e reproduzir o capital, em termos da sua expansão e desenvolvimento, essas características estão em constante renovação, revitalizando pela condição colonial permanente no país. Portanto, as reflexões de Florestan Fernandes transformam-se em elemento chave para perceber e compreender a atualidade do capitalismo dependente no Brasil sustentado pela dupla dominação burguesa. Tendo em vista, as características antidemocráticas, autoritária, racista, antissocial que a burguesia local demonstra diante da história em movimento, a minoria da população brasileira direciona suas ações para alcançar interesses mesquinhos e para preservar sua posição mandatória. E, para isso, a educação adquire função estratégica para a manutenção da dominação burguesa.

1.2 Heteronomia cultural: padrão educacional dependente

Diante do exposto, é inegável que a condição de dependência do Brasil em relação à economia mundial reverbera de forma drástica na política de educação. Nota-se que essa condição de dependência repercute suas mazelas na educação, sendo essa delineada pela particularidade provocada pela heteronomia cultural que revela a ausência de autonomia na direção, gestão e invenção dos processos em todas as esferas da vida social. Em consonância com a explicação de Florestan Fernandes:

As nações heteronômicas (ou dependentes) do mesmo mundo histórico-cultural não têm alternativas. Permanecendo fiéis ao capitalismo, elas se condenam a um tipo de crescimento econômico e cultural, que pode ser descrito sob o conceito de ‘desenvolvimento dependente’ [...] (ocorrendo) em função de interesses e de dinamismos das sociedades hegemônicas, bem como das probabilidades de absorção de tais interesses e dinamismos por parte das sociedades heteronômicas. (FERNANDES, 1975, p. 111).

Além disso, o subdesenvolvimento intencional do capitalismo em sua especificidade dependente concebe um cenário de “[...] heteronomia permanente” (FERNANDES, 1975, p.72) que traduz a maneira de organização da sociedade de classes, entre dominadores e dominados locais, e subordinados com relação à burguesia internacional, assim, as nações dependentes ficam à mercê dos desdobramentos do capitalismo mundial. Isso significa que “[...] a dependência e o subdesenvolvimento são constantemente redefinidos” (FERNANDES, 1975, p.73). Como resultado, o capitalismo em suas diferenciações dependentes e subdesenvolvidos é aparelhado com as nações hegemônicas a partir de

Um ritmo que nasce da comunicação com o exterior e que, frequentemente, põe-nos diante de uma “história virtual”. Instituições, valores e técnicas sociais existem e são mobilizados socialmente. Mas com um atraso cultural relativo que é pequeno, na superfície, e muito grande nos planos mais profundos. (FERNANDES, 2020a, p.172)

Nesse sentido, o Brasil é enclausurado em um subdesenvolvimento permanente por meio da eliminação de perspectivas que alterem, de fato, a realidade brasileira. Portanto, a sociedade nacional é submetida a um modelo societário e econômico que se movimenta “sem possibilidades de sustentação de um modelo de desenvolvimento que seja de fato autônomo e que estimule a democracia ampliada e a garantia de direitos para a classe trabalhadora” (DUARTE, 2020, p.81).

Por esse ângulo, revigora-se e revitaliza-se um padrão educacional dependente que encontra como traço permanente a produção e reprodução de desigualdades que são essenciais para a persistência da sociedade de classes. Dessa maneira, as desigualdades externalizadas na sociedade são transmitidas nos espaços educacionais, já que “[...] as instituições educacionais são expressões da sociedade de classes em que se insere” (DUARTE, 2020, p. 81).

Ademais, tais desigualdades são nítidas tanto internamente, ao conferir à educação enquanto privilégio de classe, quanto externamente subordinando-a aos ditames dos

países de capitalismo hegemônico. Em razão de como a educação é constituída na sociabilidade burguesa com intuito de cumprir “[...] um papel fundamental na produção e reprodução do capital a partir da formação da força de trabalho, da difusão da concepção burguesa de mundo e como uma área de expansão para a lucratividade do capital” (PRESTES, 2020, p. 97).

Isso decorre, sobretudo, por mérito da burguesia local que por intermédio da dominação via autocracia burguesa aparta a classe trabalhadora de qualquer direito que vislumbre a alteração da condição colonial permanente. Dessa forma, o padrão educacional dependente estrutura-se com base em “[...] um farisaísmo intelectual sistemático, tão tosco e provinciano quão arrogante e antissocial” (FERNANDES, 2020a, p.176). Cabe lembrar que, conforme foi exposto anteriormente, a burguesia local não incorpora os valores e tendência da burguesia dos países de capitalismo central, isto é, não realizam a revolução burguesa, aos padrões das revoluções burguesas clássicas. Sendo assim, a educação é gerada de modo contrarrevolucionário com a finalidade de desarticular quaisquer processos de “integração nacional que conduzam, previsivelmente, à democratização da renda, do prestígio social e do poder”. (FERNANDES, 2020a, p. 181).

Assim, a educação em solo dependente é concebida a partir dos preceitos estabelecidos pela dominação burguesa, e “[...] tal processo interfere diretamente na função social da educação, reforçando fatores como alienação, farsa intelectual sistemática e a heteronomia cultural” (PAQUIELLA, 2020, p.215). Por isso, a produção de conhecimento esvazia-se de sua função emancipatória que deveria estar fundamentada e orientada por uma criação autônoma, inventiva e criativa; porém, para a burguesia local, em parceria com a burguesia internacional, não é vantajoso o modelo de educação autônomo. Segundo Fernandes (2020a, p.214-215)

A “burguesia nacional” ignora que a nacionalização do ensino e da pesquisa representa para o seu próprio “poder coletivo” e para o que esse poder deveria significar como meio de autodefesa de uma posição competitiva nacional. No fundo, aqui reaparece, por trás da alienação, uma forma típica de entreguismo e de submissão passiva aos controles educacionais externos. O que se faz é predispor o País para aceitar os requisitos educacionais e culturais da civilização industrial a partir de uma situação dependente crônica, aparentemente desejável aos olhos dos círculos empresariais e conservadores.

À vista disso, a burguesia local com suporte na sua governabilidade autocrática precisa introjetar a sociabilidade burguesa no ambiente da classe trabalhadora de modo a

naturalizar a sua dominação e, concomitantemente, a heteronomia cultural. Para além dos imperativos econômicos e político são importados dos países de capitalismo central aspectos culturais, sociais, morais etc. Dessa maneira, a população brasileira comporta-se como marionete, incorporando, até mesmo, modos de agir dos centros hegemônicos.

A tendência a procurar na Europa ou nos EUA a satisfação de conjunto de centros de interesses e de valores alimenta um processo de alienação intelectual e moral de imensas proporções. Ao contrário do que se supõe comumente, o fato crucial não está, aqui, na procedência externa de categorias de pensamento e dos modos de agir, mas na maneira de interligá-los, que toma como ponto de referência permanente os núcleos civilizatórios estrangeiros, em que foram produzidos. Daí resulta um estado de dependência fundamental. Com isso, o processo de desenvolvimento interno se entrosa com valorizações e disposições subjetivas que concorrem, diretamente, para perpetuar e fortalecer a condição heteronômica da sociedade brasileira. (FERNANDES, 1974, p. 172).

Por essa ótica, é possível desvelar que a contemporaneidade do Brasil mescla elementos modernos com componentes arcaicos, ocultando o futuro com a presença do passado. Em outras palavras, os componentes estruturantes do capitalismo como o elitismo, racismo e o machismo são transplantados e acentuados no capitalismo dependente. E, estes elementos direcionam a educação brasileira a partir de uma ótica heteronômica que reforça o direito à educação como um privilégio da classe dominante, constituindo uma educação repleta “[...] de resíduos educacionais ou institucionais arcaicos com interesses estamentais ou de classes” (FERNANDES, 2020a, p. 113).

Cabe destacar que a particularidade histórica do Brasil forja a educação a partir de uma dualidade educacional “[...] que é estruturante do capitalismo: uma escola para os filhos da classe dominante e outra para os filhos da classe trabalhadora”. (PAQUIELLA, 2020, p. 215). Logo, a educação é estruturada e enraizada por um elitismo em consonância com um conservadorismo controlado por uma burguesia local, e ditado pela burguesia internacional, com características antinacionais e antissociais que apartam e oprimem cada vez mais a classe trabalhadora de qualquer posição de autonomia (FERNANDES, 2020b). Por isso, a heteronomia cultural materializa-se de forma concreta o processo contrarrevolucionário instituído por uma burguesia local de natureza antinacional.

1.3 Política de educação à mercê da privatização orquestrada na atualidade

A política de educação por estar localizada no campo da política social, conforme sintetizam Behring e Boschetti (2011), está imersa na contradição que é intrínseca ao

modo de produção capitalista. Dessa maneira, refletem, simultaneamente, uma conquista histórica da classe trabalhadora, como também, colaboram para a manutenção do sistema vigente por auxiliarem na produção e reprodução do capital. Em resumo, as políticas sociais são “concessões/conquistas, mais ou menos elásticas, a depender da correlação de forças na luta política entre os interesses das classes sociais e seus segmentos envolvidos na questão” (BEHRING, 2009, p. 315-316).

Em função disso, a atualidade é atravessada por profundas contrarreformas neoliberais provocadas por uma reação burguesa em sua articulação compósita, local e internacional.

As contrarreformas neoliberais em solo brasileiro são marcadas pela década de 1990 e desempenharam uma função de desmonte e destruição do Estado “numa espécie de reformatação do Estado brasileiro para a adaptação passiva à lógica do capital. Revelou, sem surpresas, a natureza pragmática, submissa e antipopular das classes dominantes brasileiras” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 151).

Portanto, “a contrarreforma do Estado expressa um processo de acomodação, mais eficiente e revitalizado, da estrutura do Estado brasileiro aos interesses da burguesia local e hegemônica, revigorando os padrões dependentes de desenvolvimento e de educação” (DUARTE, 2021, p. 33).

Nessa direção, a burguesia brasileira com o intuito de manter os seus privilégios de classe ameaçados pelos mínimos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) à classe trabalhadora, utiliza as contrarreformas como ferramenta para renovar sua dominação (VALDO, 2020). Portanto, “em tempos de estagnação, reação burguesa e neoliberalismo, adentramos num ambiente contrarreformista” (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 146), sob o argumento de que

O problema estaria localizado no Estado, e por isso seria necessário reformá-lo para novas requisições, corrigindo distorções e reduzindo custos, enquanto a política econômica corroía aceleradamente os meios de financiamento do Estado brasileiro através de uma inserção na ordem internacional que deixou o país à mercê dos especuladores no mercado financeiro, de forma que todo o esforço de redução de custos preconizado escoou pelo ralo no crescimento galopante das dívidas interna e externa. (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 152)

Obedecendo a esse raciocínio, a educação desloca-se para o setor privado em detrimento da responsabilidade do Estado. Consoante com o que afirma Fonseca e Colares (2022, p. 541), “a educação se tornou um elemento estratégico, não só por sua

atribuição de formar mão de obra para o mercado, mas também porque ela mesma passou a ser vista como um campo de exploração de lucros certos e vultosos”. E por essa razão, a educação reveste-se de uma função estratégica para a disseminação da sociabilidade burguesa e, conseqüentemente, para a manutenção da dependência. Como analisa Lima (2019, p. 10):

[...] a burguesia dos países subdesenvolvidos concebe a educação como (i) formação de força de trabalho minimamente qualificada para a classe trabalhadora, (ii) um lucrativo serviço a ser negociado no mercado educacional, articulando o setor privado local, os conglomerados internacionais e a rentabilidade da bolsa de valores, bem como (iii) um privilégio destinado à formação de novos quadros dirigentes, quando ofertada para os seus filhos.

Nessa perspectiva, é possível identificar processos que orientam a educação, cada vez mais, especialmente no Governo Bolsonaro (2019-2022), para o campo privado. Ou seja, a educação, na contemporaneidade, afasta-se da concepção de direito de todos e todas e de dever do Estado e passa a ser vendida, assim como uma mercadoria, por efeito da absorção do Brasil ao neoliberalismo¹⁰, levando em consideração a especificidade dependente que age a partir do “trinômio do neoliberalismo para as políticas sociais – privatização, focalização/seletividade e descentralização” (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 155).

No que consiste à consolidação da educação enquanto direito constitucional e sua materialização de forma contraditória, torna-se primordial a centralidade da característica ambígua da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) para a análise da privatização na atualidade. Dado que, embora garanta em seu artigo 205 (BRASIL, 1988) a educação como direito de todos e todas e dever do Estado de fornecê-la, há, também explicitamente a viabilidade da educação com fins lucrativos, conforme exposto no artigo 209 que certifica que “o ensino é livre à iniciativa privada” (BRASIL, 1988). Além de reforçar a lógica meritocrática e elitista da mentalidade burguesa, já que no inciso cinco do artigo 208, determina que o acesso à educação “aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988). Posteriormente

¹⁰ De acordo com Prestes (2020, p. 106) no Brasil, “as políticas neoliberais começam a ganhar forças no período da redemocratização”. Assim, “os anos 1990, com o governo Cardoso (1995-2002), caracterizam o ajustamento da política de educação à lógica do projeto neoliberal nos países capitalistas dependentes, a partir do Consenso de Washington, no qual os organismos internacionais, aliados à burguesia local, conduzem a diversas reformas e ajustes econômicos e políticos” (DUARTE, 2021, p. 33).

a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – (BRASIL, 1996), similarmente, legitima o manuseio da educação pelo setor privado.

Nessa ótica, a política de educação, especialmente no período estudado (Governo Bolsonaro 2019-2022), aprofunda o padrão dependente educacional a partir de alguns instrumentos utilizados pela classe dominante: 1) a privatização por meio da mercantilização da educação com o respaldo do Estado que dispõe a educação como um serviço não exclusivo do Estado e, nesse sentido, entregando-a ao setor privado; 2) Precarização da educação a partir da desresponsabilização do Estado quanto ao financiamento¹¹, portanto “sem investimentos consistentes há décadas, comprometendo sua autonomia, sua capacidade de produção de conhecimento e formação qualificadas” (DUARTE, 2021, p.30); e, por fim 3) Pela desvalorização da educação pública por intermédio de ataques ideológicos à educação e aos profissionais, ora acusados de balbúrdia, ora de improdutivíssimo, ora de doutrinação.

O alastramento do projeto neoliberal no âmago do Estado brasileiro impulsiona um modelo educacional conduzido pelo capital que limita a produção e a socialização do conhecimento. A educação regulada pela imediatividade e produtividade, exigida pelo modo de produção capitalista, promove o distanciamento do conhecimento crítico e criativo. A partir desse ponto, é necessário indicar três fenômenos que clarificam os objetivos e intenções da classe dominante para com a educação pública brasileira, em consonância com o que afirma Motta e Andrade (2020, p. 4):

a mercantilização (processo pelo qual a educação escolar é subsumida à forma e à lógica da mercadoria), a mercadorização (processo pelo qual a educação escolar é transformada em nicho de mercado) e a subsunção da educação ao empresariado (processo pelo qual o empresariado brasileiro assumiu, em íntima relação com Estado estrito e organismos internacionais, as direções moral e intelectual das educações pública e privada).

Cabe destacar a aprovação da Emenda Constitucional nº 95 de 2016 (BRASIL, 2016) pelo Congresso Nacional, imposta como resultado do Golpe¹², como ponto de

¹¹ Conforme esclarecido por Rosário (2020, p.8), no ano de 2019 “em dados levantados pela Consultoria de Orçamento da Câmara dos Deputados, o Ministério da Educação (MEC) tinha bloqueado R\$ 5,7 bilhões, o que representa cerca de 23% de seu orçamento discricionário (não obrigatório), cortando verbas direcionadas a todas as etapas da educação. O congelamento de recursos comprometeu R\$ 2,1 bilhões das universidades”.

¹² O Golpe de 2016 pode ser sinalizado pelo processo que destituiu a presidente Dilma Rousseff da presidência da república com suporte do aparelho estatal por meio do *impeachment*. Nessa perspectiva, vale destacar que esta ação golpista foi fabricada, articulada e combinada pelo legislativo, judiciário, Polícia Federal, mídia e organizações empresariais (BRAZ, 2017). Além do mais, desencadeou na desresponsabilização do Estado no que tange à esfera social, por meio de movimentações que direcionam

partida para as análises da privatização na atualidade. Essa, instituiu um novo regime fiscal ao Brasil, a partir do congelamento de investimentos sociais, principalmente nas áreas da educação e da saúde, pelo período de 20 anos, assim, contribui-se para ao desmonte da educação pública brasileira.

Portanto, tal EC favorece o cenário para o impulsionamento do ultraneoliberalismo¹³ que acarretou e orquestrou a eleição de Jair Bolsonaro para presidência da República. Dessa maneira, mesclando os interesses da hegemônica compósita “forjado em uma mentalidade extremamente reacionária, egoísta e estreita” (LIMA, 2019, p. 15), o Governo Bolsonaro oferece continuidade a uma política de privatização da educação, assim como do controle ideológico utilizando-se da educação como ferramenta de manutenção da dominação burguesa.

É preciso sublinhar que privatização pode ser sistematizada como “a transferência de responsabilidades do Estado para o setor privado da economia” (SCOTT; GORDON, 2013, p. 599) por intermédio de instrumentos como a mercantilização que engendram condições econômicas e ideológicas com intuito de formatarem relações sociais que legitimam, incentivam e aprofundam o processo de privatização. Aliás, faz-se substancial o entendimento de que no setor privado também estão inseridas as famílias, assim, mediante a desresponsabilização do Estado no que se refere ao direito à educação, as famílias, conseqüentemente, são responsabilizadas.

Sob a égide do ultraneoliberalismo evidenciado no Governo Bolsonaro a partir da nomeação de Paulo Guedes¹⁴ para o cargo de Ministro da Economia (ME), verifica-se que a existência de uma educação na qualidade de um direito público e gratuito, representa uma contradição intransponível para obtenção de lucro; logo, a educação está em constante atemorização (FONSECA; COLARES, 2022). Assim, percebe-se que existe um “alinhamento da política de educação à direção geral do projeto neoliberal,

a transferência da responsabilidade para o mercado e para sociedade como caracterização pela EC 95 (BRASIL, 2016).

¹³ O ultraneoliberalismo do Governo Bolsonaro pode ser sinalizado pela acentuação da consolidação dos interesses do capital financeiro, com o desmonte do Estado e dos direitos, principalmente da esfera social a partir das contrarreformas. A privatização enérgica do Estado como visto pela intencionalidade de “privatizar os Correios, parques históricos, sistemas de água e esgoto e partes do sistema prisional. Bem como realizar uma reforma administrativa, que afetará a carreira do servidor público” (ROSÁRIO, 2020, p. 9). Além da “reforma previdenciária e da precarização da educação pública, especialmente do ensino superior” (ROSÁRIO, 2020, p.8)

¹⁴ Como aponta Rosário (2020, p. 7), “a agenda ultra-neoliberal pode ser observada já pela nomeação do ultraliberal Paulo Guedes, partidário da Escola de Chicago, que lecionou no Chile durante a ditadura neoliberal de Pinochet, para titular do Ministério da Economia, que foi criado mediante a fusão dos ministérios da Fazenda, do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, da Indústria, Comércio Exterior e Serviços e parte do Ministério do Trabalho”.

principalmente a partir dos processos de privatização, desregulamentação e desnacionalização da educação nos países periféricos” (DUARTE, 2020, p. 39)

A subsunção da educação à forma-mercadoria é, pois, indissociável da sua subsunção à lógica da lucratividade. Nesse sentido, a mercantilização da educação é sincrônica à sua mercadorização; ou seja, à transformação da esfera educacional em nicho de mercado. Nesse, tanto a educação escolar em si, como processo pedagógico, quanto suas ferramentas subjacentes (materiais didáticos, prédios, avaliações, sistemas de ensino e outros) passaram a ser trocados pela forma fenomênica (equivalente universal) do valor (MOTTA, ANDRADE, 2020, p.6)

Nesse ínterim, um conjunto de ações promovidas pelo Governo Bolsonaro formulam uma ordem social e econômica, aglutinando elementos arcaicos e modernos, marcada pelo desmonte da educação pública. A título de exemplo, o fomento à educação domiciliar, conhecida como *homeschooling*, esse projeto de educação consiste na transferência do ensino exercido dentro dos espaços educacionais para as residências, portanto, fornecido pelas famílias. E, malgrado, seja contrária à Constituição Federal (BRASIL, 1998) na gestão do governo Bolsonaro o projeto ganhou respaldo a partir do Projeto de Lei nº 2.401/2019 ¹⁵(BRASIL, 2019) que dispõe sobre a regulamentação do ensino domiciliar no Brasil.

No prisma da mercantilização, “a educação é uma mercadoria e é administrada a partir das normas do mercado, cuja qualidade é simplificada e medida pela eficiência e pela produtividade a partir dos resultados das performances dos sujeitos”. (CASANOVA, FERREIRA, 2020, p. 7). Dito isso, é tangível a aproximação da educação domiciliar com o processo de mercantilização da educação, com bases nos argumentos proferidos pela Associação Nacional de Educação Domiciliar – ANED – Casanova e Ferreira (2020) indicam três principais fatores que evidenciam a concomitância entre mercantilização e o *homeschooling*: 1) padronização das formas de avaliação; 2) nicho de mercado e; 3) empreendedorismo.

O primeiro esboça a característica da mercantilização no direcionamento da educação para atingir resultados e metas, isto é, o objetivo almejado é o bom desempenho nos exames, sem considerar o exercício da cidadania a partir da socialização democrática, logo, posiciona-se a educação em uma perspectiva individual e não mais coletiva. Dessa

¹⁵ Além do mais, cabe ressaltar que “a educação domiciliar é um tema recorrente no legislativo brasileiro. Para se ter uma ideia, de 1994 a 2019, nada menos que oito Projetos de Lei e uma PEC (Proposta de Emenda Constitucional) já tramitaram na Câmara dos Deputados, com vistas à regulamentação da ED” (CASANOVA, FERREIRA, 2020, p. 5)

forma, alvorece um novo nicho de mercado a partir da necessidade das famílias de adquirirem materiais e ferramentas para auxiliar no bom desempenho dos discentes em situação de educação domiciliar, bem com as plataformas digitais de venda de aulas padronizadas e isso, por sua vez, precariza o trabalho do docente.

No que diz respeito à educação superior esse cenário é ainda mais acentuado, principalmente após a aprovação da EC 95 (BRASIL, 2016) e com a eleição de Jair Bolsonaro em 2018. As universidades são constantemente colocadas à mercê da lógica mercadológica mediante a pressão para aderirem aos “direcionamentos da universidade da gestão para obter resultados nos *rankings*, a valoração dos docentes em função da produtividade acadêmica, a valorização da ideologia do capital humano e do utilitarismo” (LEHER, 2021, p.10).

Cabe evidenciar que o Ensino à distância em nível de ensino superior adentra de maneira avassaladora para minar o direito à educação pública. Dado que, sob o argumento de democratização do acesso à educação, as Instituições de Ensino Superior Privadas massificam a educação a partir da disponibilização de um modelo educacional precário e direcionado à qualificação de mão de obra barata. Conforme dados do último Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2021, p.33)

Desde o ano de 2016, a matrícula em cursos presenciais na rede privada de educação superior tem diminuído e esse comportamento é acompanhado pelo aumento do ritmo de crescimento dos cursos EaD. Em 2021, o número de matrículas em cursos à distância da rede privada ultrapassa o número de matrículas em cursos presenciais.

Além disso, o Censo da Educação Superior – Notas estatísticas 2021 – (INEP/MEC, 2021) revela o processo de mercantilização da educação superior pública, uma vez que da totalidade de Instituições de Ensino Superior no Brasil, 87,8% são instituições privadas, e somente 12,2% públicas. Logo, existem apenas 313 instituições de ensino públicas e 2.261 privadas no Brasil. Sendo assim, é exequível reiterar que, em consonância com o que Marini e Speller (1977, p. 21) a universidade não representa somente uma ferramenta utilizada pela burguesia “para formar a mão-de-obra qualificada requerida pela reprodução de capital: converte-se também em campo para a reprodução do próprio capital, em área de investimento privado”.

Em resumo, sabe-se, decerto, que a educação avoca um espaço de disputa entre classes e, como efeito, de projetos antagônicos de sociabilidade. O Governo Bolsonaro

submerso por uma direção neofascista combina ações ultra neoliberais com o ultraconservadorismo das classes dominantes (ARCARY, 2019).

Os neoliberais pactuaram um acordo com neoconservadores a fim de “[...] fornecerem as condições educacionais que acreditam ser necessárias tanto para aumentar a competitividade internacional, o lucro e a disciplina quanto nos fazer retornar a um passado romantizado do lar, da família e da escola ideais” (APPLE, 1994, p. 183). Por isso será discutido no capítulo posterior os traços neofascistas do Governo Bolsonaro “que operacionalizam o avanço da pauta privatista e o ataque mais agressivo à classe trabalhadora, incluindo aqui o acesso ao direito educação” (DUARTE, 2021, p.38).

2. NEOFASCISMO EM MARCHA: EDUCAÇÃO NA MIRA

Perante as discussões promovidas a partir dos estudos e reflexões de Florestan Fernandes no que diz respeito à formação social brasileira e às reverberações da condição de dependência no campo educacional, é verossímil que a educação adquira centralidade como objeto de disputa entre projetos antagônicos de sociabilidade. Nesse sentido, o Governo Bolsonaro revestido e armado de seu aparato neofascista apropria-se da educação para oferecer prosseguimento aos interesses da burguesia internacional e local. Isso alcança materialidade na gestão do Ministério da Educação, ou melhor dizendo, gestões¹⁶, já que o Governo Bolsonaro (2019-2022) perpassou por quatro representantes do cargo de ministro da educação.

No tocante, é evidente que todos os ministros que passaram pelo ministério da educação refletiram os desígnios almejados pela classe dominante, ou seja, suas ações são direcionadas por uma gestão ultraneoliberal acompanhada de um ultraconservadorismo. As movimentações ultraneoliberais são sinalizadas pelo desmonte da educação pública e, conseqüentemente, por sua privatização. Por outro lado, o ultraconservadorismo foi exibido por “um cenário social dramático no qual preconceitos ancestrais, teocentrismo, aversão à cultura e a repulsa à ciência” (CISLAGHI, DEMIER, 2019, p.12) foram proferidos constantemente ao longo da gestão de Bolsonaro. Por essa razão, a educação encontra-se na mira do neofascismo, aliás, é contundente revelar que esse contexto se acentua com a pandemia de covid-19.

Desse modo, este capítulo fará uma reflexão sobre: a relação entre o Governo Bolsonaro e o neofascismo; os acontecimentos voltados para a política de educação no Governo Bolsonaro e; por último desenvolverá considerações sobre as ações governamentais direcionadas à educação no período da pandemia de Covid-19.

2.1 Governo Bolsonaro e neofascismo

¹⁶ O Ministério da educação durante o Governo Bolsonaro (2019-2022) foi atravessado pelas seguintes gestões: Ricardo Vélez (01/01/2019 a 09/04/2019); Abraham Wintraub (09/04/2019 a 19/06/2020); a tentativa de nomeação de Carlos Decotelli (25/06/2020), porém, em razão da descoberta de plágio na dissertação de mestrado, além da falsificação de títulos de doutorado e pós-doutorado, Decotelli não logrou assumir a gestão do Ministério da educação; Milton Ribeiro (16/07/2020 a 28/03/2022); e por fim, Victor Godoy (30/03/2022). Ver: Matos, Caio. “Grandes Polêmicas E validade Curta: Os Cinco Ministros Da Educação de Bolsonaro”. **Congresso Em Foco**, 26 de junho de 2022. Disponível em: < <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/grandes-polemicas-e-validade-curta-os-cincoministros-da-educacao-de-bolsonaro/> >. Acesso em: 05/12/2022.

Na dianteira da discussão sobre os elementos constitutivos do Governo Bolsonaro que o insere em uma lógica neofascista, é imprescindível destacar que, segundo Arcary (2019, p.101), “a qualificação de qualquer corrente política ou liderança de ultradireita como fascista é uma generalização apressada, historicamente errada e, politicamente, ineficaz”. Portanto, precisa-se delimitar o porquê Bolsonaro é um neofascista por meio da aproximação com os atributos do fascismo clássico¹⁷, embora a realidade brasileira apresente sua particularidade, em razão, sobretudo, da sua posição heteronômica em relação aos países de capitalismo central, como também do momento sócio-histórico presente. Em congruência com Hobsbawm (1995, apud SOARES, 2021, p.13)

A principal diferença entre a direita fascista e não fascista era que o fascismo existia mobilizando as massas de baixo para cima. Pertencia essencialmente à era da política democrática e popular que os reacionários tradicionais deploravam, e que os defensores do “Estado Orgânico” tentavam contornar. O fascismo rejubilava-se na mobilização das massas, e mantinha-a simbolicamente na forma do teatro público [...]. Os fascistas eram os revolucionários da contrarrevolução.

Arcary (2019, p. 12), compreende que “toda extrema-direita é radicalmente reacionária. Mas nem toda extrema-direita é neofascista”. A vertente do fascismo clássico no Brasil, conforme Melo (2021), é exteriorizada a partir do movimento fascista em 1932 intitulado de integralismo¹⁸ que foi impulsionado por Plínio Salgado. Cabe destacar que o movimento foi inspirado no fascismo italiano de Mussolini e, que posteriormente apoiaram o golpe de Estado de 1937 que instituiu a ditadura varguista em solo brasileiro. Dessa forma, o integralismo absorve influências concretas do fascismo italiano, principalmente

pelo campo ideológico, como a doutrina corporativa, a descrença na democracia, a priorização do Estado em relação à sociedade etc. Mas também se manifestavam em itens aparentemente secundários, como a mística e a simbologia, em que eram evidentes as influências do Fascismo italiano na mitologia do líder, na coreografia das grandes manifestações, na doutrinação da juventude (na qual a organização dos “plinianos” se assemelhava notavelmente à dos “balilas” italianos) (BERTONHA, 2001, p. 89).

¹⁷ O fascismo clássico manifesta-se no continente europeu. Conforme destaca Poggi (2019, p.73), “o fascismo surge e cresce como resposta a uma crise do capitalismo no entre guerras e, sendo assim, é perfeitamente possível observar um resultado similar diante de uma nova crise do capital, ainda que esta se apresente com contornos diferentes”.

¹⁸ De acordo com Soares (2021, p.12), o movimento integralista por meio da Ação Integralista Brasileira (AIB) “tornou-se o primeiro partido nacional com uma organização de massa implantada em todo o país, cuja força política foi estimada, em 1936, entre seiscentos mil e um milhão de adeptos”.

O fascismo irrompe como possibilidade de superação de uma crise do modo de produção capitalista, especificamente surge como consequência da instabilidade do liberalismo do século XX (POGGI, 2019), da devastação provocada pela primeira guerra mundial (1914-1918), bem como pelos impactos da Revolução Russa em 1917. Conforme expõe Carmo, J.C (2019, p. 107), a primeira guerra mundial provocou “além da perda de 700.000 homens, o gasto financeiro ultrapassou os 15 bilhões de dólares, [...] proporcionando o caminho para a oposição ao regime liberal”. Logo, “o fascismo, como movimento político, é uma resposta à crise de hegemonia, à incapacidade das classes dominantes para manter a ordem política por meio dos canais normais da democracia liberal” (SOARES, 2021, P.13).

Nesse sentido, devido à fragilidade gerada pela guerra, o fascismo aflora como um movimento de massa, portanto, com matiz populista assente com um revanchismo exacerbado, conforme realça Carmo, J.C (2019). Como efeito da guerra, o fascismo se fortalece com base na angústia da população, principalmente de setores da pequena burguesia¹⁹ “aterrorizados diante da perspectiva de proletarização” (POGGI, 2019, p.75). Carmo, J.C (2019, p. 108), enfatiza que na Itália “entre os anos 1916 e 1918, cerca de 30% da renda nacional tem uma rápida queda, significando, para certos grupos sociais, o empobrecimento, e para outros, exatamente a ruína”.

O fascismo põe em pé aquelas classes imediatamente acima do proletariado, e que vivem com receio de serem obrigadas a cair em suas fileiras; organiza-as e militariza-as às custas do capital financeiro, com a cobertura do governo oficial (...). O fascismo não é apenas um sistema de represálias, de força brutal, de terror policial. O fascismo é um determinado sistema governamental baseado na erradicação de todos os elementos da democracia proletária dentro da sociedade burguesa (TROTSKY, 2018, apud SOARES, 2021, p.28).

Por conseguinte, é notório o papel crucial que o Estado exerce para a instauração do fascismo, haja vista que para restaurar a produção e reprodução do capital, como também a fim de conter à ameaça de um modelo alternativo ao capitalismo, ascendido pelo movimento comunista com a revolução Russa, o fascismo “se apresenta como alternativa, trazendo uma proposta salvacionista e imediatista aos efeitos da crise”

¹⁹ A categoria “pequena burguesia” enquanto um termo marxista “não designa uma burguesia de menor porte, como o nome pode erroneamente sugerir, e sim um estrato com características particulares que implicam uma contradição insanável: esse vasto estrato social, que reúne pequenos comerciantes, artesãos e pequenos proprietários rurais, tem em comum com a burguesia o fato de serem proprietários, e com a classe trabalhadora o fato de que necessitam do próprio trabalho para sua subsistência” (CALIL, 2019, p.53).

(POGGI, 2019, p.76). Além do mais, o Estado torna-se essencial para a manutenção e propagação da ideologia predominante por meio do aparelho estatal e os seus respectivos funcionários, primordialmente as forças policiais como ferramenta de controle e opressão. Conforme expõe Gramsci (2004, apud MATTOS, 2019, p.31):

Os fascistas só puderam realizar suas atividades porque dezenas de milhares de funcionários do Estado, em particular dos organismos de segurança pública (delegados de polícia, guardas-régias, carabineiros) e da Magistratura, tornaram-se seus cúmplices morais e materiais. Estes funcionários sabem que a manutenção de sua impunidade e o êxito de suas carreiras estão estreitamente ligadas aos destinos da organização fascista, e, por isso, têm todo interesse em apoiar o fascismo em qualquer tentativa que este faça no sentido de consolidar sua posição política.

Nessa perspectiva, a classe dirigente se mascarava e se apresentava como antissistema, porém, foi apenas a partir da cumplicidade do Estado que promoveram perseguições, assassinatos e dentre outras violências provenientes do fascismo. Dessa maneira, a parceria do aparelho estatal, principalmente do poder Judiciário são elementos decisivos para a compreensão da ascensão do fascismo.

Além disso, com o intuito de superar a crise consumaram ações que visavam o aumento da exploração da classe trabalhadora mediante redução salarial, concomitante, ao aumento da jornada de trabalho. Isso ensejou em um processo de proletarização de setores da pequena burguesia e, conseqüentemente, na explosão de tensões sociais, conforme clarifica Santos (2017, p.107), “na Itália, em particular, a alta da inflação, o desemprego, o saldo de mortos envolvidos no conflito e a dificuldade de encaixar na sociedade produtiva os ex-combatentes que retornavam ao país constituiu o cerne da crise social”. Em síntese, o fascismo, segundo Santos (2017, p.106)

É um fenômeno de base social pequeno burguesa e que teve grande aceitação das classes dirigentes, reprimindo violentamente a classe trabalhadora. Por isso, é importante compreender o fascismo como um processo determinado, atrelado à história da burguesia italiana e como resposta reacionária à crise orgânica do capitalismo.

Posto isso, torna-se possível conferir o fascismo como um movimento totalitário e que tal característica culmina em diversos outros traços evidentes. Uma vez que com a intenção de criar um contexto de controle de massas, o fascismo e os seus líderes reinventam uma realidade cujo objetivo é exibido com base no desejo de “restaurar o primado dos valores morais e espirituais” (CARMO, J.C, 2019, p.113), no caso italiano, almejavam “a regeneração da glória do Império Romano” (SOARES, 2021, p.18). E para

atingir esse objetivo o fascismo utiliza-se do totalitarismo para controlar a nação, criar inimigos e persegui-los, além de divinizar o líder político.

Nessa lógica, Umberto Eco (2018), enumera algumas ferramentas que o fascismo utiliza para a manutenção do poder: 1) tradicionalismo; 2) irracionalismo; 3) recusa à diversidade; 4) apelo à pequena-burguesia; 5) nacionalismo; 6) invenção de inimigos da nação; 7) teorias conspiratórias que provocam um estado de guerra constante; 8) elitismo; 9) criação de heróis salvadores da pátria; e 10) populismo. Por isso, militariza-se o aparelho estatal com a finalidade de introjetar estes valores e modos de ser e agir na população de acordo com os interesses da classe dirigente e, assim, oprimir por meio do uso da violência qualquer cidadão que desvie do modelo imposto.

No que tange à realidade brasileira na contemporaneidade é perceptível que o Brasil não esteve diante de uma ditadura fascista. Mas, o contexto constituído pelo Governo Bolsonaro que orientou suas ações a partir de uma gestão entranhada por uma ideologia fascista, é notável, a constante ameaça que a democracia padece. Em concordância com o que afirma Boito, Jr (2019, p.4), o governo Bolsonaro “dentro dos limites dados pela correlação política de forças existente, atenta contra a democracia burguesa e pode, dependendo da dinâmica da conjuntura, chegar à instauração de uma ditadura de tipo fascista no Brasil”.

Bolsonaro como títere da burguesia em sua estrutura compósita e enquanto messias dos setores fragmentários da pequena-burguesia elucida a fragilidade da democracia burguesa. Dado que em momentos de crise optam pela via autocrática mediante movimentações que revitalizam uma contrarrevolução permanente sustentada por uma dominação autocrática-burguesa, de acordo com Fernandes (2020b). A eleição de Bolsonaro decorreu de uma crise econômica e política impetuosa, subsequente da crise do capitalismo de 2008²⁰ que saiu da penumbra no final do primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff.

Este cenário demonstra que mesmo que o Partido dos Trabalhadores (PT) no governo Dilma tenha atendido aos interesses do capital por meio da transferência de recursos públicos para o capital financeiro, bem como pelo desmonte de direitos sociais (CISLAGHI, 2020), os setores da burguesia não estavam satisfeitos. Por esse motivo, conforme esclarece Mattos (2019, p.39)

²⁰ “A crise financeira global de 2008 foi consequência do processo de financeirização, a criação maciça de riqueza financeira fictícia iniciada da década de 1980, e da hegemonia de uma ideologia reacionária, o neoliberalismo, baseada em mercados autorregulados e eficientes” (BRESSER-PEREIRA, 2010, p. 51).

As representações burguesas decidiram que era hora de enfrentar a crise econômica com maior profundidade e rapidez na aplicação do programa "austericida" de retirada de direitos e contrarreformas neoliberais. Assim, deram sustentação ao impopular governo de Michel Temer, que congelou o orçamento público, promoveu uma contrarreforma radical da legislação trabalhista e aprovou a liberação geral das terceirizações.

No Brasil, o golpe sinalizou uma nova fase de embrutecimento do neoliberalismo assumindo uma roupagem ultraneoliberal. “O neoliberalismo, então, não só sobrevive, mas se radicaliza, descartando cada vez mais os pressupostos da democracia liberal e dos direitos sociais, ainda que mínimos” (CISLAGHI, 2020, p. 300). Ademais, diante do acirramento e das tensões existentes em todas as esferas, a classe dominante se apodera da indignação popular, sobretudo, da pequena-burguesia e o seu respectivo medo da “proletarização”, e provoca intensos questionamentos à democracia liberal, em seguida, germinam-se orientações ultraconservadoras com “tendências nacionalistas, autoritárias e xenófobas, assumindo um caráter absolutista e hiper autoritário para impor uma melhor lógica do capital sobre a sociedade” (CISLAGHI, 2020, p. 300).

Nesse seguimento, Bolsonaro assume a presidência da república em 2019, após a vitória eleitoral disputada com o Partido dos Trabalhadores. Embora seu êxito tenha sido pautado por mentiras, com base no fenômeno da *Fake News*²¹, sua chegada ao poder simbolizou uma derrota à democracia e aos direitos humanos. Subserviente do capital, Bolsonaro propõe uma gestão ultraneoliberal repleta de privatizações, além de um “completo alinhamento com o Império norte-americano. Isto lhe garantiu, sobretudo no segundo turno, o apoio decisivo das forças do capital financeiro e industrial assim como do agronegócio” (LOWY, 2019, p.4).

Por outro lado, capitão de uma pequena-burguesia reacionária, Bolsonaro estabelece um sentimento revanchista neste fragmento da classe dominante, a partir da culpabilização das políticas sociais e dos seus respectivos usuários, bem como pela oposição do governo como os culpados pela atual crise econômica e social. Isto é,

²¹ O uso de Fake News como um dispositivo de falseamento da realidade foi algo utilizado pela extrema-direita, bem como por grupos fascistas ao redor do globo com o objetivo de produzir e difundir informações falsas para controlar e persuadir a massa e, conseqüentemente, influenciar os processos políticos. “Seu grande articulador é o empresário norte-americano Steve Bannon, estrategista de campanha de Donald Trump e ex-presidente da Breitbart News, rede de notícias conhecida por divulgar fake news, material misógino, racista e xenófobo” (POGGI, 2019, p.93). Cabe destacar que “Bannon se encontrou com Eduardo Bolsonaro em Nova York ainda para prestar apoio a Bolsonaro e auxiliar em sua campanha. Outros ícones do fascismo internacional também se pronunciaram em apoio a Bolsonaro, como David Duke, ex-líder da Ku Klux Klan” (POGGI, 2019, p.93).

representados pela esquerda e, principalmente, pelos direitos conquistados ao longo do período da redemocratização. Dessa forma, provoca-se um ressentimento nestas frações burguesas que se viram prejudicadas em ter que compartilhar espaços com o segmento mais despossuído da classe trabalhadora. Além disso, Bolsonaro cooptou bastante influência entre “os de baixo”, utilizando-se de temas de forma distorcida por meio do emprego perverso da religião e de valores morais confusos e individuais. A intolerância, o ódio e a repulsa ao diferente canalizam-se enquanto tônica do Governo Bolsonaro, representante de uma classe extremamente reacionária.

Em função disso, Arcary (2019), identifica o Governo como neofascista, na medida em que mescla os interesses ultraneoliberais da burguesia e as inclinações ultraconservadoras da pequena-burguesia com fundamento em diversos traços presente no fascismo clássico. Nesse sentido, de modo a contribuir para a classificação do Governo Bolsonaro enquanto neofascista, Arcary (2019), elenca uma sequência de dez critérios: 1) A origem social do líder; 2) sua trajetória na vida política; 3) sua base social; 4) sua ideologia basilar; 5) o seu projeto político; 6) sua relação com as instituições; 7) sua relação com as classes fundamentais, isto é, classe dominante e classe trabalhadora; 8) seu partido político; 9) sua relação internacional e; por fim, 10) sua fonte de financiamento.

No que tange à origem social de Bolsonaro, Arcary (2019, p.103), localiza-o como membro de uma “pequena burguesia plebeia”. Jair Messias Bolsonaro nasceu em São Paulo na década de 1950, descendente de imigrantes italianos em composição de família nuclear e cristã, fato este revelado até pela escolha do nome “Messias”. Este período estava fortemente marcado pela polarização do globo, portanto o sentimento anticomunista incorporava a subjetividade de Bolsonaro. A carreira no exército brasileiro promoveria uma ascensão social estável, em pouco tempo e sem muitas exigências escolares.

Essa origem de classe explica algumas das obsessões de Bolsonaro: racismo rancoroso, misoginia paranoica, homofobia primitiva, anticomunismo feroz, militarismo radical, nostalgia do mundo rural, antipatia pela ciência, fascínio pelo pensamento mágico, referências messiânicas religiosas, nacionalismo suburbano, deslumbramento pelo mundo de consumo norte-americano e aversão anti-intelectual (ARCARY, 2019, p.104).

Sob outro enfoque, a vida pública de Bolsonaro é grifada por uma trajetória turbulenta. Em primeiro momento, “foi a de um oficial insubordinado delirante e, depois, de um deputado corporativista folclórico marginal no último degrau do “baixo clero”

(ARCARY, 2019, p.104). A carreira militar de Bolsonaro esteve circunscrita por dissensões, cabe destacar a sua condenação a quinze dias de prisão por desrespeito às normas institucionais após publicar na Revista *Veja*²² um artigo envolvendo insatisfação salarial. E, posteriormente, “a mesma revista publicou uma carta e um plano de colocar bombas no quartel como protesto pelos baixos salários, chamado “Operação Beco sem saídas” e atribuído a Bolsonaro” (ALENCAR, 2020, p. 165).

Já na vida política, Bolsonaro, nos quase 30 anos que antecederam a sua eleição presidencial, deteve-se em uma representação medíocre sem nenhum projeto de destaque. Ingressou como vereador pelo Estado do Rio de Janeiro, em seguida como deputado Federal, sua trajetória foi marcada por uma balbúrdia ideológica que se materializa na própria inconstância partidária. Portanto, sua existência política foi marcada por incompetência, perseguição, violência e ódio.

Se como parlamentar não se destacou em nenhuma área, ampliou sua fama midiática por sempre defender a pena de morte, redução da maioria penal, tortura, violação de direitos e a ditadura dizendo que o maior erro dos militares foi apenas torturar e não matar. Defendeu também o fuzilamento do então presidente FHC. Em relação à investigação da Comissão da Verdade sobre os mortos e desaparecidos na Ditadura Militar, afixou um cartaz em seu gabinete em Brasília com a frase: “Araguaia: quem procura ossos é cachorro!” (DE ALENCAR, 2020, p. 166).

A base social de Bolsonaro, isto é, quem o apoia e contribuiu para sua eleição está em sua grande maioria centrada na pequena burguesia, embora o fator determinante para a vitória nas eleições de 2018 tenha decorrido da influência e apoio da classe trabalhadora, especialmente dos segmentos “aburguesados” dos trabalhadores, ou seja, entre “os de baixo”, como também com as frações burguesas mais altas, aliadas históricas da burguesia hegemônica. Produto da intolerância, o Bolsonarismo se aloja e cresce como resultado da descrença e da fragilidade das instituições e do Estado democrático de direito, como também da precariedade social, econômica e cultural de grande parte da população brasileira. Em virtude disso que Bolsonaro logrou validação entre a classe trabalhadora, inclusive em frações mais pobres.

A pequena burguesia, semelhante ao momento de expansão do fascismo clássico, aparece no cenário político em momentos de crise do capital que culmina em um perigo

²² *Revista Veja* nº. 939, 03/09/86, na seção Ponto de Vista com o título: “O salário está baixo”.

de proletarização para essa. Dessa forma, ressentidas pela diminuição do poder de consumo, como por encontrar-se em uma situação de nivelamento com a classe trabalhadora enxergam na violência a solução para a crise. Dessarte, Mattos (2019, p.40), sintetiza que a:

[...] retórica bolsonarista com certeza é baseada na ideia muito presente entre a pequena burguesia de que é possível "resolver os problemas econômicos através da violência militar", assim como "solucionar o desemprego com tiros de pistola e aplacar a fome e enxugar as lágrimas das mulheres do povo com rajadas de metralhadora", conforme a formulação de Gramsci.

A ideologia defendida por Bolsonaro limita-se a um repúdio às instituições democráticas e, portanto, à Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e aos direitos sociais nela assegurado. Outrossim, sua ideologia assume o viés neofascista, pois, de acordo com Leher (2020), a estética neofascista atual é agressiva e vulgar, constituída de armas, gestos manuais que simbolizam armas e formas que, ainda sem uma forte centralização pelo aparato de propaganda oficial, reivindicam o ideário do fascismo clássico: “[...] explorar o medo e difundi-lo na sociedade, especialmente entre os socialistas, os negros, os que professam religiões de matriz africana, os gays e lésbicas, transexuais e as forças políticas concebidas como “em favor do sistema vigente” (LEHER, 2020, p.72).

O movimento liderado por Bolsonaro responde, também, à nostalgia fantasiada das décadas da ditadura militar em franjas exasperadas, inclusive entre os militares e as polícias. Conquistou visibilidade dando expressão ao ódio de ambientes sociais retrógrados e arcaicos, especialmente de algumas igrejas neopentecostais, à lutado feminismo, do movimento negro e LGBT, e até dos ecologistas (ARCARY, 2019, 101).

O projeto político de Bolsonaro orienta-se a partir da naturalização da violência, ele conduz o seu Governo com base em uma política do terror similar ao fascismo clássico. “O fascismo se nutre do medo. É a política do medo! Sua resposta a esse cenário é a violência e o ódio direcionados a determinados grupos sociais, vistos como responsáveis pela crise e por todo infortúnio social vivido” (POGGI, 2019, p.74).

Bolsonaro aponta culpados da crise atual, acionando armas antigas da classe dominante e do fascismo sob novas vestimentas, por exemplo: 1) a bandeira

anticorrupção²³; 2) o anticomunismo que se transforma em um antipetismo na atualidade; que por consequência revela sua natureza; 3) “eliminacionista” “de divergentes (oposição política) e diferentes (minorias e grupos subalternizados)” (POGGI, 2019, p.74); 4) O nacionalismo perverso materializado noutrora pelo slogan “Brasil, ame-o ou deixe-o!”, hoje por “Brasil acima de tudo”; 5) anti-intelectualismo; 6) tradicionalismo; 7) irracionalismo; 8) elitismo; e dentre outras. Portanto, “o projeto de Bolsonaro, apoiado na mobilização de um movimento de massas de desesperado, sugere o plano de um regime autoritário” (ARCARY, 2019, p.105).

Outro ponto que merece destaque encontra-se na relação estabelecida entre Bolsonaro e as instituições. No que consiste às Forças Armadas, o Governo Bolsonaro sinaliza as intencionalidades de militarização do Estado, conforme expõe Mattos (2019, p.36), “nenhum governo desde a ditadura militar (e mesmo na maioria dos governos daquele período) teve tantos militares em cargos de primeiro, segundo e terceiro escalão nomeado pelo presidente e seus ministros”. Ademais, realça que “um levantamento de março de 2019 mostrou que, além do presidente e seu vice, 8 ministros eram egressos das Forças Armadas e que 130 cargos nos três primeiros escalões do governo federal eram ocupados por militares”. (MATTOS, 2019, p.36). Nesse sentido, adverte Passos (2021, p.225)

A politização dos militares é preocupante, pois vincula a subordinação da caserna a sua adesão ao projeto político em curso, um fenômeno que pode, inclusive, debilitar a hierarquia e a disciplina nas instituições militares. Além de comprometer o controle civil sobre os oficiais, que é crucial para a vitalidade da democracia, esse fenômeno tem atuado para a anulação das políticas de memória, verdade e justiça adotadas pelos governos precedentes. O ativismo político dos militares, portanto, contribuído para a renovação de legados autoritários nos marcos institucionais vigentes, comprometendo a frágil dimensão liberal da democracia brasileira.

Por outro lado, as relações com as demais instituições, sobretudo, do poder judiciário foram oscilantes durante o mandato de Bolsonaro. Em virtude da exacerbada utilização do recurso de Medidas Provisórias²⁴ para promover mudanças em legislações,

²³ Vale frisar o papel histórico que a operação Lava-Jato exerceu para a classe dominante a partir da incorporação da bandeira anticorrupção. “Fracções burguesas brasileiras já usaram essa bandeira em suas lutas distintas: em 1954, para derrubar Getúlio Vargas; em 1960, para eleger Jânio Quadros; em 1964, para legitimar o golpe militar; em 1989, para ele Collor de Mello; e, em 2016, para fundamentar o *impeachment* de Dilma Russeff” (ARCARY, 2019, p.104).

²⁴ No final do primeiro ano do governo Bolsonaro, “havia no STF quase setenta ações questionando iniciativas do Planalto, entre medidas provisórias, decretos e portarias, às quais se somaram pelo menos

assim como o uso de Decretos presidenciais para alterar leis já aprovadas pelo Congresso, sinalizando sua ilegalidade. “O caso mais emblemático foi o das idas e vindas de sua tentativa de ampliar as possibilidades de posse e porte de armas de fogo, contrariando dispositivos legais como os do "estatuto do desarmamento" (Lei 10.826/2003)” (MATTOS, 2019, p.37).

O patrimonialismo do Governo é fortemente percebido quando os conflitos entre o executivo e o judiciário majoritariamente “nada têm a ver com política públicas ou com a agenda do governo propriamente, mas sim com as investigações criminais²⁵ que tanto afetavam ele quanto seus familiares e aliados diretos” (MARONA, MAGALHÃES, 2021, p. 127).

Para mais, é fundamental a desmistificação da posição do governo Bolsonaro frente às classes fundamentais, uma vez que, torna-se inquestionável o alinhamento deste governo com a classe dominante. Essencialmente concretizado pela escolha da figura de Paulo Guedes para ministro da economia que elucida a associação do governo com a grande burguesia, já que “o plano econômico é ultraneoliberal, com ênfase em privatizações indiscriminadas e velozes, choque fiscal brutal, e ataque aos direitos dos trabalhadores” (ARCARY, 2019, p.105).

No que se refere ao partido político de Bolsonaro é conspícuo sua posição “antipolítica” como forma de maquiagem seu arcaísmo político e apresentá-lo enquanto moderno. O ex-presidente (2019-2022), mostrou-se como um político discordante dos demais, com uma nova forma de governar, prometeu aniquilar a velha política brasileira eivada de corrupção. Entretanto, o seu governo esteve repleto de escândalos de corrupção²⁶ e outros crimes. Não obstante, ao longo de sua trajetória na política, Bolsonaro sempre esteve ligado a discursos incoerentes, circunstância essa evidenciada por sua transitoriedade excessiva entre partidos²⁷. Vale mencionar a ausência de uma

outras duas dezenas que, embora não tivessem relação com medidas oficiais, se vincularam à agenda do governo eleito” (MARONA, MAGALHÃES, 2021, p.122).

²⁵ Dentre as ações cabe destacar a “suposta” interferência de Bolsonaro nas investigações da Polícia Federal a partir da exoneração e nomeação de diretores da polícia federal. Diante do requerimento de apreensão do celular de Bolsonaro, “o presidente ficou transtornado com a notícia e convocou os seus ministros militares para uma reunião, anunciando a decisão de intervir no Superior Tribunal Federal” (MARONA, MAGALHÃES, 2021, p.127).

²⁶ Ver: Solange. “17 Escândalos de Corrupção do Governo Bolsonaro”. MST, 6 de outubro, 2022. Disponível em: <https://mst.org.br/2022/10/06/17-escandalos-de-corrupcao-do-governo-bolsonaro/> Acesso em: 12/01/2022.

²⁷ A datar do princípio da sua carreira política, aproximadamente há 30 anos, Bolsonaro transitou por cerca de 10 partidos: “Partido Democrata Cristão - PDC (1990), Partido Progressista Reformador - PPR (1993-1995), Partido Progressista Brasileiro - PPB (1995-2003), Partido Trabalhista Brasileiro - PTB (2003-2005), Partido da Frente Liberal - PFL hoje Democratas - DEM (2005), Partido Progressista - PP (2005-

bandeira partidária na campanha bolsonarista que de forma totalitária agadonha a bandeira brasileira a fim de simbolizar uma unificação nacional em torno da sua ideologia neofascista. Assim, à semelhança do fascismo clássico, conforme clarifica Gramsci (2004, p. 57, apud LOLE, ALMEIDA, 2021, p. 125)

O fascismo apresentou-se como o antipartido, abriu as portas a todos os candidatos; e, prometendo a impunidade, permitiu que uma multidão impopular cobrisse com um verniz de idealismo político vago e nebuloso o transbordamento selvagem das paixões, dos ódios, dos desejos. O fascismo tornou-se, assim, uma expressão de nossos costumes, identificando-se com a psicologia bárbara e antissocial de alguns estratos do povo italiano, ainda não modificados por uma nova tradição, pela escola ou pela convivência em um Estado bem organizado e bem administrado.

Por último, no que concerne às relações do governo Bolsonaro com os organismos internacionais, este direcionou suas ações de forma dependente e subordinada ao império norte-americano, “sua estratégia é reposicionar o Brasil no mercado mundial ao lado dos Estados Unidos da América (EUA²⁸) contra a China” (ARCARY, 2019, p.105). Já com relação ao vínculo da fonte de financiamento do governo Bolsonaro, Arcary (2019, p.105) denota que é enigmática. Contudo, “a potência de sua presença nas redes sociais sugere que há grupos empresariais seriamente engajados”.

Em resumo, o neofascismo do Governo Bolsonaro sintetiza “perfeitamente ultraneoliberalismo econômico e ultraconservadorismo” (CISLAGHI, DEMIER, 2019, p.12), configurando uma conjuntura repleta de violência, ódio, privatização e naturalização da desigualdade. “À maneira desigual e combinada, se moderniza e se torna cada vez mais desigual, exibindo todo o caráter recente e simultaneamente decrépito do nosso capitalismo financeirizado, digital e *on demand*” (CISLAGHI, DEMIER, 2019, p.12). Por isso, a educação configura-se como um elemento valoroso para o neofascismo, já que se torna fonte de lucro com as ações ultraneoliberais e de controle social e ideológico por parte da classe dominante.

2.2 Política de educação e os impactos do Bolsonarismo

2016), Partido Social Cristão - PSC (2016-2017) e o Partido Social Liberal - PSL (2018)” (POGGI, 2019, p. 86). E por último, o Partido Liberal – PL (2022).

²⁸ Principalmente em razão da orientação político-ideológica do Governo Bolsonaro com o ex-presidente dos Estados Unidos da América, Donald Trump.

Em primeiro lugar, é necessário acentuar que o Bolsonarismo é um movimento fascista que se encontra para além da personificação de Jair Bolsonaro. Reúne, em um único movimento, elementos com “tendências fascistizantes” (SOARES, 2021, p.15), com base na aplicação de um plano de governo de matriz ultraneoliberal e “de uma pauta sociocultural-educacional moralista, anticomunista, fundamentalista cristã, racista, machista, misógina e homofóbica, além de anticientífica e historicamente negacionista” (SOARES, 2021, p.15).

Abrucio (2021, p.255), sintetiza que o Bolsonarismo pode ser compreendido “como um ideário cujo maior inimigo é a ordem política montada desde a redemocratização”. Cabe destacar que as transformações mais tangíveis provocadas pela redemocratização na esfera da educação foram:

[...] a orientação pela universalização do acesso, quando a Constituição de 1988 tornou a educação obrigatória dos 7 aos 14 anos. A Emenda n.º 59, de 2009, que tornou a educação obrigatória dos 4 aos 17 anos, aumentando a importância do investimento na educação infantil e para o ensino médio. [...] É importante acrescentar que houve também uma série de políticas públicas para ampliar o acesso à universidade [...], em especial, as políticas afirmativas vinculadas às cotas sociais e raciais foram importantes para mudar o caráter elitista da Educação brasileira. (ABRUCIO, 2021, p.259).

Em consonância com o que expressa Marx e Engels (1999) no Manifesto do Partido Comunista, a história é movida pela luta de classes que estão em constante disputada por formas distintas de sociabilidade. Por isso, opressores e oprimidos, dominadores e dominados, classe burguesa e classe operária têm diferentes posições para as funções do Estado. Logo, “não é possível pensar o direito à educação sem considerar a lógica de que a concepção de educação e quem a ela deve ter direito está intrinsecamente ligada às lutas travadas entre as diferentes classes sociais e nos diferentes momentos históricos” (LACÉ, SANTOS, NOGUEIRA, 2019, p.651).

Por esse motivo, a política de educação pública é alvo do neofascismo em marcha no Brasil, hoje materializado pelo Bolsonarismo, uma vez que a universalidade, a laicidade e gratuidade da educação enquanto um direito constitucional incomodou o projeto de sociabilidade burguês. O Plano de Governo de Bolsonaro produzido em sua campanha eleitoral pelo Partido Social Liberal (PSL), intitulado de “*O caminho da prosperidade*” (PSL, 2018), consubstancia o aspecto deletério e não propositivo do seu governo, a partir da externalização de suas intenções privatistas e antidemocráticas, principalmente no âmbito da educação, conforme enfatizam Duarte e Martins (2022). Em

uma articulação confusa entre uma pauta moral com uma intervenção ultraneoliberal, o Plano de Governo (PSL 2018):

propõe-se um modelo institucional geral com três características: reduzir o papel do governo na economia e na vida das pessoas, diminuir a corrupção para moralizar a gestão e torná-la eficiente e, com grande destaque, a adoção do lema “Mais Brasil, menos Brasília” – isso significa o repasse da responsabilidade das principais políticas públicas aos estados e municípios (ABRUCIO, 2021, p.262).

Esta proposta de governo alinha-se com as proposições fascistas, especialmente pelo apelo à classe da pequena burguesia a partir de um programa salvacionista que se apresenta como salvador da pátria. Além de um nacionalismo²⁹ que permaneceu restrito ao discurso, como também em sua apresentação como antipartido e antipolítica. Como bem evidenciado no texto do plano de governo

Propomos um governo decente, diferente de tudo aquilo que nos jogou em uma crise ética, moral e fiscal. Um governo sem toma lá-dá-cá, sem acordos espúrios. Um governo formado por pessoas que tenham compromisso com o Brasil e com os brasileiros (PSL, 2018, p.3). [...] O Brasil passará por uma rápida transformação cultural, onde a impunidade, a corrupção, o crime, a “vantagem”, a esperteza, deixarão de ser aceitos como parte de nossa identidade nacional, POIS NÃO MAIS ENCONTRARÃO GUARIDA NO GOVERNO (PSL, 2018, p.15, grifos do autor).

Ademais, em consonância com os delírios anticomunistas e de perseguição de opositores o plano afirma que “nos últimos 30 anos o marxismo cultural e suas derivações como o gramscismo, se uniu às oligarquias corruptas para minar os valores da Nação e da família brasileira” (PSL, 2018, p.8). Revela-se, assim, a faceta da guerra cultural contra o que nomearam de “marxismo cultural” a partir de ações que fomentam à hostilidade com temas que abordam diversidade sexual, gênero, racial, questões ambientais e dentre outros assuntos relevantes que visem obstruir a naturalização da desigualdade, posto que o traço ultraconservador do neofascismo brasileiro naturaliza

não somente a desigualdade socioeconômica, como também outras desigualdades, outros privilégios - como o de nascimento, de raça, de religião, o patriarcalismo -, uma vez que uma das características definidoras do conservadorismo é a naturalização e o respeito à ordem, às hierarquias, aos privilégios e à tradição (POGGI, 2019, p.72).

²⁹ Cabe destacar que a característica do nacionalismo é um dos pontos mais destoantes do neofascismo presente na gestão do Governo Bolsonaro com o fascismo clássico. Já que Bolsonaro na prática não desenvolveu nenhuma política econômica ou política à semelhança do nacionalismo presente na Itália do século XX, ou seja, não houve nenhuma política protecionista.

Nessa lógica, o plano de governo de Bolsonaro para a educação oferece prosseguimento ao Projeto Escola Sem Partido³⁰ (ESP) que representa um movimento ultraconservador que com base no fundamentalismo religioso³¹ ambiciona assolar à laicidade da educação. Sob o argumento conspiratório de que os espaços educacionais orientam suas ações a fim de doutrinar, e assim destruir os “valores familiares” a partir da “ideologia de gênero³²” difundida pelos professores. Fato este exposto no plano de governo no trecho que enfatiza que “conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. Mais matemática, ciências e português, SEM DOCTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE. Além disso, a prioridade inicial precisa ser a educação básica e o ensino médio/técnico” (PSL, 2018, p.41, grifos do autor).

Dessa forma, sem propostas de fato transformadoras, o plano de governo objetiva cercear liberdades de pensamento, assim como conter à diversidade humana e aprisioná-la nos padrões rígidos do mundo burguês. Para alcançar isso, propõe “expurgar a ideologia de Paulo Freire” (PSL, 2018, p. 46) das escolas e universidades. Logo, o Governo Bolsonaro ataca às instituições de educação e, conseqüentemente, à comunidade acadêmica, acusando-as de doutrinação e de sexualização de crianças e adolescentes. Assim, o inimigo apontado pelo Bolsonarismo ultrapassava a esquerda e o partido dos trabalhadores, uma vez que, colocou-se “contra pesquisadores, especialistas, técnicos governamentais e comunidades epistêmicas ligadas a esses setores” (ABRUCIO, 2021, p. 262).

Por esse ângulo, Bolsonaro identifica que os problemas educacionais brasileiros são decorrentes de questões ideológicas, e não como resultados de uma formação social marcada pelo elitismo, racismo, machismo e preconceitos arcaicos, assim como pela falta de investimento. Afirma que “os valores, tanto em termos relativos como em termos absolutos, são incompatíveis com nosso péssimo desempenho educacional” (PSL, 2018,

³⁰ Conforme Melo (2021, p.33) “o movimento criado em 2004 pelo advogado de extrema direita Miguel Nagib — transformado pela primeira vez em projeto de lei pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, dez anos depois —, a iniciativa é absolutamente central na construção ideológica do bolsonarismo”

³¹ Conforme Sepulveda, José. Sepulveda, Yuri. Sepulveda, Denize (2021, p. 219), “O fundamentalismo religioso foi um movimento contra as novidades trazidas pela modernidade, tendo como base a narrativa sagrada a partir de um monopólio de interpretação demarcado pela religião”.

³² Cabe realçar que o termo ideologia de gênero “é formulado por fundamentalistas religiosos, sobretudo católicos conservadores, para desqualificar comportamentos e práticas que advogam direitos e igualdade no campo da diversidade de gênero e sexualidade. Defendem ideais familistas e uma concepção naturalista dos comportamentos, que repõem hierarquias desiguais baseadas em gênero, sexualidade, geração, raça, entre outras” (LOLE, ALMEIDA, 2021, p.134).

p. 41). Embora, “o Brasil tenha uma despesa per capita com os alunos da educação básica bem menor do que as dispendidas pelas nações desenvolvidas” (ABRUCIO, 2021, p. 262).

Com suporte nestas declarações, o Governo Bolsonaro, desconsidera o conhecimento produzido pelas universidades brasileiras, ainda que essas sejam responsáveis por mais da metade da produção científica brasileira (ESCOBAR, 2019, *online*). Isto acontece em razão do projeto bolsonarista burguês para a educação superior que estimula a manutenção do padrão dependente educacional no Brasil (DUARTE, 2020), sendo direcionado para a privatização, bem como para a elitização da educação, cimentando-a enquanto privilégio de classe, além da subordinação aos interesses burgueses em sua associação local e hegemônica. Haja vista que tal nível educacional não é considerado como direito social, mas como serviço que deve ser prestado pelo setor privado a determinados segmentos na sociedade capitalista dependente.

Não obstante, na esfera econômica, o Plano de Governo (PSL, 2018) elucida com clareza as intenções ultraneoliberais com forte incentivo ao ensino privado em detrimento do público, fato este ilustrado pelo constante corte orçamentário³³, principalmente quando se trata de educação superior. De acordo com a ADUnb (2021), o governo Bolsonaro reduziu em quase R\$ 5 bilhões o orçamento do Ministério da Educação para 2021. Além disso, a Associação Nacional dos Dirigentes Federais de Ensino Superior (Andifes) divulgou em novembro de 2022, uma nota pública com a finalidade de denunciar mais um bloqueio de recursos realizado pelo governo Bolsonaro, da ordem de 244 milhões de reais, para mais, a Andifes recorda que ainda em 2022 já haviam sido bloqueados 438 milhões, que inviabiliza o pagamento de despesas discricionárias das universidades e institutos federais, como também de funcionários terceirizados, além de bolsas destinadas à comunidade acadêmica.

Por conseguinte, há um intenso estímulo à privatização da educação pública, como também o incentivo expresso ao ensino à distância e ao empreendedorismo.

As universidades precisam gerar avanços técnicos para o Brasil, buscando formas de elevar a produtividade, a riqueza e o bem-estar da população. Devem desenvolver novos produtos, através de parcerias e pesquisas com a iniciativa privada. Fomentar o empreendedorismo para que o jovem saia da faculdade pensando em abrir uma empresa. Educação à distância: deveria ser vista como

³³ Ver: SeTIC-UFSC. “Andifes Divulga Nota Pública Contra Novo Bloqueio Orçamentário das Universidades”. *Notícias Da UFSC*, 29 de Nov. 2022. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2022/11/andifes-divulga-nota-publica-contr-novo-bloqueio-orcamentario-das-universidades/> Acesso em: 18/12/22.

um importante instrumento e não vetada de forma dogmática. Deve ser considerada como alternativa para as áreas rurais onde as grandes distâncias dificultam ou impedem aulas presenciais (PSL, 2018, p.46).

Desse modo, enfraquece-se a educação, e como resultado, precariza-se as condições de trabalho e o estímulo à formação profissional qualificada, atendendo ao propósito mercantil da classe burguesa e suas frações. Isto significa que o Governo Bolsonaro solidifica a educação em uma lógica apenas de preparação (de forma muito restrita) da força de trabalho para o mercado, limitando “[...] à instrução, num modelo tecnicista e instrumental – e exaltando o conceito do “empreendedorismo”, na qual se formam sujeitos “empresários-de-si” (FLORES; MATTOS, 2020, p.14).

Há um aprofundamento do processo de desresponsabilização do Estado com a política de educação e, como resultado, o mercado se apodera da educação como um importante e estratégico nicho de mercado para extrair lucro. Portanto, o Plano de Governo em análise não apresenta propostas profundas para a educação, tão pouco fomenta a universalização do ensino e da prestação de uma educação pública, gratuita e de qualidade como direito social. Logo, o Plano de Governo é conduzido por uma perspectiva antidemocrática ao exteriorizar intolerâncias contra as teorias marxistas, freirianas, tratando-se

de um programa caracterizado pela ausência de metas e estratégias, bem como pela exclusão dos temas e questões que compõem a atual pauta educacional brasileira, revelando sua sintonia com as teses da mercantilização, da privatização e do controle social e ideológico por meio da e na educação (OLIVEIRA; FERREIRA, 2018).

Em resumo, o Governo Bolsonaro, envolto pela ótica neofascista, durante o seu mandato atuou com veemência para o desmonte da educação pública, essencialmente por alguns dispositivos principais. Duarte e Martins (2022, p. 4) destacam:

1) corte orçamentário; 2) enaltecimento do setor privado em detrimento do público, e disposição da educação enquanto privilégio de uma classe; e 3) guerra cultural que obtém respaldo nas teorias conspiratórias, assim como no anti-intelectualismo e nos inúmeros ataques proferidos às universidades.

Dessa forma, a gestão bolsonarista projetou suas intenções para uma educação privada, elitista e conservadora, por meio de ações e discursos que revitalizaram espaços educacionais segregados a partir da classe. Além disso, manuseou a educação para cercar o pensamento crítico e inventivo, como também para perseguir a diversidade humana.

2.3 Ações governamentais direcionadas à educação no período da pandemia de Covid-19

A pandemia de Covid-19 provocada pelo vírus Sars-Cov-2³⁴ atingiu o Brasil oficialmente em fevereiro de 2020 com o primeiro caso confirmado no estado de São Paulo e declarada enquanto pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020. A partir daí, iniciava-se uma crise sanitária de alcance em todas as esferas da vida humana.

Sob a gestão neofascista de Bolsonaro, direcionada pelo negacionismo e obscurantismo, materializaram-se ações governamentais e discursos proferidos³⁵ pelo ex-presidente que desacreditavam na ciência, estimulavam estratégias de contaminação em massa, disseminavam notícias falsas, bem como incentivavam o uso de medicamentos comprovadamente ineficazes no combate ao vírus, além de atrasarem a compra de vacinas contra o Covid-19. Isso provocou, até o momento (janeiro de 2023), o acúmulo de 697.742 mil óbitos no Brasil, segundo dados do Governo Federal³⁶. Por isso, conforme o levantamento realizado pelo *Lowy Institute* (2021), o Brasil foi considerado um dos piores países com relação à gestão da pandemia³⁷.

Em virtude disso, foi criada em 2021 a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI)³⁸ da Covid-19 com a finalidade de investigar as ações, assim como as omissões do governo federal no enfrentamento da pandemia. Essa intervenção demonstrou a instabilidade e a contradição do governo Bolsonaro que ora se apresentou como anticorrupção, porém, a CPI denunciou Bolsonaro por nove crimes cometidos, além da requisição do indiciamento dele, conforme Dias (2022, online), por: 1) Charlatanismo; 2) prevaricação; 3) infração de medida sanitária preventiva; 4) emprego irregular de verba pública; e, 5) epidemia com resultado de morte.

³⁴ “Vírus que pode evoluir para uma infecção respiratória grave e tem uma rápida propagação entre as pessoas” (Matos, 2021, p.26).

³⁵ Ver: Queiroz, Vitória. “2 anos de Covid: Relembre 30 frases de Bolsonaro sobre a Pandemia”. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/coronavirus/2-anos-de-covid-relembre-30-frases-de-bolsonaro-sobre-pandemia/> Acesso em: 19/12/2022.

³⁶ Ver: Ministério da Saúde. “*Coronavírus Brasil*”. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 19/12/22.

³⁷ Ver: “Brasil é Último Em Ranking Que Analisa Reação de Países à Covid-19”. *BBC News Brasil*, 30 Jan. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55870630> Acesso em: 19/12/22.

³⁸ Cabe destacar que “ao todo, foram 67 sessões, quase 22,2 mil minutos de transmissão, 251 quebras de sigilo, 1.582 requerimentos apresentados e 1.062 aprovados, que resultaram na apuração formal e sugestão de indiciamento de 78 pessoas e duas empresas” (DIAS, 2022, online).

Além disso, aliado aos interesses do capital, a gestão do Governo Bolsonaro esteve constantemente associada à vestígios da realização de contratos “fraudulentos envolvendo o Ministério da Saúde (MS) e empresas do setor privado que lucraram com a crise sanitária” (DIAS, 2022, online). Na mesma direção, em 2022, como consequências do áudio divulgado no qual o então ministro da educação Milton Ribeiro³⁹ expressou o favorecimento no que tange à liberação de recursos públicos para prefeituras e municípios associados a dois pastores sob pedido do ex-presidente Bolsonaro, demandou-se a instauração da CPI do Ministério da Educação.

No que tange à educação, a pandemia acentuou e acelerou os processos de desmonte da educação pública, principalmente por meio da expansão do EAD e pelo incentivo à educação privada. Dado que, o setor privado, encontrou na pandemia a oportunidade de alcançar o objetivo de expandir a lógica privatista e lucrativa da educação enquanto um serviço. O setor empresarial, “usou o alibi da pandemia do coronavírus para, dentro da ordem constitucional, atuar e vender plataformas, serviços e materiais curriculares aos governos a fim de remediar a oferta da educação básica pública”. (SILVA, SILVA, 2020, p. 97), precarizando, assim, a educação e o trabalho.

A pandemia do novo coronavírus acelerou o processo de digitalização e virtualização do mundo do trabalho no setor público, constituindo-se hoje como uma forma de “economia” para o governo, na medida em que os custos do trabalho remoto estão recaindo sobre os trabalhadores, sem qualquer tipo de auxílio por parte do Estado; constitui-se também como uma nova forma de apropriação privada do fundo público, já que o Estado não se preocupou em criar plataformas públicas e livres nem mesmo em estatizar empresas de telecomunicação que hoje gerenciam, junto com os grandes conglomerados tecnológicos, todo o serviço de mediação para o trabalho e o ensino remoto (FARAGE, 2021, p. 59).

Diante do agravamento da pandemia, o MEC publicizou a Portaria n.º 343/2020 que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020a). Embora, professores, instituições de ensino, discentes e dentre outros atores da esfera educacional não foram, sequer, ouvidos, tampouco preparados para a mudança drástica na forma de ensino. Nesse ínterim, Eblin (2021, p. 55-56), reitera que a adesão ao ERE, principalmente no que tange ao ensino superior

³⁹ Vale destacar que em junho de 2022, o ex-ministro da educação, Milton Ribeiro, foi preso sob determinação judicial por envolvimento em um esquema de corrupção e liberação de verbas do Ministério da Educação.

se deu de forma autoritária, desrespeitando as instâncias democráticas da instituição, como os conselhos superiores, sem nenhum diálogo com as entidades representativas, como sindicato docente, de técnico-administrativos e diretório central dos estudantes, bem como sem debate com os docentes via departamentos e colegiados de cursos.

À vista disso, o inciso 2º desta Portaria responsabilizou as instituições de ensino para a execução do ERE, como exposto no documento “será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações” (BRASIL, 2020a), assim retirando da responsabilidade do Estado e dos respectivos representantes o fornecimento do direito à educação. Ademais, em concordância com Duarte (2021, p. 40), o ensino remoto emergencial não leva em consideração:

As condições objetivas de vida, saúde (física e mental) e acesso dos estudantes e trabalhadores da educação à tecnologia (inclusive ambiente adequado para estudo e realização do ERE); não tem preocupação com questões pedagógicas (prejuízos na relação ensino-aprendizagem, dificuldades na comunicação entre discentes e docentes, limites na realização dos estágios, manutenção dos projetos pedagógicos, a evasão escolar, etc.); não considera a permanência dos estudantes, especialmente quanto à assistência estudantil; invisibiliza a intensificação do trabalho docente; e responsabiliza individual e exclusivamente docentes e discentes pelo processo de aprendizagem.

Outrossim, “desconsideram-se as estruturas perversas de desigualdades, empobrecimento familiar, condições precárias de habitação, desemprego, renda, acesso à internet, e ausência de computadores” (SILVA, SILVA, 2020, p.97). Logo, descortina-se a particularidade elitista da educação brasileira a partir da restrição do direito à educação perceptível com essas ações, mas também com a revogação da Portaria “que induzia a constituição de cotas sociais e raciais na pós-graduação brasileira, reafirmando valores da supremacia branca” (LEHER, 2020, p.76).

Nessa lógica, a Portaria n.º 433 de 22/10/20 que “institui o Comitê de Orientação Estratégica – COE para a Elaboração de Iniciativas de Promoção à Expansão da Educação Superior por meio digital em Universidades Federais, no âmbito da Secretária de Educação Superior, e dá outras providências” (BRASIL, 2020b), pretende consolidar enquanto realidade permanente o ensino à distância nas universidades públicas. Para além disso, este Comitê detém como atribuição “aprovar o Projeto de Expansão da Educação Superior por meio digital” (BRASIL, 2020b), revelando o pleno alinhamento dos

interesses privatistas com a gestão do governo Bolsonaro, a partir da precarização e privatização da educação pública.

Em seguida, a Portaria n.º 434 de 22/10/22 que “Institui Grupo de Trabalho com a finalidade de subsidiar a discussão, a elaboração e apresentação de estratégias para a ampliação da oferta dos cursos de nível superior, na modalidade de educação a distância – EaD, nas universidades federais” (BRASIL, 2020c). Por isso, o setor privado encontrou na pandemia “uma oportunidade imperdível para os negócios de educação mediada por EaD” (LEHER, 2020b, *on line*). Dentre as atribuições do GT, o artigo 2º, o inciso II dessa Portaria, esconde os interesses lucrativos e de privatização da educação pública com o argumento de democratização do acesso, “contribuir para proposição de estratégias de ampliação da oferta de cursos voltados para a educação superior, por meio da EaD, de modo a incentivar, expandir e democratizar a oferta da educação superior” (BRASIL, 2020c).

O Ensino à distância como realidade permanente das instituições de ensino públicas sinaliza uma contradição no direito à educação, visto que o artigo 206, inciso I da Constituição Federal prevê que: “o ensino será ministrado com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). No entanto, sabe-se, de fato, que em um país de desenvolvimento capitalista dependente marcado por uma extrema desigualdade como o Brasil, os estudantes com a educação à distância jamais estarão dispostos em condições igualitárias. Além do mais, romperá com o tripé do ensino superior: ensino, pesquisa e extensão, posto que o ensino à distância permanece centralizado somente no ensino.

Por outro lado, o neofascismo do Governo Bolsonaro para além do alinhamento com os interesses do mercado, também opera no controle social, assim como na militarização de diversos setores estratégicos do estado, repercutindo também na educação. Como exemplo importante, no período da pandemia de Covid-19, destaca-se o ataque à autonomia universitária, bem como à democracia, mediante a tentativa de nomeação de reitores de Universidades e Institutos Federais *pro tempore* sem considerar o voto da comunidade acadêmica por meio da Medida Provisória nº 979, de 09/06/2020 (BRASIL, 2020d).

Em síntese, é indiscutível o agravamento das condições de vida, saúde e educação deixadas pela pandemia de Covid-19, sobretudo, em solo brasileiro, em especial diante da gestão governamental neofascista de Bolsonaro que menospreza a vida e enaltece o capital.

Dito isso, compreende-se que a política de educação vivenciou inúmeros ataques legitimado por Programas e ações governamentais que visavam à destruição da educação pública, seja por meio de cortes orçamentários, privatizações e/ou via controle ideológico. Por esse motivo, no próximo capítulo será realizada uma análise dos principais programas que foram direcionados à educação no período do Governo Bolsonaro.

3. GOVERNO BOLSONARO E EDUCAÇÃO: ANÁLISE DOS PRINCIPAIS PROGRAMAS

Na presença de um cenário preenchido por uma vertente expressamente neofascista, o governo federal apresenta uma série de programas direcionados à educação eivados de tendências ultraneoliberais e ultraconservadoras. Assim, o Ministério da educação no período do governo Bolsonaro (2019-2022) promove ações coerentes com o mercado e com o entendimento de que a educação pública é uma mercadoria a ser ofertada pelo setor privado e não um direito de responsabilidade do Estado. Da mesma forma, estes programas são conduzidos para cercear o pensamento crítico e uma educação emancipadora a partir do controle social sob uma perspectiva moralizadora.

Neste capítulo, serão analisados os principais programas propostos pelo Governo Bolsonaro, tendo em vista os níveis da educação escolar estabelecidos pela LDB (1996): educação básica e educação superior. No que tange ao primeiro nível da educação, serão discutidos o Programa “Conta pra Mim” e o Programa Escola Cívico-Militares, já em relação ao ensino superior o debate focará no Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras (FUTURE-SE).

3.1 Programa “Conta pra Mim”: retrocessos no processo de alfabetização

O Programa intitulado “Conta pra Mim” foi difundido pelo Ministério da Educação em dezembro de 2019, porém disciplinado pela Portaria MEC nº 421 de 2020 (BRASIL, 2020e). Cabe destacar que o Programa compõe a Política Nacional de Alfabetização (PNA), e tal Portaria detém como propósito, conforme o Art. 1º, “instituir o Programa Conta pra Mim, com a finalidade de orientar, estimular e promover práticas de literacia familiar⁴⁰ em todo o território nacional” (BRASIL, 2020e). Além disso, a Portaria descreve como público-alvo do Programa “todas as famílias brasileiras, tendo prioridade aquelas em condição de vulnerabilidade socioeconômica (BRASIL, 2020e). Nesse sentido, orienta-se a partir dos seguintes princípios:

Art. 5º São princípios do Programa Conta pra Mim: I - o reconhecimento da família como ator fundamental para o sucesso educacional dos filhos; II - o

⁴⁰ Por “Literacia Familiar”, de acordo com o Art. 3º, inciso III da portaria nº 421 de 2020, compreende-se como o “conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem, a leitura e a escrita, as quais a criança vivencia com seus pais ou cuidadores” (BRASIL, 2020e).

incentivo ao trabalho voluntário para a realização de atividades ou para a participação de projetos voltados à promoção das práticas de literacia familiar; III - a integração e cooperação entre sociedade civil, escolas, redes educacionais e todas as esferas governamentais com vistas ao sucesso de iniciativas relativas à literacia familiar; IV - a fundamentação de suas ações em evidências científicas e em práticas exitosas nacionais e internacionais; e V - a priorização de famílias em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

Ademais, o escopo do Programa “Conta pra Mim” (BRASIL, 2020e) difunde como objetivos

Art. 6º São objetivos do Programa Conta pra Mim: I - sensibilizar toda a sociedade quanto à importância de se cultivar a leitura em família; II - oferecer orientações acerca das melhores práticas de literacia familiar; III - incentivar o hábito de leitura na população; IV - encorajar pais a se engajarem na vida escolar dos filhos; V - impactar positivamente a aprendizagem de literacia e de numeracia⁴¹ no decorrer de toda a trajetória educacional, em suas diferentes fases e etapas; VI - fomentar a promoção e a divulgação das práticas de literacia familiar em escolas e sistemas de ensino; e VII - incentivar o aprimoramento e a divulgação de conhecimentos científicos sobre o tema da Literacia Familiar.

Diante do exposto, é necessário realçar que o cenário gestado a partir do Golpe de Estado de 2016 aproximou ainda mais o país de ações ultraneoliberais e, portanto, do desmonte de políticas sociais. As transformações no campo econômico, cultural e social culminaram em articulações que visavam o aprofundamento do processo de desresponsabilização do Estado na garantia de direitos, como visto pelos severos cortes orçamentários. Como exemplo, pode-se destacar a EC nº 95 (BRASIL, 2016), as privatizações, flexibilizações das leis trabalhistas e os constantes ataques às instituições e à democracia. Nesse contexto, “deriva uma concepção de educação fragmentária, cativa à permanente adaptação de pessoas às mudanças impostas pelo mercado” (RAMALHETE, 2020, p. 154).

No mesmo prisma do que foi discutido acerca da educação domiciliar, o Programa “Conta pra Mim” pretende responsabilizar as famílias para efetivar o direito à educação, como exposto nos princípios acima, além da precarização do trabalho com o incentivo ao voluntariado. Assim como, impulsiona nos seus princípios a ideologia do mercado e da produtividade como forma de certificar o sucesso escolar. Centralizado na intenção de proporcionar um processo de alfabetização precoce na educação infantil, isto é, para crianças de 0 a 6 anos de idade, o Programa resulta em um esvaziamento de “possibilidades de formação na perspectiva da realização de experiências, imprimindo

⁴¹ “Numeracia” é conceituada na Portaria nº 421 de 23 de abril de 2020 como “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a matemática” (BRASIL, 2020e).

nas ações para as crianças de zero a seis anos de idade e suas famílias a ideia de produtividade” (FARIAS, TOLENTINO, 2021, p. 84).

Ademais, ao posicionar as famílias em condições de vulnerabilidade como prioridade do Programa, verifica-se que há proposições desconexas da realidade das famílias brasileiras, uma vez que, propõe-se que a prática de “literacia familiar” seja desenvolvida pelas famílias. O Guia (BRASIL, 2019c) produzido pelo MEC para discorrer a respeito desta prática, enfatiza que: “Não é preciso ter muito estudo, materiais caros nem morar em uma casa toda equipada e espaçosa para praticar a Literacia Familiar. As práticas de Literacia Familiar são acessíveis a todos! Bastam duas coisas: você e seu filho!” (BRASIL, 2019c, p. 13).

Entretanto, desconsidera-se as múltiplas expressões da questão social que permeiam a sociedade brasileira em sua condição de dependência e extrema desigualdade social, cultural e econômica. Resultado de uma histórica, marcada pela escravidão e pelo patriarcado, as famílias brasileiras enfrentam a violência do racismo e do machismo no cotidiano que as excluem de diversos espaços, inclusive o educacional. De acordo com a reportagem do Correio brasiliense, a “população negra tem menos acesso à educação, saneamento e energia, e apresenta as maiores taxas de homicídio, se comparada com a população branca” (RIOS, *online*).

Outrossim, conforme publicado no Brasil de Fato em 2022, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE -, “o Brasil tem mais de 11 milhões de mulheres que são as únicas responsáveis pelos cuidados com filhos e filhas. 63% das casas chefiadas por mulheres estão abaixo da linha da pobreza” (LACERDA, 2022, *online*). Logo, é perceptível que esperar que as famílias, sobretudo, as mães estejam disponíveis e com condições materiais, físicas e mentais para se encarregarem dos anseios propostos pelo programa é, no mínimo, incongruente com a realidade brasileira concreta.

Além disso, para utilizar os materiais disponibilizados de modo *online* considera-se, que há uma democratização do acesso à internet, contudo, de acordo com os dados apresentados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad TIC) em 2021 e divulgados pelo IBGE, “cerca de 28,2 milhões de brasileiros de 10 anos ou mais de idade não usavam a internet, sendo 3,6 milhões deles estudantes” (ESTADÃO, *Online*), durante o contexto pandêmico. Em concordância com o que afirmam Silva, Souza e Signorelli (2021, p. 710), há uma

dura realidade vivida pela maioria das famílias brasileiras, dos trabalhadores e das trabalhadoras expropriados de uma participação digna na vida social, cultural e tecnológica, tanto para si quanto para seus filhos. Tal proposta chega a ser uma afronta às famílias que vivem a miséria social em seu sentido mais profundo, um contexto em que seus recursos não lhes permitem, sequer, acessar o material disponibilizado pelo programa, disponível, tanto em um guia virtual quanto em vídeos, no site do Ministério da Educação.

Sob outro enfoque, também é ostensível o descaso que o Programa se apresenta aos profissionais da área da educação, principalmente da alfabetização, bem como os pesquisadores e pesquisadoras de literatura para crianças. Cabe destacar que estes trabalhadores não foram consultados, tampouco participaram da elaboração do Plano Nacional de Alfabetização (PNA) que respaldou, posteriormente, o “Conta pra Mim”. Desse modo, o PNA foi “implementado sem diálogo com as comunidades escolar, acadêmica e sociedade civil, infringindo, desse modo, o princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (RAMALHETE, 2020, p.155).

Nesse seguimento, o PNA, conforme nota esclarecida pelo então Ministro da Educação, Abraham Weintraub, intenciona “oferecer às redes e aos alunos brasileiros, por meio de programas e de ações, a valiosa contribuição das ciências cognitivas, especialmente da ciência cognitiva da leitura.” (BRASIL, 2019d, p. 5). E, por ciência cognitiva, o PNA traduz como “um conjunto vigoroso de evidências sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever e indica os caminhos mais eficazes para o ensino da leitura e da escrita” (BRASIL, 2019d, p.7).

Portanto, com base nos parâmetros de eficiência e produtividade confina-se o processo de alfabetização em uma forma engessada de educação, sem considerar os aspectos subjetivos da individualidade humana para a aprendizagem. Em consonância com o que expõem Silva, Souza e Signorelli (2021, p.703), tal direcionamento fomenta uma educação “de caráter técnico e instrumental em detrimento do conhecimento historicamente sistematizado”.

É indiscutível que os familiares e a sociedade são cruciais para o pleno desenvolvimento da criança. Todavia, o Programa condensa uma responsabilidade na família com o intuito de solucionar problemas estruturais que lesionam a educação brasileira, como a desigualdade social e a falta de investimento na educação pública. Na verdade, responsabiliza a sociedade/família pela educação básica das crianças, algo que se constitui como direito que deve ser prestado pelo Estado.

O próprio Guia de Literacia Familiar (BRASIL, 2019c, p.17), expõe esta incongruência “a Literacia Familiar é um instrumento poderoso para romper o ciclo da

pobreza”. Nessa lógica, retira-se o papel fundamental da escola e dos educadores no processo de alfabetização “que têm uma formação específica cujos conhecimentos advém das “categorias base” que formam o conjunto de saberes necessários à docência e que buscam, nos conhecimentos científicos, as abordagens para a prática de leitura e de literatura (SILVA; SOUZA, SIGNORELLI, 2021, p. 712). Como também, minimiza-se a responsabilidade do Estado tanto para romper com o ciclo da pobreza quanto no provimento do direito à educação.

A questão da “Literacia familiar” aparece como epicentro do Programa e dos respectivos objetivos e, por isso, há disponível um guia produzido pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2019c) para melhor elucidar esta prática. Este documento reforça o desrespeito aos profissionais da educação e a clara delegação aos pais para exercerem ofícios os quais extrapolam o dever familiar, como informado no documento: “Literacia Familiar é o reconhecimento de que os pais são os primeiros professores de seus filhos” (BRASIL, 2019c, p.13). Nesse sentido, o Guia de Literacia Familiar designa seis práticas para as famílias realizarem com as crianças que revelam a desvalorização dos profissionais a partir da responsabilização das famílias que são: 1) Interação Verbal; 2) Leitura dialogada; 3) Narração de Histórias; 4) Contatos com a Escrita; 5) Atividades Diversas; e, 6) Motivação.

Congruente com os interesses do capitalismo em sua fase atual, introjetam na Política Nacional de Alfabetização (PNA) as ideologias do mercado, como por exemplo a competitividade e o “sucesso” ao afirmar que “Crianças criadas em lares onde os pais promovem a Literacia Familiar se tornam melhores leitores e estudantes mais bem-sucedidos” (BRASIL, 2019d, p. 15). Como também no trecho “é muito importante que as famílias e as escolas façam o possível para que as crianças estejam alfabetizadas ao final do primeiro ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2019d, p. 17).

Dessa forma, a exigência da necessidade de resultados “impõe uma relação de ganho (o que se aprende, sua aplicação na vida produtiva), e faz com que as ações formativas se tornem treinamento e instrução” (FARIAS, TOLENTINO, 2021, p.84). Logo, o Programa é apresentado com uma aparência de que é destinado a todos, revestido de uma concepção moderna de educação de qualidade, “mas entregam ações pasteurizadas, que interditam a reflexão sobre seu próprio objeto e sobre sua relação com o mundo, esvaziando seu potencial formativo” (FARIAS, TOLENTINO, 2021, p.83).

Ademais, também é visível o posicionamento ideológico com os valores tradicionais, uma vez que os materiais disponibilizados pelo Programa ratificam um

“ideário de gênero feminino superficial, frágil e dependente, enfatiza os princípios de obediência, de subordinação, embalados em contos de fadas, cantigas, trava-línguas, organizados de modo rasteiro, pueril e fragmentário” (RAMALHETE, 2020, p.162).

Portanto, a coleção dos materiais indicados pelo MEC coaduna com uma racionalidade ultraconservadora, fundamentada por um rígido estereótipo de gênero, sexualidade e raça presente nos personagens que intencionam silenciar a diversidade humana e formar uma sociedade “dócil, servil, submissa, não questionadora” (RAMALHETE, 2020, p.162). Fato este simbolizado até nas próprias propagandas do Programa, conforme exterioriza Ramalhete (2020, p. 156)

O programa Conta pra Mim investiu em publicidade e sua propaganda tem sido constantemente veiculada em emissora de TV aberta. Nessa propaganda, aparece uma mãe que lê para sua filha, enquanto costura. Cumpre salientar que, embora sutil, tal imagem reflete a exata medida da precarização do trabalho em um Estado neoliberal e ultraconservador: a visão de uma mulher adstrita ao ambiente doméstico e que, sorrindo, realiza multitarefas.

Por último, vale apontar os aspectos da heteronomia cultural refletidos no documento, com uma clara exaltação ao que se é produzido no exterior. Posto que os autores e autoras utilizados na fundamentação teórica para a elaboração tanto do Programa “Conta pra Mim”, quanto do guia de Literacia Familiar são estrangeiros⁴², “expondo uma postura subserviente e colonizada” (RAMALHETE, 2020, p.156). Ramalhete (2020) ainda ressalta que o mascote elegido pelo MEC para o Programa, impresso nos materiais disponibilizados, é um urso que representa um animal não encontrado na fauna brasileira. Assim, o Programa demonstra um viés antinacional por não considerar as condições econômicas, sociais, políticas e culturais do Brasil.

Em resumo, o Programa “Conta pra Mim” simboliza um retrocesso à política de alfabetização e à educação como um todo. Embora seja reconhecida a importância da família e de atividades que estimulem o desenvolvimento da criança, a chamada “Literacia Familiar”, enquanto política pública, desvaloriza as funções da escola e dos profissionais que se dedicaram com o rigor teórico-metodológico para exercerem a atribuição de ensinar a ler e a escrever. Além de mascarar a ausência do Estado no que tange ao fornecimento de creches às crianças. Por isso, tal Programa “trata-se, enfim, de

⁴² Conforme Farias e Tolentino (2021, p. 80), “as referências bibliográficas são formadas por vinte e sete títulos, todos escritos por autoras e autores estrangeiros, com apenas um deles traduzido e publicado no Brasil”.

uma guinada (ideo)metodológica para trás e pela direita, uma grave ofensiva com efeitos desastrosos” (RAMALHETE, 2020, p. 155).

3.2 Programa Escolas Cívico-Militares: vigilância, obediência e produtividade

O Governo Bolsonaro no início do seu mandato anunciou o Plano Nacional das Escolas Cívico-Militares -PECIM-, (BRASIL, 2019e) que visava implementar no país, em 216 escolas, o modelo de educação cívico-militar até 2023. A própria nomenclatura “Escolas Cívicos-Militares” originou-se com o Governo Bolsonaro, já que até o momento nenhuma escola militar ou militarizada utilizava a terminologia “cívicos-militares”, conforme destacam Santos, Alves, Mocarzel e Moehlecke (2019). Nessa lógica, a distinção entre escolas militares e militarizadas é um ponto central para compreender e refletir sobre os impactos do processo de militarização na política de educação, bem como na organização da sociedade.

Os colégios militares⁴³ já surgem enquanto militares, ou seja, são vinculados desde o início às corporações, como o Exército, Aeronáutica, Marinha, Polícia Militar ou Corpo de Bombeiros; portanto, a gestão da escola está totalmente nas mãos das Forças-Armadas, além disso, são regidas por lei específica⁴⁴. No que tange ao financiamento, essas escolas contam com recursos tanto do Ministério da Educação quanto do Ministério da Defesa. O público-alvo destas instituições de ensino são, preferencialmente, os dependentes de militares, contando apenas com uma reserva de vagas destinada a civis, com ingresso por meio de processo seletivo. Além do mais, ocorre a cobrança de “taxas” para a manutenção dos discentes nas escolas militares (SANTOS, ALVES, MOCARZEL, MOEHLECKE, 2019).

Em contrapartida, as escolas militarizadas são instituições públicas, as quais originalmente foram concebidas como civis, ou seja, ligadas às Secretárias de Educação e ao Ministério da Educação. Contudo, de acordo com Santos, Alves, Mocarzel e Moehlecke (2019, p.583), as escolas militarizadas, mediante “convênio com as secretarias de segurança ou polícia militar, passaram a ser geridas em conjunto com as polícias ou

⁴³ Cabe destacar que, atualmente no Brasil existem 14 colégios militares sob comando do Exército brasileiro, localizados nas seguintes cidades: Belém, Belo Horizonte, Brasília, Campo Grande, Curitiba, Fortaleza, Juiz de Fora, Manaus, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador e Santa Maria e São Paulo (SANTOS, ALVES, MOCARZEL, MOEHLECKE, 2019).

⁴⁴ A título de exemplo, a Lei 9.786 de 1999, que dispõe sobre o ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. (BRASIL, 1999).

passam a contar com a presença de monitores cívico-militares”. Dessa forma, pressupõe-se que há o compartilhamento da gestão das escolas entre membros da Secretaria de Educação com a Secretaria de Segurança Pública, diferentemente das escolas militares que são geridas exclusivamente pelas corporações militares. Entretanto, ambas têm como objetivo promover uma educação militar, cuja finalidade “é o total controle das instituições escolares, sobre o que se ensina, quem ensina, como ensina” (GODOY, FERNANDES, 2021, p.197).

Cabe destacar que o processo de militarização⁴⁵ das escolas públicas não tenha emergido especificamente com a reestruturação do Ministério da Educação em 2019, por meio da nomeação do ex-ministro da educação Ricardo Vélez Rodrigues que, aliás, foi professor da Escola de Comando e Estado-Maior do Exército. Na verdade, o Programa, de fato, se fortalece com a gestão bolsonarista a partir do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019 (BRASIL, 2019e), o qual instituiu no campo do Ministério da Educação a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. Nesse interim, os três primeiros incisos do artigo (BRASIL, 2019e) que elenca as competências atribuídas à subsecretaria chamam a atenção

Art. 16. À Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares compete: I - Criar, gerenciar e coordenar programas nos campos didático-pedagógicos e de gestão educacional que considerem valores cívicos, de cidadania e capacitação profissional necessários aos jovens; II - Propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio; III - promover, progressivamente, a adesão ao modelo de escola de alto nível às escolas estaduais e municipais, mediante adesão voluntária dos entes federados, atendendo, preferencialmente, escolas em situação de vulnerabilidade social.

Assim, identificam-se as marcas do ultraconservadorismo, bem como o ultraneoliberalismo proveniente do programa e de seus idealizadores. O primeiro é evidenciado em razão do foco em valores cívicos e de cidadania a partir de uma educação militarizada, assim como ao enfatizar que a prioridade do Programa serão as escolas em situação de vulnerabilidade social, uma vez que tal seletividade está relacionada a um processo histórico de criminalização da pobreza⁴⁶. Contudo, é necessário realçar que

⁴⁵ De acordo com Santos; Alves; Mocarzel e Moehlecke (2019), a expansão e propagação do processo de militarização das escolas públicas teve início na década de 1990 no estado de Goiás.

⁴⁶ “No Brasil, a particularidade da nossa formação sócio-histórica aprofunda a criminalização das consideradas “classes perigosas”. Tem-se como consequência do processo a “guetização” dos pobres, o extermínio de jovens e da população de rua com claro viés étnico-racial” (BRISOLA, 2012, p.151).

“vulnerabilidade social não é algo que se combate com rigidez e violência militar, mas sim com justiça social e políticas públicas de inclusão” (GODOY, FERNANDES, 2021, p.203). Nessa ótica, cabe destacar que cidadania e civilidade não são pares sinônimos, na verdade, dentro das intenções do PECIM, são totalmente antagônicas. Conforme esclarece Godoy e Fernandes (2021, p.197)

civilidade consiste em um conceito de obediência inquestionável muito comum nos espaços das Forças Armadas e Batalhões das Polícias Militares. Diferentemente do termo cidadania, que exige elementos que vão além da mera obediência, a cidadania envolve a formação plena do indivíduo, com suas nuances, totalidades, contraditórios, alternâncias.

Assim a educação almejada pelo Programa vislumbra a construção de indivíduos obedientes à ordem vigente, disciplinados e moldados aos dizeres do mundo burguês, por consequência, apartados do exercício pleno da cidadania e da própria democracia. Dado que ambas possuem como pré-requisito a horizontalidade entre os seres sociais, logo, é necessária uma participação ativa no que diz respeito ao espaço escolar. Todavia, a obediência e a hierarquia pretendidos pelo PECIM, esvaziam e silenciam qualquer voz opositora.

Outrossim, a nova organização regimental do Ministério da Educação, como também pelo Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, terminam por instituir, no Art. 1º, “o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM, com a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio” (BRASIL, 2019f). Este decreto já expõe o traço ultraneoliberal do programa por meio de um dos principais argumentos utilizados pela classe dominante para cooptar aceitação do restante da sociedade para implementar o Programa: o da qualidade do ensino nas instituições militares.

A partir do mascaramento da realidade, o Governo Bolsonaro, condizente com o alinhamento ultraneoliberal, pautado “em privatizações, desregulamentações e em políticas de resultados, próprias da lógica de mercado” (MARTINS, 2019, p. 691), promove a divulgação de dados velados com intuito de descredibilizar a educação pública. Os defensores do Programa apoiam-se na concepção do baixo desempenho das escolas públicas, quando comparados às escolas militares. Alicerçado nisso, é contundente desmistificar e ponderar dois pontos levantados pelo Programa: 1) a qualidade do ensino; e, 2) as reais origens de um baixo ou alto desempenho escolar.

O debate acerca do que seria uma educação de qualidade está fundado em concepções distintas de educação e, portanto, de sociedade. A educação pode estar disposta para atender aos interesses tanto da classe dominante, como da classe trabalhadora, a depender da luta de classes⁴⁷ no determinando momento sócio-histórico. Portanto, conforme sinalizam Pinheiro, Pereira e Sabino (2019, p.673), “analisar a qualidade é compreender que se trata de uma categoria histórica e socialmente construída, cujos discursos se alteram no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas de um dado processo”.

Desse modo, uma educação de qualidade pode denotar, ora aquela que suscita o domínio “eficaz dos conteúdos previstos, como aquela que desenvolve a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo ou, ainda, promover o espírito crítico e fomentar o compromisso para transformar a realidade social” (PINHEIRO, PEREIRA, SABINO, 2019, p.670). No que tange ao PECIM,

a qualidade da educação parece resgatar ideais instaurados no Estado Novo, em 1937. Naquela época, a formação educacional havia não só recebido influência dos setores militares, como também utilizava da moral cívica no propósito de naturalizar os valores ditos centenários das forças armadas: Hierarquia e a disciplina dos Homens. Porém, outra dimensão da qualidade foi acrescida: Processos formativos baseados em resultados quantificáveis. A mensuração do desempenho por indicadores transformada em rankings, representando numericamente a “qualidade” das instituições (PINHEIRO, PEREIRA, SABINO, 2019, p.675).

Nessa perspectiva, os parâmetros utilizados pelo PECIM para classificar os desempenhos escolares é aferido pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), “cujo cálculo se dá a partir de dados de fluxo escolar (aprovação) e resultados de desempenho nas avaliações externas” (LACÉ, SANTOS, NOGUEIRA, 2019, p.649). Logo, o insucesso escolar é atribuído com base em resultados obtidos pelos estudantes em provas, como por exemplo o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sem considerar a educação em sua pluralidade e totalidade, destoando, assim, do entendimento de uma educação de qualidade sob uma perspectiva democrática. Ademais, também

⁴⁷ Pinheiro, Pereira e Sabino (2019), exemplificam com bastante clareza os distintos projetos direcionados à educação no decorrer da história brasileira, a depender da correlação de forças em cada momento: ora inclinados a atender aos interesses do mercado a partir de uma educação tecnicista e dos conservadores com a moldagem dos indivíduos disciplinados; ora voltados aos interesses da classe trabalhadora e dos movimentos sociais com uma concepção de educação em sua totalidade, considerando o exercício da cidadania.

desconsidera-se a falta de investimento na educação pública, dado que o financiamento é determinante para a qualidade do ensino.

Em outras palavras, de acordo com Belloni (2003, p. 232), uma educação fundamentada no compromisso com a “formação do estudante com vistas à emancipação humana e social, tem por objetivo a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundada nos princípios da justiça social, da igualdade e da democracia”. Dessa maneira, uma educação padronizada, orientada a partir da obtenção de bons resultados, como exigido no modelo cívico-militar, caminha do lado oposto da educação de fato emancipatória que atenda à humanidade “em todas as suas dimensões – cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva – e que possibilita a sua formação nos diferentes aspectos que o constitui” (SANTOS, ALVES, MOCARZEL E MOEHLECKE, 2019, p. 581). Por isso, Anísio Texeira (2009) ressalta que

Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sadio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime da mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes. A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos (TEIXEIRA, 2009, p. 106-107).

Não obstante, o segundo aspecto em questão trata-se dos motivos que permeiam as diferenças no desempenho escolar entre as escolas públicas e as militares. Divergentemente de como indicam os partidários do processo de militarização, como exposto no documento “Compromisso Nacional pela Educação Básica”, elaborado pelo MEC no Governo Bolsonaro, ao afirmar que “o insucesso escolar na educação básica é um problema concentrado na rede pública de ensino” (BRASIL, 2019g). O que de fato ocorre é que o baixo rendimento escolar não é decorrente somente em razão das escolas públicas, mas sim de determinantes que extrapolam os muros do espaço educacional. A título de exemplo: 1) a origem social dos discentes; 2) a forma de ingresso nas instituições; 3) os recursos públicos destinados às escolas; 3; e, por fim, 4) a infraestrutura do ambiente escolar.

É indiscutível que a origem social dos estudantes reflete no desempenho escolar, em um país marcado pela desigualdade social, cultural e econômica, o perfil socioeconômico do discente determina o seu acesso a diversos outros direitos, bem como oportunidades, sobretudo, na esfera da educação. Nesse sentido, segundo Pinheiro, Pereira e Sabino (2019, p. 679), nas escolas militarizadas do Estado do Goiás,

“praticamente não havia estudantes com renda menor que um salário-mínimo. Registrou-se apenas 5% com renda de um salário e a maioria entre cinco e sete salários, o que caracteriza por um perfil socioeconômico médio-alto e alto”.

Isso deve-se a circunstância que o corpo discente dos colégios militares são, majoritariamente, dependentes de membros das Forças Armadas. Conforme evidencia Pinheiro, Pereira e Sabino (2019, p.679), “o acesso é mais restritivo, já que possuem reservas de vagas (70%) aos dependentes legais de militares. O restante (30%) inclui um intenso processo seletivo por meio de provas de admissão”. No caso da capital do país, Brasília, reportagem do Jornal Metrôpoles (2021, *online*) demonstrou que somente 5% dos alunos do colégio militar são descendentes de famílias civis, os quais ingressaram a partir de processo seletivo. Diferentemente das escolas públicas em que o acesso é amplo e universal sem distinções e, principalmente sem aplicação de provas para selecionar discentes.

Outra questão determinante para o estabelecimento do enaltecido padrão de qualidade da educação nas escolas militares, sustenta-se pela captação de recursos públicos e privados que estas instituições recebem. “Enquanto o investimento médio por aluno em escolas públicas civis é de aproximadamente R\$ 6 mil por ano, os treze colégios militares federais recebem três vezes mais, R\$ 19 mil ao ano” (PINHEIRO, PEREIRA, SABINO, 2019, p.679). Cabe salientar que o recurso público das escolas militares é proveniente do Ministério da Defesa, já as escolas militarizadas

também apresentam particularidades em comparação com a rede básica de ensino público. Se o recurso é o mesmo do Ministério da Educação, muitas adotam estratégias para ampliar as fontes por meio de “contribuições voluntárias”. No estado de Goiás, que possui 46 escolas dessa natureza, até o final de 2018 cobrava-se a compra de uniforme militar (entre R\$250 e R\$350), o pagamento de matrículas, rematrículas, apostilas e até taxas mensais (PINHEIRO, PEREIRA, SABINO, 2019, p.679).

Isso, decerto, impacta diretamente na infraestrutura dos espaços educacionais geridos pelos militares. Segundo Silva, Veiga e Fernandes (2020, p.13), “os professores recebem melhores salários; as escolas dispõem de laboratórios equipados e os estudantes recebem todo o suporte didático-pedagógico”. Além disso, as escolas militares quando comparadas às demais escolas públicas, dispõem de uma infraestrutura “contando com piscinas, laboratórios diversos, inclusive de robótica e professores com salários superiores a R\$ 10 mil” (SANTOS, ALVES, MOCARZEL E MOEHLECKE, 2019, p.584). Dessa maneira, é indiscutível que as escolas públicas civis e as escolas militares e militarizadas

não estão em condições igualitárias; então, os dados disponibilizados, a fim de compará-las, não traduzem a realidade concreta.

Em sequência, um outro argumento utilizado pelos apoiadores do PECIM fundamenta-se nos índices de violência da escola e do território no entorno dela. Conforme o Art. 4º do decreto 10.004 de 5 de setembro de 2019, que estabelece os objetivos do Programa, o inciso VIII designa que pretende “contribuir para a redução dos índices de violência nas escolas públicas regulares” (BRASIL, 2019f). Todavia, com base na insegurança e no constante medo dos familiares, discentes e docentes frente à violência urbana, a escola militariza-se e fomenta o endurecimento de regras disciplinares a partir de imposições desconexas com o entendimento de que a violência é uma expressão da questão social, e para intervir, faz-se necessário o uso de lentes direcionadas à totalidade.

Portanto, torna-se crucial a análise da violência como consequência do sistema capitalista, sobretudo, em sua matriz dependente, entendendo-a como resultado da ausência de políticas públicas, em conformidade com o que ilustra Silva, Veiga e Fernandes (2020):

a violência é produzida socialmente, uma vez que há múltiplas determinações, como o elevado número de pessoas desempregadas; a ausência do Estado no cumprimento de suas responsabilidades e de políticas públicas para atender a grupos sociais economicamente desprivilegiados. (SILVA, VEIGA, FERNANDES, 2020, p. 8).

Os dados demonstram que a militarização das escolas não significa necessariamente a redução da violência. A título de exemplo, o Estado de Goiás, pioneiro no modelo de escola militar e com um número expressivo de escolas militarizadas, representa o Estado mais violento da região centro-oeste. Segundo estudo realizado pelo Instituto de pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e divulgado pelo Atlas da violência de 2019.

Além disso, é necessário problematizar e refletir sobre o preparo da Polícia Militar brasileira no combate à violência. Sabe-se, que esta instituição, contraditoriamente, é a que mais mata no mundo, de acordo com o Relatório da Anistia Internacional difundido pela Reportagem no G1 (2015, Online). Nessa lógica, também precisa-se salientar os recortes desta violência, uma vez que a população negra é a que mais morre em intervenções policiais: “segundo dados compilados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, dos 6.220 registros de mortes por intervenções policiais daquele ano, 75,4% eram pessoas negras” (GRAGNANI, 2020, Online). Cabe ainda destacar que “77,9% vítimas tinham entre 15 e 29 anos de idade” (GRAGNANI, 2020, Online).

Em resumo, as principais vítimas da violência policial no Brasil são homens, jovens, negros e residentes nas periferias brasileiras. Logo, a questão de gênero, raça e classe são determinantes na violência, não coincidentemente, representam o público-alvo do PECIM. Por isso, a presença de policiais nas escolas públicas pode trazer riscos à segurança do corpo social presente no ambiente escolar, em razão, principalmente, do histórico de abuso de poder e de autoridade diariamente executados por policiais fora dos muros da escola.

O padrão de educação militar movimenta-se em diversos pontos em caminhos contrários à Constituição Federal de 1988. Por exemplo, o Art. 206 (BRASIL, 1988) que fornece os princípios que regem a educação brasileira, especialmente alguns incisos

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

Como já exposto anteriormente, as escolas militares ao estabelecerem processo seletivo para ingresso nas escolas, como também a reserva de grande parte das vagas à parentes de militares, fere o princípio constitucional de igualdade de condições para acesso e permanência nas escolas, aliás, colide também com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação -LDB- (BRASIL, 1996) que reforça o princípio exposto no inciso I. Da mesma maneira, quando cobra-se taxas dos responsáveis pelos discentes para mantê-los nas instituições, fere-se o princípio da gratuidade do ensino público. No que consiste ao inciso II da Constituição Federal, as escolas militares, assim como as militarizadas, ferem e cerceiam à liberdade em diversos aspectos, já que os valores militares de hierarquia e obediência silenciam diversas formas de expressões.

A título de exemplo, a Portaria Conjunta nº 11, de 23 de outubro de 2019 (BRASÍLIA, 2019), que regulamenta as escolas cívico-militares no Distrito Federal elenca uma série de regramentos de vestimentas e comportamentos, dentro e fora da escola, que devem ser seguidos pelos discentes sob possibilidade de punição. Há imposições sobre cortes de cabelo, seguindo o padrão militar, ou seja, meninos com cabelo curto e meninas com cabelo curto ou preso, além da proibição do uso de barba ou adereços. Dessa forma, coíbe-se expressões culturais e de identidade dos estudantes, portanto também fere o art. 58 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura (BRASIL, 1990).

Por consequência, o processo de militarização das escolas públicas lesiona a liberdade ao instituir “a padronização de vestimentas, comportamentos, formas de expressão, manifestações culturais, interfere diretamente na constituição da identidade social desses sujeitos” (LACÉ, SANTOS, NOGUEIRA, 2019, p. 658), os quais são tão importantes para o amplo desenvolvimento e funcionamento da cidadania. Além disso, no documento instituído pela portaria do Governo do Distrito Federal não são permitidas nenhuma manifestação de afeto entre os estudantes, além da proibição de qualquer manifestação política no ambiente escolar ou fora dele, caso estejam uniformizados.

Por outro lado, a gestão democrática assegurada pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), como também pela LDB (BRASIL, 1996), similarmente, é confrontada pelo modelo de educação militarizada proposto pelo PECIM. Apesar de aparecer no texto do Programa que a gestão será compartilhada entre a Secretaria de Estado de Educação (SEE) e a Secretaria de Estado de Segurança Pública (SESP), ao propor que o processo de nomeação das diretorias escolares, dependerá da aprovação do Diretor Comandante da Polícia Militar que poderá ser recusada por este. Então, demonstra-se que não há horizontalidade entre as secretarias. Além do mais, a própria fala do ex-presidente, Jair Bolsonaro, no dia 5 de setembro de 2019, na cerimônia de lançamento do PECIM, já elucidava o caráter autocrático do Programa, posto que ele defendeu que não seja ouvida a comunidade escolar para introdução do Programa.

Temos aqui a presença física do nosso governador do DF, Ibaneis. Parabéns, governador, com essa proposta. Vi que alguns bairros tiveram votação e não aceitaram. Me desculpa, não tem que aceitar, não. Tem que impor... me desculpa, não tem que perguntar para o pai, irresponsável nesta questão, se ele quer ou não uma escola, de certa forma, com militarização. Tem que impor, tem que mudar (MAUZI, 2019).

Em síntese, o Programa de militarização das escolas públicas brasileiras promove a negação do direito à educação pública, gratuita, de qualidade, laica e diversa a partir de um projeto ultraconservador com a padronização do comportamento, bem como pelo apagamento e silenciamento das individualidades humana por meio da imposição de um Programa atravessado pela necessidade de obediência e sob vigilância constante. Do

mesmo modo, alinha-se a perspectiva ultraneoliberal com o ataque direto à educação pública, como exposto pelo PECIM, que visa a privatização da educação com o intuito de garantir um padrão de qualidade de ensino pautado em *rankings* de desempenho; logo, exige-se da escola uma produtividade exaurida de conhecimento crítico.

3.3 Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras: o FUTURE-SE como expressão da privatização orquestrada

No que diz respeito à educação superior, o Programa Future-se sinaliza a intencionalidade do Governo Bolsonaro de desmonte da política de educação superior pública, mediante a imposição de um Programa que submete as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) aos ditames do mercado. O Programa materializa os objetivos privatizantes da classe dominante por intervenção do Governo Federal que desarticula o financiamento público destinado às IFES e, para isso, estimula a entrada de capital privado para financiar as atividades desenvolvidas nas IFES (DUARTE, MARTINS, 2022). Conforme explica Leher (2020, p.77), o Programa pretende “refuncionalizar as universidades para ajustá-las ao padrão de acumulação neoliberal e capitalista dependente”.

O Future-se foi lançado no dia 17/07/2019, sob gestão do ex-ministro da educação Abraham Weintraub, com o objetivo de “fortalecimento da autonomia administrativa e financeira das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, por meio de parcerias com organizações sociais e do fomento à captação de recursos próprios” de forma totalmente autoritária, dado que não houve consulta à comunidade acadêmica, tampouco esteve presente na elaboração do Programa especialista da área da educação, expondo a característica autocrática do Governo Bolsonaro.

Por isso, o Programa enfrentou bastante resistência dos docentes, discentes, sindicatos, partidos políticos e movimentos sociais, fazendo com que o governo alterasse alguns conteúdos do Programa. Consoante com o que indica Sguissardi (2020), o Future-se após a primeira versão; a segunda foi lançada em outubro de 2019; seguida da terceira em janeiro de 2020; e; por último, a quarta versão⁴⁸ em maio de 2020 que, posteriormente, foi encaminhado ao Congresso nacional o Projeto de Lei nº 3076/2020 que institui o

⁴⁸ Cabe destacar que o PL nº 3076/2020 foi lançado poucos dias antes da exoneração do ex-ministro da Educação, Abraham Weintraub, “em 20 de junho de 2020, investigado em inquéritos no STF por ofensas à ministros da corte, pela disseminação de *Fake News* e, também, por crime de racismo” (LEHER, 2021, p.7)

Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se (BRASIL, 2020f). Dentre as modificações realizadas entre as versões, Leher (2021b, p.8) destaca que o PL

exclui do texto a possibilidade de alienação de patrimônio; os contratos de gestão ancorados em organizações sociais em conexão com fundos de investimentos; e, também, a criação de sociedades de propósito específico. Abstêm-se de modificar um conjunto de leis, como a que permitiria a abertura da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh) aos planos de saúde (Lei n. 12.550/2011) e o reconhecimento dos diplomas estrangeiros pelo setor privado (alterando a Lei n. 9.394/1996).

Contudo, apesar de modificá-lo e adequá-lo de forma mais mascarada aos interesses do mercado, o PL aspira remodelar todo o contexto das instituições de ensino superior pública por meio da intensificação de um projeto neoliberal, transformado a partir de uma nova roupagem, ultraneoliberal, por meio do incentivo à privatização da educação pública. Então, o “intuito permanece o mesmo: introduzir uma cultura de mercantilização nas IFES” (MARTINS, 2020, p. 579). O Programa altera a função social da universidade, visto que ataca o modelo “assentado no tripé ensino, pesquisa e extensão, na autonomia universitária e no financiamento público.” (COSTA, 2020, p.307).

Para melhor elucidar as razões que determinam que o Programa, associado à gestão neofascista do governo Bolsonaro, pretende desestruturar a educação superior pública, é necessário exibir seus eixos de atuação, em que o Future-se se subdivide em: 1) pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação; 2) Empreendedorismo; e 3) internacionalização (BRASIL, 2020f). Disto isso, os objetivos referidos no PL 3076/2020 (BRASIL, 2020f) são:

Art. 1º Fica instituído o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se, com os seguintes objetivos:

I - Incentivar fontes privadas adicionais de financiamento para projetos e programas de interesse de universidades e institutos federais;

II - Promover e incentivar o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação, observadas as políticas nacionais de ciência, tecnologia e inovação, e as prioridades temáticas definidas pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações;

III - fomentar a cultura empreendedora em projetos e programas destinados ao ensino superior;

IV - Estimular a internacionalização de universidades e institutos federais.

Neste sentido, os objetivos do Programa revelam a particularidade brasileira de capitalismo dependente, visto que a “inovação aqui mencionada se restringe a atender às

demandas do setor empresarial, ou seja, da burguesia imperialista” (DUARTE, MARTINS, 2022, p. 12).

O incentivo a fontes privadas para financiar as atividades desenvolvidas pela universidade provoca a subalternização e o sub financiamento de áreas que não oferecem o retorno direto ao mercado, como por exemplo as ciências humanas e sociais. Fato este, bem elucidado pelo inciso dois que indica quais serão as áreas do conhecimento prioritárias do Governo Federal. Isso gera o desestímulo à produção de conhecimento crítico, criativo e inventivo e, conseqüentemente, desarticula a autonomia das IFES a partir do corte de recursos públicos e da desresponsabilização do Estado. Em concordância com Costa (2020, p. 316), “a proximidade com as empresas acabaria por naturalizar o desenvolvimento desigual das áreas do conhecimento, pois os recursos trazidos pelo Future-se teriam destinação específica de acordo com os interesses dos fundos patrimoniais”.

Nesse sentido, a transferência de incentivo e financiamento à iniciativa privada lesiona o direito constitucional assegurado no Art. 207 “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). E, principalmente o Art. 218 que esclarece que a fonte de financiamento de pesquisa, ensino e extensão são de responsabilidade do Estado brasileiro, “o Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação” (BRASIL, 1988).

Com base nisso, nota-se a aproximação entre o Future-se e a EC nº 95 de 2016 (BRASIL, 2016), uma vez que esta EC que cortou e restringiu gastos na esfera social, sobretudo, nas áreas da saúde e da educação, especialmente com o Programa Future-se. Praticamente, em uma relação de causa e efeito, posto que o Programa propõe cobrir os cortes orçamentários realizados pela EC com a entrada de capital privado, desresponsabilizando o Estado na prestação do direito à educação. De acordo com o que aponta Costa (2020, p.314):

O objetivo mais proeminente do Future-se é o de equacionar o problema do financiamento público das universidades após a emenda constitucional do teto de gastos, ampliando a capacidade destas em prospectar fontes adicionais de recursos através de simbiose ampliada com o capital privado.

Em relação ao empreendedorismo, este manifesta-se como expressão nítida do ultraneoliberalismo contemporâneo. As contrarreformas de Estado que se concretizam com as desregulamentações de leis trabalhistas, flexibilização do trabalho e a individualização do trabalho, as quais fomentam a ideologia do empreendedorismo. Nesse sentido, as universidades são esvaziadas de suas funções sociais como a promoção da emancipação humana, já que a formação profissional no Programa está submetida às demandas do mercado; logo, denota-se o processo de mercantilização.

Por consequência, a educação afasta-se do sentido de conceber autonomia aos sujeitos, bem como de proporcionar respostas criativas aos problemas concretos da realidade da sociedade e comunidade. Assim, desvia-se, mais uma vez, do direito garantido na Constituição Federal, especificamente no inciso 2 do Art. 18, “pesquisa tecnológica voltar-se-á preponderantemente para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional” (BRASIL, 1988). Por isso, cabe trazer para centro das discussões as diretrizes estabelecidas no PL 3076/2020 (BRASIL, 2020f) quanto ao empreendedorismo:

Art. 19. Constituem diretrizes do Eixo 2 - Empreendedorismo: I - Apoiar a implantação e a consolidação de ambientes que promovam inovação, com foco no estabelecimento de parcerias com o setor empresarial, incluídos os parques e polos tecnológicos, as incubadoras e as start-ups, na forma do disposto nos § 1º e § 2º do art. 65-A da Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006; III - aperfeiçoar a gestão patrimonial de universidades e institutos federais, por meio de cessão de uso, concessão, comodato, fundos de investimentos imobiliários, entre outros mecanismos; [...] IV - Promover as marcas e os produtos das universidades e dos institutos federais; V - Apoiar a criação e a organização das associações denominadas empresas juniores, conforme disposto na Lei nº 13.267, de 6 de abril de 2016, com funcionamento perante universidades e institutos federais, nos termos das normas internas de cada instituição; VI - Promover e disseminar a educação empreendedora por meio da inclusão de conteúdos e atividades de empreendedorismo nas matrizes curriculares dos cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação, nos termos do disposto na política institucional de inovação; VII - fomentar projetos de pesquisa aplicada e projetos de inovação que estimulem o surgimento de empresas inovadoras de base tecnológica e *startups* que atendam às necessidades do mercado e da sociedade.

Nessa ótica, são tangíveis as intenções que o PL carrega ao proferir ataques à educação superior que marcam um processo maior, como a reestruturação do Estado, defendida “pela burguesia local e internacional como importante estratégia de ampliação do campo de exploração lucrativa do capital em crise e de difusão do projeto de sociabilidade burguesa” (QUEIROZ, 2020, p. 42).

O Future-se, portanto, incide contra à autonomia administrativa, financeira, didática e pedagógica das IFES, uma vez que fomenta a entrada do setor privado para execução das atividades da universidade, como também propõe alterar os currículos dos cursos a fim de introduzir disciplinas que abordem a questão do empreendedorismo, além de introduzir no espaço universitário *Startups* e Empresas Juniors. Então, conforme analisa Lima (2019, p. 34), o Future-se

trata-se do aprofundamento de um modelo de financiamento (privado) e de gestão (empresarial) que ressignifica as funções político-pedagógicas da educação pública, esvaziando o sentido de produção e socialização do conhecimento crítico e criativo e a busca de soluções para os problemas sociais urgentes de um país capitalista dependente, substituídos pela venda de serviços educacionais e de bens imobiliários das instituições públicas e pelo investimento no lucrativo mercado financeiro.

Quanto ao eixo internacionalização, o Programa (BRASIL, 2020f) estabelece que o conceito significa um

processo de promoção das relações acadêmico-técnico-científicas interinstitucionais, que permite a criação, a implementação e o acompanhamento de projetos e de convênios, com vistas à inovação e à inserção de universidades e institutos federais no cenário internacional, ao fortalecimento da interação com instituições do exterior e à viabilização de educação sustentável, colaborativa e responsiva aos desafios da sociedade globalizada.

Nesse âmbito, o PL reforça a compreensão de uma país inserido na dinâmica mundial de forma dependente e ordenado pelos interesses da burguesia internacional, pois o Future-se “introjeta valores predominantemente da racionalidade econômica e mercantil, justificadas globalmente por meio do eixo da internacionalização, afirmando as necessidades e demandas de um mundo globalizado” (MARTINS; VITTI, 2021, p. 14).

Na mesma direção que os outros Programa do Governo Bolsonaro, o Future-se compreende que uma educação de qualidade é aquela que mostra resultados positivos ao mercado. Em vista disso, a participação no Programa fica “condicionada à celebração de contrato de resultado⁴⁹, firmado entre a universidade ou o instituto federal e a União, por intermédio do Ministério da Educação” (BRASIL, 2020f). A respectiva configuração

⁴⁹ De acordo com o PL 3076/2020, o Art. 3º define como contrato de resultado “instrumento jurídico celebrado entre universidades ou institutos federais e a União, por intermédio do Ministério da Educação, caracterizado por consensualidade, objetividade, responsabilidade e transparência, com a finalidade de estabelecer indicadores de resultado para a contratada, como contrapartida da concessão de benefícios por resultado” (BRASIL, 2020f).

reforça o ataque à autonomia universitária, visto que somente às IFES que aderirem ao Programa receberão fontes adicionais públicos e privados, assim, condiciona-se que as IFES realizem o contrato. Dessarte, como reitera Sguissardi (2020, p. 224), o Future-se reúne “os princípios neoliberais da competição e da concorrência; o saber como mercadoria, commodity, mercadoria–valor”.

Em consonância com o que expõem Duarte e Martins (2022), o Future-se é a concretização de uma parte significativa dos anseios almejados pelo Plano de Governo de Bolsonaro, produzido pelo Partido Social Liberal (PSL) na campanha presidencial de Jair Bolsonaro em 2018, intitulado de “*O caminho da prosperidade*” (PSL, 2018). Conforme resumido no quadro a seguir

Quadro 1 - Análise comparativa entre Plano de Governo Bolsonaro e Programa Future-se

Destaques sobre o Governo Bolsonaro e a Educação Superior	
Plano de Governo Bolsonaro	Programa Universidade e Institutos Empreendedores e Inovadores (Future-se)
Estímulo ao empreendedorismo	Empreendedorismo; promover as marcas e os produtos das universidades e dos Institutos Federais;
Inovação, Ciência e Tecnologia	Pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação; desenvolvimento de negócios inovadores
Competitividade de mercado	Criar <i>ranking</i> das instituições com prêmio aos principais projetos inovadores; I - contrato de resultado; II - benefícios por resultado; III - indicadores de resultado
Entrada de capital privado	Instalação de Empresas <i>juniores</i> , criação e consolidação de <i>startups</i> . Contratos e convênios com empresas privadas. Ação de fundos patrimoniais.
Autonomia de gestão e administrativa; e Política de Privatizações	Gestão imobiliária e autorizar <i>naming rights</i> nas universidades.
Importação da estratégia educacional do Japão, Taiwan e Coréia do Sul	Internacionalização; captação de recursos nacionais e internacionais;

Fonte: Duarte e Martins, 2022.

Logo, observar-se que ambos os documentos estão adjacentes com aspirações que visam o desmonte da educação superior pública, assim como a sua submissão às propensões do mercado. Por meio do Future-se, o Governo Bolsonaro, pretendia privatizar a educação e rendê-la à mercantilização, deslocando-a do campo do direito para o de uma mercadoria, ou seja, de um serviço a ser prestado pelo setor privado.

Vale realçar que o desenvolvimento de produtos é uma atividade enriquecedora, portanto, deve-se ser estimulada, especialmente no espaço da universidade. Contudo, o

problema encontra-se quando o Estado retira a sua responsabilidade, e o que era para ser uma fonte de recurso adicional, torna-se uma fonte única. A intencionalidade de substituir os repasses do Governo Federal pelo setor privado fica bastante evidente no Texto do Programa Future-se (BRASIL, 2020f).

Por fim, verifica-se que os três programas analisados integram a espinha dorsal do neofascismo, revitalizado pelo Governo Bolsonaro e, conseqüentemente, pelo movimento bolsonarista no território brasileiro. Na medida em que, é possível identificar os traços ultraneoliberais e ultraconservadores nestes programas, com base em ações governamentais que visam à privatização da educação, entregando-a ao mercado, assim como pela desresponsabilização do Estado frente às políticas sociais, responsabilizando, então, sociedade e família. Da mesma forma, introjetam um modelo de educação que pretende criar e educar indivíduos adequados às normas da sociabilidade burguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: desafios e possibilidades

Diante do exposto, é possível assinalar que a questão de pesquisa que orientou este estudo foi respondida. Visto que os programas e ações realizados pelo Governo Bolsonaro (2019-2022), direcionados à política de educação, deram substancialidade às intenções da classe dominante de desmonte da educação pública. Logo, percebe-se que este período foi demarcado por uma gestão ultraneoliberal que permaneceu fiel aos propósitos privatistas. Além disso, os setores da burguesia, dentro dos espaços educacionais, impulsionaram formas de controle ideológico a partir de uma fundamentação ultraconservadora com intuito de desarticular os movimentos que defendem à democracia, à pluralidade de ideias, e à diversidade humana.

Da mesma forma, verificou-se que o cenário provocado pela pandemia de Covid-19 intensificou estas proposições. No que consiste ao aspecto ultraneoliberal, o mercado encontrou na necessidade do ERE, devido à pandemia, as oportunidades para expandir a lucratividade por meio do estímulo ao EAD. Por outro lado, no que tange ao braço ultraconservador, o cenário pandêmico desmascarou as características antidemocrática, anti-ciência, antinacional e antissocial do Governo Bolsonaro que atrasou a compra de vacinas, proliferou falas contrárias às proposições da ciência, sobretudo, quanto ao distanciamento social e ao uso de medicamentos comprovadamente ineficazes contra a Covid-19.

Embora os ataques às políticas sociais seja algo recorrente na história brasileira, foi com a EC 95 de 2016 (BRASIL, 2016) que as ações neoliberais se aprofundaram e provocaram, de modo colossal, o sucateamento e o desfinanciamento público, principalmente da política de saúde e de educação. Cabe lembrar que posteriormente, isso foi agravado com o Governo Bolsonaro. Além do mais, o objetivo geral da pesquisa foi concretizado com base na visível aproximação destas características ultraneoliberais e ultraconservadoras com os respectivos programas, no campo da educação, propostos no Governo Bolsonaro (2019-2022): o Programa “Conta pra Mim”; o Programa Escolas Cívico-Militares; e, o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras (FUTURE-SE).

Nesse íterim, o primeiro objetivo foi obtido com o auxílio das obras florestanianas, as quais fornecem um arcabouço teórico abundante e complexo que contribuem para uma reflexão minuciosa a respeito da realidade brasileira em sua totalidade. Portanto, o entendimento da maneira de como o Brasil se insere na economia

mundial, ou seja, de forma dependente, bem como o papel da classe dominante e de suas frações para a manutenção do *status quo*, representam elementos centrais para a análise da política de educação, principalmente no recorte temporal determinado pelo Governo Bolsonaro (2019-2022).

O capitalismo em sua formatação dependente, interfere na vida social para além da esfera econômica, atingindo, assim, a sociedade em sua integralidade na área social, cultural e política. Nesse sentido, cabe sublinhar que a dependência é uma realidade necessária para a permanência e revitalização do modo de produção capitalista e, por isso, é um cenário intencional provocado pelo acordo da burguesia internacional com a burguesia local, conforme Fernandes (2020b). Dessa forma, a classe trabalhadora brasileira enfrenta uma dupla exploração e alimenta esta burguesia em sua forma compósita.

A heteronomia é uma outra categoria defendida por Florestan Fernandes que auxilia na compreensão da história brasileira em sua completude, desde o período colonial até a contemporaneidade. Isto porque, a escassez de autonomia nos processos decisórios indica como a formação social brasileira, marcada pelo colonialismo, pela escravidão e pelo patriarcado se renovam no cotidiano, designando uma condição colonial permanente, a partir da junção do arcaico com o moderno. Tais características, presentes na história brasileira, permanecem sob novas roupagens, como na configuração societária dividida em classes, raça e gênero, em que de um lado estão os detentores da riqueza produzida pelos despossuídos, do outro os explorados e excluídos.

Na atualidade esta condição colonial permanente é revigorada no discurso bolsonarista que ataca diretamente e especificamente determinados grupos, o ódio colonial é revigorado pelos discursos elitista, racista e machista proferidos pela onda ultraconservadora. Portanto, sem rupturas profundas com o passado, a burguesia brasileira com a intencionalidade de lucrar por meio da exploração da classe trabalhadora, está sempre de prontidão para exercer a sua dominação por vias contrarrevolucionárias. Por essa razão, a dependência e o subdesenvolvimento são fundamentais para a dominação burguesa de dentro para fora, conforme os termos de Florestan Fernandes.

Nessa lógica, as consequências da dependência e do subdesenvolvimento são reverberadas na política de educação, resultando em um padrão educacional dependente. Dado que, a heteronomia cultural, em solo dependente, acentua as desigualdades econômicas, sociais e culturais, possibilitando a concentração de renda, prestígio e poder nas mãos da classe dominante. Por isso, a educação brasileira possui uma composição

elitista e excludente, pois revive, diariamente, uma condição colonial permanente por meio da constituição de uma dualidade educacional.

Em vista disso, o padrão de educação dependente ocasiona impactos diretos na política de educação brasileira. A título de exemplo, constitui-se uma educação: 1) enquanto privilégio de classe a partir da dualidade educacional; 2) uma educação subordinada à produção e reprodução do capital mundial, mediante a formação de força de trabalho; e, 3) como ferramenta para a propagação do modo de ser e agir no mundo burguês, portanto, funcionando como forma de controle da classe trabalhadora.

O cenário traçado pelo Governo Bolsonaro realça as contrarreformas de Estado conduzidas pela classe dominante local, aliadas à burguesia internacional, especialmente desde a década de 1990. Porém, a partir do golpe de Estado de 2016, a tendência neoliberal dirigida pelos setores dominantes se renova, e assume sua faceta ultraneoliberal. No campo da educação, o efeito deste governo é sinalizado por ações orquestradas com a finalidade de privatizar a educação pública. Com suporte de instrumentos como a mercantilização da educação; a mercadorização; e, pela subsunção ao empresariado (MOTTA, ANDRADE, 2020), assim como, pela precarização da educação pública, sobretudo, via corte orçamentário e pela desvalorização dos profissionais da educação.

Seguindo esse raciocínio, Arcary (2019) classifica o Governo Bolsonaro enquanto neofascista, em virtude da gestão bolsonarista mesclar elementos ultraneoliberais e ultraconservadores. Com o apoio da classe dominante e de setores da pequena burguesia, o bolsonarismo cresceu como um movimento de massa, reacionário e violento. Por isso, é possível realizar uma análise comparativa entre o fascismo clássico com sua aparência neofascista na contemporaneidade, levando-se em consideração o contexto econômico, social e político brasileiro, ou seja, a sua condição de dependência com relação aos países de capitalismo central, como também o espaço e tempo sócio-histórico do Governo Bolsonaro.

Pode-se destacar que o fascismo e sua faceta neofascista ganharam fervor em contextos de crise do capitalismo, o primeiro em razão da primeira guerra mundial, o segundo, devido à crise do mercado financeiro que resultou na crise financeira de 2008. Contudo, em solo brasileiro este momento irrompe no segundo governo da ex-presidente Dilma Rousseff que ensejou no golpe de 2016 e, em seguida, na eleição de Jair Bolsonaro em 2018. Além disso, ambos os movimentos tiveram o respaldo do Estado, da classe dominante e, sobretudo, dos setores da pequena burguesia. Assim, o neofascismo sob o

movimento bolsonarista encontrou na culpabilização dos direitos conquistados no período da redemocratização uma saída autocrática para a crise do capital.

A partir do entendimento do qual educação e sociedade são entidades independentes, torna-se incontestável que o bolsonarismo impactou (e ainda impacta) diretamente na política de educação. O ultraneoliberalismo projeta no direito à educação um importante nicho de mercado, promovendo ações que visam a sua privatização e precarização, a partir de procedimentos que proporcionam uma educação voltada a resultados por meio de *ranking*, competitividade e uma cultura empreendedora, resgatando a ideologia da meritocracia. Nesse sentido, o ultraconservadorismo atinge à política de educação mediante a elitização da educação, do fundamentalismo religioso que provoca a introdução de uma pauta extremamente racista, misógina, LGBTfóbica, transfóbica, anticientífica no âmago do espaço educacional.

Nessa ótica, o terceiro objetivo específico da pesquisa preocupou-se em identificar e analisar os principais programas promovidos pelo MEC durante o Governo Bolsonaro (2019-2022) direcionados à educação. A partir do recorte entre dois níveis da educação delimitado pela LDB (BRASIL, 1996), a educação básica e a educação superior, foram possíveis destacar três basilares programas na esfera educacional que revelam a tendência neofascista da gestão bolsonarista.

O Programa “Conta pra Mim” voltado à educação infantil, enquanto política pública, representa um retrocesso na política de alfabetização. Este Programa avulta toda a perspectiva ultraneoliberal e ultraconservadora direcionada à responsabilização das famílias na prestação do direito à educação, principalmente àquelas em condição de vulnerabilidade social, por meio do fomento à educação domiciliar. Como também, nega o conhecimento produzidos por pesquisadores brasileiros na área de alfabetização e desconsidera a função social da escola, como também desvaloriza os profissionais da educação. Portanto, trata-se de um Programa “que corrói, esmorece e minimiza o papel da escola na mediação e atribui às famílias a responsabilidade por um determinado tipo de leitura” (RAMALHETE, 2020, p.162).

O Programa Escolas Cívico-Militares também caminha com os mesmos direcionamentos, ou seja, com fundamentações ultraneoliberais e ultraconservadores, conseqüentemente, o Programa é expressão do neofascismo. Como no fascismo clássico, a classe dominante busca “fortalecer a militarização da educação, a exemplo da militarização das escolas efetivadas pelos ministros da Educação de Mussolini, De Vecchi, e de Hitler, Bernhard Rust, nas Nápoles.” (LEHER, 2020b, p.77).

Os defensores do Programa utilizam-se de três principais argumentos para promover a militarização das escolas públicas: 1) qualidade do ensino, a partir do desempenho em exames nacionais dos estudantes; 2) disciplina dos discentes; e, 3) violência nas escolas. Porém, não consideram as diversas condicionalidades e expressões da questão social que contribuem para os dados apresentados, como a desigualdade social, econômica e política que, decerto, provocam diferenciações em oportunidades e no desempenho escolar. Ademais, como apresentado, a militarização das escolas diverge-se e lesiona diversos direitos constitucionais e legislações que versam sobre o direito da criança e do adolescente, dado que este processo “conserva, defende e cultiva divisões, discriminações, abismos de desigualdade e apagamento das individualidades (LACÉ, SANTOS, NOGUEIRA, 2019, p.661)”.

Por fim, o Programa FUTURE-SE também está imerso na orientação neofascista, desde a sua implementação em que foi colocada de forma autoritária pelo MEC à comunidade acadêmica, até o conteúdo do PL encaminhado ao Congresso Nacional. Dirigido ao ensino superior, o Programa pretende materializar o desmonte da educação pública com base no rompimento da autonomia universitária tanto no que tange ao financiamento das atividades da universidade, isto é, ensino, pesquisa e extensão, quanto em questões didáticos e administrativas, posto que pretende alterar os currículos dos cursos para implantar disciplinas que abordem a questão do empreendedorismo.

O Future-se submete às Instituições de Ensino Superior (IFES) aos interesses das empresas, já que seriam estas que passariam a financiar as pesquisas realizadas nas IFES, desde que estivessem alinhadas as preferências do mercado privado. Portanto, a partir da desresponsabilização do Estado, o Programa pretende privatizar a educação sob uma aparência de inovação, precarizar a formação profissional e esvaziar as universidades públicas da produção de conhecimento com criticidade e autenticidade. Dessa forma, é visível a aproximação do Programa Future-se com o Plano de Governo de Bolsonaro (PSL, 2018), já que ambos os documentos visavam criar formas de privatizar a educação superior e de controlar o que se produz na universidade.

Por esses motivos, apesar da derrota⁵⁰ de Bolsonaro nas urnas, diante das eleições presidenciais de 2022, bem como pela retomada do presidente Luiz Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT) ao cargo de chefe do Poder Executivo do país, o

⁵⁰ Cabe ressaltar que as eleições foram decididas após segundo turno e que “Lula obteve 60.345.999 votos (50,90% dos votos válidos) e Jair Bolsonaro (Coligação Pelo Bem do Brasil) recebeu 58.206.354 votos (49,10% dos votos válidos)” (BRASIL, 2022)

neofascismo bolsonarista ainda ameaça à democracia e representa um dos maiores desafios na atualidade brasileira. Como por exemplo, os ataques terroristas ⁵¹às sedes dos três poderes, ocorrido recentemente no dia 08/01/2023, em Brasília. O movimento foi conduzido por bolsonaristas que não aceitaram os resultados das eleições e exigiam intervenção militar e, a fim disso, depredaram o Congresso Nacional, o Palácio do Planalto e o Supremo Tribunal Federal (STF).

Todavia, é preciso frisar que a violência que caminha lado a lado com a classe dominante e com o bolsonarismo não é algo recente, pois sempre esteve presente nos discursos do próprio ex-presidente o ódio de classe, de raça, de gênero, de identidade étnico-racial e de diversidade sexual, como também no enaltecimento de torturadores. Por isso, conforme sinaliza Lima (2020), a classe dominante com o intuito de se perpetuar no poder, ao sabor dos seus devaneios, está sempre preparada para exercer sua dominação, mesmo que seja por vias fascistas. “Assim, é possível compreender que a burguesia brasileira não está violenta, ela é violenta” (LIMA, 2020, p. 41). Logo, para além da identificação dos terroristas envolvidos no ataque às instituições no início de janeiro de 2023, é primordial a responsabilização dos financiadores destes ataques, como também dos funcionários públicos omissos e participantes.

É necessário não somente defender a democracia, é preciso exigí-la, reivindicá-la e torná-la, de fato, uma realidade em nossa sociedade. E, para isso, a educação pública representa um espaço estratégico para a consolidação da democracia e para emancipação humana, em especial da classe trabalhadora. Em função disso, a política de educação deve ser garantida enquanto um direito universal e de responsabilidade do Estado. Além disso, é fundamental acentuar o tipo de educação que defendemos, ou seja, uma educação pública, gratuita, universal, de qualidade, criativa, inventiva e emancipadora. De acordo com Fernandes (1989, p.13),

Educação e democratização da sociedade são entidades reais e processos concretos interdependentes - um não se transforma nem pode transformar-se sem o outro; ambos se determinam reciprocamente e qualquer política educacional “democrática” teria de levar em conta essa totalidade histórica dinâmica e criadora.

Nessa perspectiva, cabe sublinhar que o Conjunto CFESS-CRESS a partir do documento “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”

⁵¹ Ver: “Por que STF chama invasões bolsonaristas de atos terroristas”. *BBC News Brasil*, 11/01/2023. Disponível em: < <https://www.bbc.com/portuguese/geral-64244303> > Acesso em: 01/02/2023.

(CFESS, 2012) reafirma que os profissionais do Serviço Social devem orientar a sua prática profissional em defesa e na luta “por uma educação pública, laica, gratuita, presencial e de qualidade, que, enquanto um efetivo direito social, potencialize formas de sociabilidade humanizadoras” (CFESS, 2012).

Para finalizar, cabe destacar que a mudança de governo representa esperança de um futuro democrático. Nesse sentido, no campo da educação, é importante ressaltar que uma das primeiras ações do Governo Lula no início de 2023 foi a extinção das diretorias responsáveis pelo PECIM, conforme aponta Saldaña (2023, *online*). Além do compromisso de “reajuste das bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a Capes, e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o CNPq, que atendem a estudantes de graduação e pós-graduação” (CARTACAPITAL, 2023, *online*), conforme declaração do atual ministro da educação, Camilo Santana. Portanto, a história está em processo e somente novos estudos poderão aprofundar e analisar as novas determinações em curso para o processo democrático no Brasil, especialmente para a política de educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando. Bolsonarismo e Educação: quando a meta é desconstruir uma política pública. In: ARITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie. (org). **Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 255-270.

ADUnB. Associação dos Docentes da Universidade de Brasília. **Educação é a área mais atingida pelos cortes de Bolsonaro**. Brasília: ADUnB, 2021. Disponível em: <<https://www.adunb.org/post/educação-é-a-área-mais-atingida-pelos-cortes-debolsonaro>> Acesso em: 20 de jan. 2023.

ANDRADE, Maria; MOTTA, Vânia. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, e224423, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.224423>>. Acesso em: 17/10/2022.

APPLE, M. W. O que os pós-modernistas esquecem: capital cultural e conhecimento oficial. In: GENTILLI, Pablo A. A.; SILVA, Tadeu Tomaz da. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 179-2014.

ARCARY, Valério. Bolsonaro é ou não um neofascista? In: **O neofascismo no poder (ano I): análises críticas sobre o governo Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Consequência, 2019, p. 101-117.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política social no contexto da crise capitalista**. In: Serviço social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS. 2009.

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

BELLONI, Isaura. Educação. In: BITTAR, Jorge (org.). **Governos estaduais: desafios e avanços: reflexões e relatos de experiências petistas**. São Paulo: Perseu Abramo, 2003.

BERTONHA, João. Entre Mussolini e Plínio Salgado: o Fascismo italiano, o Integralismo e o problema dos descendentes de italianos no Brasil. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 21, nº 40, p. 85-105 2001.

BOITO JUNIOR, Armando. O neofascismo no Brasil. Boletim LIERI, **Seropédica**, n. 1, p. 1-11, 2019.

BOITO JR, Armando. Estado e burguesia no capitalismo neoliberal. **Revista de Sociologia e Política**, p. 57-73, 2007.

BRASIL, Superior Tribunal Eleitoral. **100% das seções totalizadas: confira como ficou o quadro eleitoral após o 2º turno**, Brasília, DF, 31/10/2022. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2022/Outubro/100-das-secoes-totalizadas-confira-como-ficou-o-quadro-eleitoral-apos-o-2o-turno>> Acesso em: 01/02/2023.

Brasil é Último Em Ranking Que Analisa Reação de Países à Covid-19. **BBC News Brasil**, 30 jan. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55870630> Acesso em: 19/12/22.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União. Brasília: ed. 53, 18 mar. 2020a.

BRASIL. **Portaria nº 433**, de 22 de outubro de 2020. Institui o Comitê de Orientação Estratégica - COE para a Elaboração de Iniciativas de Promoção à Expansão da Educação

Superior por meio digital em Universidades Federais, no âmbito da Secretaria de Educação Superior, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2020b. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-433-de-22-de-outubro-de-2020-284699498>> Acesso em: 09/12/22.

BRASIL. **Portaria nº 434**, de 22 de outubro de 2020. Institui Grupo de Trabalho com a finalidade de subsidiar a discussão, a elaboração e apresentação de estratégias para a ampliação da oferta dos cursos de nível superior, na modalidade de educação a distância – EaD, nas universidades federais. Brasília: MEC, 2020c. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/reunidigital/pdf/portaria_434.pdf> Acesso em: 20/12/22.

BRASIL. **Medida Provisória n. 979**, de 09/06/2020. Dispõe sobre a designação de dirigentes pro tempore para as instituições federais de ensino durante a pandemia da Covid-19. Brasília, 2020d. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Mpv/mpv979.htm> Acesso: 09/12/2022.

BRASIL. **Portaria nº 421** de 23 de abril de 2020. Institui o Conta pra Mim, programa de literacia familiar do Governo Federal. Brasília: Ministério da Educação. 2020e. Disponível em: <[PORTARIA Nº 421, DE 23 de ABRIL DE 2020 - PORTARIA Nº 421, DE 23 de ABRIL DE 2020 - DOU - Imprensa Nacional \(in.gov.br\)](#)>. Acesso em: 3 janeiro 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras - FUTURE-SE**. Brasília: MEC, 2020f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52641>> Acesso: 05/05/2022.

BRASIL. Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição nº 188, de 2019**. Brasília, DF: Senado Federal, 2019a. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8035580&ts=1631882266921&disposition=inline>> Acesso em: 16 de novembro de 2022.

BRASIL. Projeto de Lei nº 2401/2019 (2019b). **Dispõe sobre o exercício do direito à educação domiciliar**. Brasília, DF. Disponível em: <<https://bit.ly/3PoyqKB>> Acesso em: 15/11/22.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra Mim**: guia de literacia familiar. Brasília: MEC, SEALF, 2019c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Caderno da Política Nacional da Alfabetização**. - Brasília: MEC, SEALF, 2019d. Disponível em: <[CADERNO_PNA_FINAL.indd \(mec.gov.br\)](#)> Acesso em: 11jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.665**, de 2 de janeiro de 2019e. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm> Acesso em 24 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 10.004**, de 5 de setembro de 2019f. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm> Acesso em: 14 de jan. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Compromisso Nacional pela Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2019g. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/images/11.07.2019_PPT-Cafe-da-manha-EB-converted.pdf> Acesso em: 2 jan. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. **Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências**. Brasília, DF: DOU, 15 dez. 2016. Disponível em: <[Emenda Constitucional nº 95\(planalto.gov.br\)](#)>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.786, de 8 de fevereiro de 1999**. Dispõe sobre o ensino no exército brasileiro e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, [1999]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9786.htm> Acesso em: 04 jan. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm> Acesso em: 23 de jan. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRAZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Serv. Soc. Soc.** São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017.

BRESSER-PEREIRA, Luiz. A crise financeira global e depois: um novo capitalismo? **Novos Estudos Cebrap**, 86, março 2010: 51-72.

BRISOLA, Elisa. Estado penal, criminalização da pobreza e Serviço Social. **SER Social**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 127-154, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12824/11197> Acesso em: 25/01/2023

CALIL, Gilberto. Gramsci e o fascismo. In: CISLAGHI, Juliana Fiuza; DEMIER, Felipe (Orgs.). **O neofascismo no poder (Ano I): Análises críticas sobre o governo Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Consequência, 2019. p. 47-67.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. Sobre a teorização do capitalismo dependente em Florestan Fernandes. In: FÁVERO, Osmar (org.) **Democracia e educação em Florestan Fernandes**. Campinas, SP: Autores Associados; Niterói, RJ: EDUFF, 2005. p. 07-40.

CARMO, J. C. O fascismo italiano: partido político, escola e corporações (Italian fascism: political party, school and corporations). **Crítica Educativa**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 105–123, 2019. Disponível em: <<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/342>> . Acesso em: 19 dez. 2022.

CASANOVA, Letícia V. FERREIRA, Valéria S. Os discursos da Associação Nacional de Educação Domiciliar do Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-20, 2020.

CISLAGHI, Juliana. Do neoliberalismo de cooptação ao ultraliberalismo: respostas do capital à crise. In: Eduardo, Rebuá; Reginaldo, Costa; Rodrigo, Lima, R. Gomes; Diego, Chabalgoity (orgs.). **(Neo)fascismos e educação – reflexões críticas sobre o avanço neoconservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020, p. 286-306.

CISLAGHI, Juliana; Demier, Felipe. O desigual e combinado Brasil sob o neofascismo de Bolsonaro. In: **O neofascismo no poder (ano I): análises críticas sobre o governo Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Consequência, 2019, p. 11-17.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Brasil). **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS-CRESS Serviço Social na Educação. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <

http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf> acesso em 31/01/2023.

COSTA, Regis. Eu vejo o futuro repetir o passado: o Future-se e a agenda empresarial para a educação superior pública. In: **(Neo)fascismos e educação** – reflexões críticas sobre o avanço neoconservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, p.307-330, 2020.

DE ALENCAR, Gedeon Freire. Jair Messias Bolsonaro. **Revista Brasileira de História das Religiões**, v. 13, n. 37, 2020.

DIAS, Gabriel. CPI da Covid indiciou dezenas por 'infecção em massa'; o que aconteceu. **UOL**, 29/10/2022. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2022/10/29/o-que-aconteceu-com-as-conclusoes-da-cpi-da-covid-19.htm>
Acesso em: 15/12/2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). **Portaria Conjunta n. 01, de 31 de janeiro de 2019**. Dispõe sobre a implementação do projeto piloto Escola de Gestão Compartilhada, que prevê a transformação de quatro unidades específicas de ensino da rede pública do Distrito Federal em Colégios da Polícia Militar do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília, DF: Secretaria de Segurança Pública, 2019a. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/02/portaria-conjunta-gestao-compartilhada_07fev19.pdf> Acesso em: 12 jan. 2022.

DUARTE, Janaína; MARTINS, Thales. Política de educação superior entre 2019-2021: ações governamentais e desafios com o Covid-19. In: **Anais do XVII ENPESS**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 2022.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento Duarte. Velhos e novos dilemas da educação superior brasileira em tempos de Covid-19. In: SANTOS, Leonardo Moreira dos; SOUSA, Raquel de Brito; NOGUEIRA, Ian Carlos (Orgs.). **Humanidades em tempos de trabalho remoto**: Educação, Universidade, Saberes. Porto Alegre/RS: Editora Fundação Fênix, 2021, p. 21-46.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Notas sobre o pensamento educacional de Florestan Fernandes. In: LIMA, Kátia (org.). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira**: diálogos com Florestan Fernandes. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 77-93.

ECO, Umberto. **O Fascismo Eterno**. Rio de Janeiro: Record, 2018.

ECO, Umberto. O Fascismo Eterno. In: **Cinco Escritos Morais**, Tradução: Eliana Aguiar, Editora Record, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/samuel/43281/umberto+eco+14+licoes+para+identificar+o+neofascismo+e+o+fascismo+eterno.shtml>> Acesso em: 19/12/22.

ESCOBAR, Herton. 15 universidades públicas produzem 60% da ciência brasileira. In: **Jornal da USP**. *Online*, 05/09/2019. Disponível: <<https://jornal.usp.br/?p=270700>> Acesso em: 11/10/22.

FARAGE, Eblin. Educação superior em tempos de retrocessos e os impactos na formação profissional do Serviço Social In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 140, p. 48-65, jan./abr. 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/vqzxmknYDzYpLKH5rwG4Ttc/?lang=pt&format=pdf>> Acesso: 04/12/2022.

FARIAS, F. R; TOLENTINO, J. M. A. O programa "Conta pra mim" e sua perspectiva de educação na primeira infância. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 21, n. 229, p. 75-86, 26 jun. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/57578>> Acesso em: 15 de jan. 2023.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: Reforma ou Revolução?** 1ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2020a.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. Curitiba: Kottler Editorial; São Paulo: Editora Contracorrente, 2020b.

FERNANDES, Florestan. **Poder e contrapoder na América Latina**. 2ª edição. São Paulo: Expressão popular, 2015.

FERNANDES, Florestan. **Em busca do socialismo: últimos escritos e outros textos**. São Paulo: Xamã, 1995.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FERNANDES, Florestan. **Brasil: em compasso de espera**. Pequenos escritos políticos. Coleção Pensamento Socialista. São Paulo: HUCITEC, 1980.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

FERNANDES, Florestan. **Mudanças Sociais no Brasil**. São Paulo: Difel, 1974.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

FLORES, Mariana; MATTOS, Vivian. O último que sair apaga a luz? In: **Revista Universidade e Sociedade**. Ano XXX- N 65. Brasília: ANDES/SN, p. 8-24, 2020.

Fonseca, A. D. & Imbiriba Sousa Colares, M. L. (2022). Privatização da educação: uma proposta de reflexão para além do capital. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, 14(2), 528–544. Disponível em: <<https://doi.org/10.9771/gmed.v14i2.45683>> Acesso em: 15/11/22.

G1. Força policial brasileira é a que mais mata no mundo, diz relatório. São Paulo, 07/09/2015. Disponível em: <<https://g1.globo.com/globo-news/noticia/2015/09/forca-policial-brasileira-e-que-mais-mata-no-mundo-diz-relatorio.html>> Acesso em 20 de jan. 2023.

GODOY, Emerson; FERNANDES, Maria. ESCOLAS CÍVICO-MILITARES: uma breve análise do decreto 10.004/19. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação** - UFMS, v. 27, n. 54, 14 fev. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/9801>> Acesso em: 15 de jan. 2023.

GOMES, Victor; BELINOT, Virginia. Neoliberalismo e Pós-Democracia: o percurso brasileiro rumo ao (neo)fascismo. In: Eduardo, Rebuá; Reginaldo, Costa; Rodrigo, Lima, R. Gomes; Diego, Chabalgoity (orgs.). **(Neo)fascismos e educação** – reflexões críticas sobre o avanço neoconservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020, p. 258-285.

Governo Lula deve anunciar aumento nas bolsas da Capes e do CNPq ainda neste mês, diz Camilo. **CartaCapital**, 19 de jan. de 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/governo-lula-deve-anunciar-aumento-nas-bolsas-da-capes-e-do-cnpq-ainda-neste-mes-diz-camilo/> Acesso em: 30/01/2023.

GRAGNANI, Juliana. O desfecho de cinco casos emblemáticos de mortos pela polícia no Brasil. **BBC News Brasil**, Londres, 10/06/2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52985308>> Acesso em 20 de jan. 2023.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

IBGE: um quinto dos brasileiros entrou na pandemia sem acesso à internet. **Estadão Conteúdo**, São Paulo, 14/04/2021. Disponível em: <<https://exame.com/tecnologia/no-pre-covid-brasil-tinha-12-mi-de-familias-sem-acesso-a-internet-em-casa/>> Acesso em 12/01/2022

INEP/MEC. **Censo da Educação Superior**: Divulgação dos resultados, 2021. Brasília, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf> Acesso em: 15/11/22.

INEP/MEC. **Censo da Educação Superior**: Notas estatísticas 2021. Brasília, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf> Acesso em: 15/11/22.

IPEA. **Atlas da violência 2019**. Retratos do Municípios Brasileiros. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Rio de Janeiro, 2019.

LACÉ, Andréia; SANTOS, CATARINA; NOGUEIRA, Danielle. Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 648-666, 2019. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbpae/v35n3/1678-166X-rbpae-35-3-0648.pdf>> Acesso em 23 de jan. 2023.

LACERDA, Nara. Cartórios registram crescimento de mães solo no Brasil em cinco anos. **Brasil de Fato**, São Paulo, 09/05/2022. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2022/05/09/cartorios-registram-crescimento-de-maes-solo-no-brasil-em-cinco-anos>> Acesso em 12/01/2022.

LEHER, R. (2021a). Estado, Reforma Administrativa e mercantilização da educação e das políticas sociais. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, 13(1), 9–29. Disponível em:

<<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43851>> Acesso em: 15/11/22.

LEHER, Roberto. Universidade Pública Federal brasileira: FUTURE-SE e “guerra cultural” como expressões da autocracia burguesa. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 42, p.1-19, 2021b. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/TSQSX7dwJVVGyYW8bVFmWYm/?lang=pt&format=h tml>> Acesso em 23 de jan. 2023.

LEHER, Roberto. Em virtude da pandemia é necessário discutir o planejamento do sistema educacional - Parecer do CNE sobre atividades escolares desconsidera as consequências da pandemia e da crise econômica. Publicado em: 04/05/2020. In: **Carta Maior** – Educação. 2020a. Disponível: <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Em-virtude-da-pandemia-enecessario-discutir-o-planejamento-do-sistema-educacional/54/47389>> Acesso: 06/11/2022.

LEHER, Roberto. Educação e neofascismo no governo Bolsonaro. In: **(Neo)fascismos e educação – reflexões críticas sobre o avanço neoconservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020b. P. 47-84.

LIMA, Kátia; SOARES, Marcela. Capitalismo dependente, contrarrevolução prolongada e fascismo à brasileira. In: LIMA, K. R. de S. (Org.). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 41-59.

LIMA, Kátia. Desafios éticos e políticos da luta de classes e o mito da democracia racial em Florestan Fernandes. In: LIMA, K. R. de S. (Org.). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 61-76.

LIMA, Kátia. Desafio educacional brasileiro e ofensiva ultraconservadora do capital. In: **Revista Universidade e Sociedade**. Ano XXIX. Edição Especial América Latina – out./2019. Brasília: ANDES/SN, 2019, p. 8-39.

LOLE, Ana; ALMEIDA, Carla. Neofascismo, hegemonia burguesa e agenda antigênero: perspectivas para lutas antifascistas. In: Eduardo, Rebuá; Reginaldo, Costa; Rodrigo, Lima, R. Gomes; Diego, Chabalgoity (orgs.). **(Neo)fascismos e educação – reflexões críticas sobre o avanço neoconservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020, p. 122-146.

LÖWY, Michael. Neofascismo: um fenômeno planetário—o caso Bolsonaro. **A terra é redonda**, v. 24, 2019.

MANZANO, Sofia. **Economia política para trabalhadores**. Cadernos do ICP n° 2. São Paulo: ICP, 2013.

MARCHESINI, Lucas. Militar de alta patente é quem mais tem filhos em colégio militares. **Metrópoles**, 20/12/2021. Disponível em: <<https://www.metropoles.com/colunas/guilherme-amado/militar-de-alta-patente-e-quem-mais-tem-filhos-em-colegios-militares>> Acesso em 23 de jan. 2023.

MARINI, Ruy Mauro; SPELLER, Paulo. A Universidade Brasileira. **Revista de Educación Superior**, n°22, México, abril-junho, 1977.

MARONA, Marjorie; MAGALHÃES, Lucas. Guerra e paz? o Supremo Tribunal Federal nos dois primeiros anos do governo Bolsonaro. In: ARITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie. (org). **Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 121-134.

MARX, Karl; ENGELS, Frederic. **Manifesto do Partido Comunista**. Petrópolis. RJ. Vozes, 1999.

MATOS, Caio. “Grandes Polêmicas E validade Curta: Os Cinco Ministros Da Educação de Bolsonaro”. **Congresso Em Foco**, 26 de junho de 2022. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/grandes-polemicas-e-validade-curta-os-cinco-ministros-da-educacao-de-bolsonaro/>>. Acesso em: 05/12/2022.

MATOS, Maurílio. O neofascismo da política de saúde de Bolsonaro em tempos perigosos da pandemia da Covid-19. **Revista Humanidades e**

Inovação, Palmas, v.8, n.35, p. 25-25, junho de 2021. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/issue/view/106>> Acesos em: 19/12/22.

MATTOS, Marcelo. Mais que uma analogia: análises clássicas sobre o fascismo histórico e o Brasil de Bolsonaro. In: CISLAGHI, Juliana Fiuza; DEMIER, Felipe (Orgs.). **O neofascismo no poder (Ano I): Análises críticas sobre o governo Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Consequência, 2019. p. 17-46.

MARTINS, André. Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 689, 2019. Disponível em:

<<https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/94577>> Acesso em: 25 jan. 2023.

MARTINS, Rosana. FUTURE-SE E O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL. **Revista Serviço Social em Perspectiva**, [S.l.], v. 6, n. Especial, p.575–585, 2022. Disponível em: <<https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/5651>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

MARTINS, Tânia.; VITTI, Sylvia. A concepção teórico-política do projeto Future-se e a concepção de internacionalização da educação. In: **Revista Brasileira de Educação Comparada**. Campinas, SP, v. 3, p. 1-17, 2021. Disponível em: <<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/rbec/article/view/14788>>. Acesso em: 5 de jan. 2023.

MAUZI, Guilherme. Bolsonaro defende 'impor' escolas cívico-militares para cidadão não depender de programas sociais. **G1**, Brasília, 05/09/2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/09/05/bolsonaro-defende-impor-escolas-civico-militares-para-cidadao-nao-depender-de-programas-sociais.ghtml>> Acesso em 20 de jan. 2023.

MELO, Demian. O bolsonarismo como fascismo do século XXI. In: **(Neo)fascismos e educação** – reflexões críticas sobre o avanço neoconservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 12-46.

Ministério da Saúde. **Coronavírus Brasil**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 19/12/22.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. **Análise das propostas para Educação do programa de governo do candidato à presidência Jair Bolsonaro (PSL)**. Brasília: ANPED, 2018. Disponível em: <<https://anped.org.br/news/jair-bolsonaro-psl-analise-de-programa-de-educacao>>. Acesso em 17/11/2022.

FREIRE, Paulo. **PAULO FREIRE: vida e obra**. Organizado por Ana Inês Souza. 3ª edição, São Paulo: Expressão Popular, 2015.

PAQUIELLA, Larissa. Dualidade educacional, Institutos Federais e Territórios: um debate necessário. In: LIMA, K. R. de S. (Org.). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira**: diálogos com Florestan Fernandes. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 211-228.

PASSOS, Anaís. Militares e política no governo de Jair Bolsonaro. In: ARITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie. (org). **Governo Bolsonaro**: retrocesso democrático e degradação política. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 217-228.

PINHEIRO, Daniel; PEREIRA, Rafael; SABINO, Gerusa. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n.3, p. 667 - 688, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/95957>> Acesso em 20 de jan. 2023.

POGGI, Tatiana. Fascismo à brasileira. In: CISLAGHI, Juliana Fiuza; DEMIER, Felipe (Orgs.). **O neofascismo no poder (ano I)**: análises críticas sobre o governo Bolsonaro. Rio de Janeiro: Consequência, 2019, p.69-101.

Porque STF chama invasões bolsonaristas de atos terroristas?”. **BBC News Brasil**, 11/01/2023. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-64244303>> Acesso em: 01/02/2023.

PRESTES, Livia. A crise na universidade pública como elemento estruturante da educação superior no Brasil. In: LIMA, Kátia (org.). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira**: diálogos com Florestan Fernandes. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 95-110.

PSL. Partido Social Liberal. **O caminho da prosperidade**. Proposta e Plano de Governo, Bolsonaro 2018. Brasília: PSL, 2018. Disponível em: <http://www.psl-sp.org.br/wpcontent/uploads/2018/08/PLANO_DE_GOVERNO_JAIR_BOLSONARO_2018.pdf>. Acesso em 22/12/2018 > Acesso em: 10 de outubro de 2022.

QUEIROZ, Vitória. 2 anos de Covid: Relembra 30 frases de Bolsonaro sobre a Pandemia. **PODER360**, 26/02/2022. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/coronavirus/2-anos-de-covid-relembra-30-frases-de-bolsonaro-sobre-pandemia/>>. Acesso em: 19/12/2022.

QUEIROZ, Viviane. O fundo patrimonial: a agenda do capital para as universidades brasileiras. In: **Revista Universidade e Sociedade**. Ano XXX- N 65 fevereiro 2020. ANDES/SN, p. 42-55.

RAMALHETE, Mariana. O retrocesso empurra a porta: a literatura infantil e o programa Conta pra Mim. **Caderno de Letras**, Pelotas, n. 38, pp.151-167, set-dez 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/cadernodeletras/article/view/19827>> Acesso em: 12 de jan. 2023.

RIOS, Renata. Negros são mais atingidos por analfabetismo e saneamento inadequado. **Correio Braziliense**, Brasília, 30/09/2020. Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2020/09/4878895-disparidade-antes-mesmo-da-pandemia.html>> Acesso em: 12/01/2023

ROSÁRIO, Luana. A Necropolítica Genocida de Bolsonaro em tempos de Pandemia e o Projeto Ultra-Neoliberal. **Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade**, [S. l.], p. 28–49, 2020. DOI: 10.18764/2447-6498.v6n2p28-49. Disponível em: <<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ricultsociedade/article/view/15815>> Acesso em: 26 nov. 2022.

SALDAÑA, Paulo. MEC extingue diretoria de escolas cívico-militares, mas futuro da política bolsonarista é incerto. **Folha de S.Paulo**, 6 de jan. de 2023. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/01/mec-extingue-diretoria-de-escolas-civico-militares-mas-futuro-da-politica-bolsonarista-e-incerto.shtml>> Acesso em: 30/01/2023.

SAMPAIO JR. **A natureza da burguesia brasileira em Florestan Fernandes**. SP: Dossiê Brasil. 2001.

SANTOS, Catarina; ALVES, Miriam; MOCARZEL, Marcelo; MOEHLECKE, Sabrina. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 580-591, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S244741932019000300580&script=sci_arttext&tlng=pt> Acesso em 14 de jan. 2023.

SANTOS, J. S. O fascismo italiano e sua relação com as classes sociais. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 199, p. 103-115, 5 dez. 2017.

SCOTT, J; GORDON, M. Privatization. In: SCOTT, John (ed.). **A dictionary of sociology**. Oxford: Oxford University Press, 2013.

SEPULVEDA, José; SEPULVEDA, Yuri; SEPULVEDA, Denize. Neofascismo e educação em um contexto de fundamentalismo religioso cristão. In: Eduardo, Rebuá; Reginaldo, Costa; Rodrigo, Lima, R. Gomes; Diego, Chabalgoity (orgs.). **(Neo)fascismos**

e educação – reflexões críticas sobre o avanço neoconservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 209-226.

SeTIC-UFSC. Andifes Divulga Nota Pública Contra Novo Bloqueio Orçamentário das Universidades. **Notícias Da UFSC**, 29 de Nov. 2022. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2022/11/andifes-divulga-nota-publica-contra-novo-bloqueio-orcamentario-das-universidades/> Acesso em: 18/12/22.

SILVA, Edileuza; VEIGA, Ilma; FERNANDES, Rosana. Militarização e Escola sem Partido: repercussões no projeto político-pedagógico das escolas. **Revista Exitus**, [S.l.], v. 10, n. 1, p. 1-26, 2020. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1485>>. Acesso em: 25 jan. 2023.

SILVA, Fernanda; SOUZA, Vilma; SIGNORELLI, Glaucia. Programa “Conta pra Mim”: a proposta da “educação literária” no cerco da Política Nacional de Alfabetização. **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 10, n.2, p. 698-715, mai./ago. 2021.

SILVA, Maria; SILVA, Edileuza. Para onde vai o direito à educação em tempos de pandemia? **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6 - N. Especial II – p. 188-206, junho de 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51884>> Acesso em: 20/12/22.

SGUISSARDI, Valdemar. A educação superior e a crescente desigualdade social no Brasil em tempos neoliberais. In: **Políticas regressivas e ataques aos direitos sociais no Brasil: dilemas atuais em um país de capitalismo dependente**. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2020, p. 195-236.

SOARES, José. A nova direita, bolsonarismo e tendências neofascistas no Brasil. **Emblemas**, UFCAT, v.18, n.2, p.10-37, dezembro, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufcat.edu.br/emblemas/article/view/70172/37143>> Acesso em: 19/12/22.

Solange. “17 Escândalos de Corrupção do Governo Bolsonaro”. MST, 6 de outubro, 2022. Disponível em: <<https://mst.org.br/2022/10/06/17-escandalos-de-corrupcao-do-governo-bolsonaro/>> Acesso em: 12/01/2022.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação é um direito**. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2009.

TÓTORA, Silvana. A questão democrática em Florestan Fernandes. Lua Nova: **Revista de Cultura e Política** [online]. 1999, n. 48 [Acessado 25 Novembro 2022], pp. 109-126. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0102-64451999000300006> >. Epub 26 Maio 2010. ISSN 1807-0175.

TROTSKY, Leon. **Como esmagar o fascismo**. São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

VALDO, João. Capitalismo dependente e a universidade pública brasileira: particularidades e desafios no século XXI. In: LIMA, Kátia (org.). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira**: diálogos com Florestan Fernandes. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 111-131.