



EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE ISOLAMENTO E NEOCONSERVADORISMO: AS COMPLEXIDADES E OS LIMITES DO ENSINO REMOTO¹

Ingrid Gomes²

Pâmela Esteves³

Resumo

O presente ensaio consiste em um exercício de reflexão/problematização sobre a prática docente e a produção de conhecimento durante o contexto de pandemia (2020/2021) e de neoconservadorismo brasileiro (LACERDA, 2019), a partir de reflexões de duas professoras de Sociologia, atuantes na escola básica privada e na universidade pública. Neste cenário, marcado pela reconfiguração dos modos de vida e pela intensificação da precarização do trabalho docente, elencamos como eixo teórico, as dimensões da educação propostas por Biesta (2012): a qualificação, a socialização e a subjetivação. Dessa forma, buscamos problematizar os sentidos da adaptação da modalidade de aulas não presenciais ao ensino remoto, com ênfase nas limitações e nos efeitos da relação pedagógica produzida na sala de aula online, e na adequação de conteúdos programáticos às videoaulas.

Palavras-chave: Neoconservadorismo; Escola Privada; Universidade Pública; Ensino remoto; Trabalho docente.

EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC AND NEOCONSERVATISM: THE COMPLEXITIES AND THE LIMITS OF REMOTE EDUCATION

Abstract

This essay consists of an account on teaching and knowledge production in the current context of pandemic (2020/2021) amidst Brazil's neo-conservative political context (LACERDA, 2019), based on the reflections of two female Sociology High School teachers working in the private school sector and in the university. In this scenario, marked by the reconfiguration of lifestyles and the intensification of the precarity of teaching, we use as theoretical axis the three Education dimensions proposed by Biesta (2012): qualification, socialization and subjectivation. This paper aims to question the meanings of adopting remote classes, with emphasis on the limitations and effects on the pedagogical relationship and the adaptation of course content to video classes.

Keywords: Neoconservatism; Private School; Public University; Remote teaching; Teaching work.

¹ Artigo recebido em 13/02/2023. Avaliação em 20/08/2023. Aprovado em 28/10/2023. Publicado em 03/11/2023.

² Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), sendo bolsista Capes. Mestre em Educação pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP), tendo sido bolsista Capes. Bacharela e Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF), tendo cursado um semestre acadêmico na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP/Portugal). Temas de produção e interesse, principalmente: judicialização da educação; relações escola e conselho tutelar; conservadorismo e educação; ensino de Sociologia. E-mail: ingridfgomes@gmail.com

³ Doutora em Educação pela PUC-RIO. Professora adjunta do Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro –UERJ. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Comunicação e Culturas na Periferia, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro –PPGECC –UERJ/FEBF. E-mail: pamelasme84@gmail.com

EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y NEOCONSERVADURISMO: LAS COMPLEJIDADES Y LOS LÍMITES DE LA EDUCACIÓN REMOTA

Resumen

Este ensayo consiste en un relato de experiencias sobre la enseñanza y la producción de conocimiento en el contexto actual de pandemia y neoconservadurismo brasileño (LACERDA, 2019), basado en reflexiones de dos profesores de sociología que trabajan en la escuela básica privada y en la universidad. En este escenario, marcado por la reconfiguración de las formas de vida y la intensificación de la precariedad de las condiciones del trabajo docente, enumeramos como eje teórico las dimensiones de la educación propuestas por Biesta (2012): calificación, socialización y subjetividad. Por lo tanto, buscamos problematizar los significados de adaptar la modalidad de las clases no presenciales a la enseñanza remota, con énfasis en las limitaciones y los efectos de la relación pedagógica producida en el aula en línea, y en la adaptación del contenido programático a las clases de video.

Palabras clave: Neoconservadurismo; Escuela básica privada; Universidad Pública; Enseñanza a distancia; Trabajo docente.

Introdução

O presente ensaio engendra um exercício de reflexão/problematização a partir de inquietações, fruto de experiências que foram sendo vivenciadas no campo educacional, na condição de professoras da escola básica privada e de professoras/pesquisadoras na universidade pública, diante do cenário de pandemia do Covid-19, onde as aulas presenciais foram suspensas devido à exigência do isolamento social como forma de controle do contágio e para evitar o colapso do sistema de saúde e preservar o direito à vida.

Esse cenário provocou reconfigurações nos modos de vida e de trabalho da categoria docente, de estudantes e de suas famílias. Destacamos a intensificação do processo de precarização do trabalho docente. Nossas casas viraram as escolas, junto às demandas da vida privada e dos trabalhos domésticos. De modo atropelado, as fronteiras entre trabalho e vida pessoal/familiar se diluíram. As horas de trabalho tomaram toda a rotina de modo desenfreado diante da incessante sobrecarga de trabalho, sem o apoio de recursos para as atividades laborais e com os salários sob o risco de redução ou até mesmo de demissão.

Tendo em vista esses aspectos, ao longo desta reflexão fundamentada na experimentação desse cenário extraordinário, iremos problematizar os efeitos daquele novo contexto, que ainda permanece com os desafios e lacunas deixados no processo de ensino, na aprendizagem e nas fragilidades socioemocionais que atingem todo o campo da Educação. Para tanto, sem a pretensão de respostas definidoras, compartilhamos alguns questionamentos que, à época, nos mobilizaram a refletir e ainda permanecemos processando essas reflexões: que significados subjacentes podem ser atribuídos a essa modalidade de aulas não presenciais no contexto de isolamento social? O que esse formato

exigiu/exige do trabalho docente? O que está em jogo quando as atividades educacionais que prezam pelo cumprimento de conteúdos programáticos seguem sendo reproduzidas? Estaríamos diante da conformação de sentido da normalidade, com a adaptação do modelo educacional vigente ao cenário pandêmico, ou da convocação por novas brechas que indicam rupturas deste modelo?

Os limites do ensino remoto

Os efeitos da pandemia afetaram (e seguem afetando) de maneiras diferenciadas as redes de ensino pública e privada. Na rede pública, ocorreu uma mobilização popular, protagonizada por sindicatos e entidades estudantis, contra a instauração compulsória do ensino remoto, imposto pelas secretarias de educação aos/às professores/as e estudantes. O principal motivo dessa discordância deveu-se às condições desiguais de acesso à internet por parte desse público estudantil, e que agravaram o abismo da desigualdade estrutural no país, com o reforço da lógica meritocrática, prejudicando, ainda mais, os mais pobres e vulneráveis.

Já na rede privada, houve um movimento de replanejamento pela gestão das escolas com a orientação do ensino remoto, apresentada como uma saída para manter as mensalidades sendo pagas pelas famílias, e o salário de professores/as e funcionários/as das escolas. Em ambas, o ensino remoto tornou-se uma realidade frente ao cenário pandêmico, indicando essa resposta pela ordem da produtividade, que constitui uma demanda do mercado neoliberal excludente.

O ensino remoto trouxe mudanças que reviraram as formas de trabalho docente. O uso dos dispositivos tecnológicos tomou a cena, revelando-se como imposição sistêmica que não levou em consideração as especificidades das diferentes realidades educacionais em tempos de pandemia. Naquele contexto, as atividades docentes foram sendo transpostas para o modo online, por meio de diferentes plataformas: *zoom*, *google meets*, *hangouts* etc. A sala de aula *online* se transformou na sala de aula dos tempos de distanciamento social, onde a interação com os/as estudantes era realizada por meio do *chat*. Não os víamos. Não os escutávamos. Apenas tínhamos a possibilidade de os ler (quando havia uma mensagem escrita). O que esses encontros virtuais produziram? Será que contribuíram, de alguma forma, para manter os laços de proximidade entre os/as estudantes e professores ou apenas estiveram a serviço da manutenção do ritmo conteudista, perpetuando a “educação bancária” (FREIRE, 2011)?

Essa é uma primeira reflexão que vale a pena ser problematizada. De repente, estávamos diante do desafio de gravar videoaulas e ensinar ao vivo diante de uma tela composta de quadradinhos com

as iniciais dos/as nossos/as alunos/as. Esse desafio em nenhum momento foi dialogado, ocorreu de maneira imposta, mesmo sem que a maioria da categoria docente tenha sido formada para atuar desta forma, seja através do entendimento acerca das necessidades e as dinâmicas desse outro formato de ensino, quais materiais requer, ou até mesmo do domínio de técnicas necessárias para produzir um material de qualidade.

Aprendemos com Foucault (2009) que a escola é uma das instituições de sequestro, que no mundo moderno/contemporâneo tem como finalidade sequestrar as singularidades identitárias através da domesticação e da disciplinarização dos corpos. Esse processo de disciplinarização é praticado no espaço escolar através da homogeneização dos sujeitos; da organização do tempo em horas de aulas; da divisão dos indivíduos por idade e série de ensino; da construção das classes e/ou turmas; e, dos exames repartidos entre diferentes avaliações. Todos esses elementos compõem um quadro de disciplinarização dos corpos, ensinando os/as estudantes que há uma forma específica de agir no ambiente educacional.

[...] a tática disciplinar se situa sobre o eixo que liga o singular e o múltiplo. Ela permite ao mesmo tempo a caracterização do indivíduo como indivíduo, e a colocação em ordem de uma multiplicidade dada. Ela é a condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica de um poder que poderíamos chamar de “celular” (FOUCAULT, 2009, p. 146).

Olhando do presente para o passado (que ainda persiste com consequências desafiadoras), ousamos afirmar que nos adaptamos ao ensino remoto, fizemos um trabalho de obediência e ministramos os conteúdos, aplicamos avaliações, e a questão que fica é como conseguimos nos adaptar àquilo que foi tão absurdo? A resposta nos parece estar nos rastros do pensamento de Foucault: a escola, durante a pandemia, continuou sendo fundamentada na lógica do controle; em uma maquinaria produtora de resultados microfísicos e na domesticação através de práticas impostas.

Conseguimos nos adaptar porque a lógica biopolítica da disciplinarização esteve colocada através de um dispositivo panóptico altamente tecnológico (*zoom, meet, teams*) e diversificado, que “automatiza e desindividualiza o poder” (FOUCAULT, 2009, p. 196). Tudo isso talvez não fosse possível se não estivéssemos inseridos/as em um mundo tecnológico-informacional, com a noção espaço-tempo cada vez mais encurtada. E nesse sentido, uma segunda reflexão que a pandemia nos trouxe é como a escola se insere nesse mundo? Como nós, educadores/as, lidamos com essas tecnologias de informação sem esse preparo? Como gravamos? Como editamos? Como separamos o

universo privado da família com o universo da sala de aula, quando tudo acontece no mesmo espaço e ao mesmo tempo? Como ensinamos com os olhos da vigilância dos gestores controlando todos os processos, desde a presença nas aulas até os resultados das avaliações?

Para além da pandemia: o neoconservadorismo que invade a Educação

Há um descompasso de paradigma entre a escola que temos, fincada no modelo institucional da modernidade do século XIX, e o mundo do século XXI. Esse descompasso também perpassa os documentos curriculares que embasam os cursos de licenciatura. Pensar esses aspectos no contexto de pandemia e, também, de neoconservadorismo brasileiro (LACERDA, 2019, p. 29), requer pontuar um tempo presente que incita a perseguição, a denúncia, e o ódio aos/às professores/as. De acordo com a cientista política Marina Lacerda, o neoconservadorismo é “um ideário conservador e de direita, e sua peculiaridade reside na centralidade que atribui às questões relativas à família, à sexualidade e à reprodução e aos valores cristãos”.

Marina Lacerda argumenta, ainda, que as características principais do novo conservadorismo no Brasil são uma reelaboração do movimento neoconservador que se consolidou nos Estados Unidos com a eleição presidencial de Ronald Reagan em 1980. Nesse sentido, o movimento conservador enquanto “(uma coalizão de atores e de valores políticos” (LACERDA, 2019, p. 30) contempla os seguintes elementos: 1) a defesa de valores morais religiosos e da família patriarcal; 2) o idealismo punitivista com a ideia de rigor penal; 3) o militarismo anticomunista de combate ao “socialismo do século XXI”, a Cuba ou ao bolivarianismo – que, entre nós, equivale ao antipetismo; 4) no que tange à política externa, a defesa de Israel protagonizada, com maior organização, pelos evangélicos; e 5) a agenda neoliberal.

Nessa esteira, evidencia-se um tempo presente impulsionado por um clima de medo que ronda o trabalho docente, quando professores/as se sentem intimidados/as ao mobilizar certos temas, imprescindíveis para a compreensão da nossa realidade social, sob o risco de serem atacados/as com falsas acusações como, por exemplo, “doutrinação ideológica” e “ideologia de gênero”, que desqualificam suas práticas e os/as colocam sob suspeita (MARAFON; SOUZA, 2018).

Provocado por defensores/as do movimento Escola sem Partido, esse risco também nos acomete quando preparamos conteúdo para as videoaulas, sobretudo, sendo professoras de Sociologia, cuja disciplina tem um histórico intermitente no currículo da escola básica no Brasil (FRAGA, 2020).

Ao exercer o trabalho docente no modo *online*, temos a nossa imagem ainda mais exposta aos riscos da criminalização. Há certos temas que demandam debates em sala de aula, mas na impossibilidade do ensino presencial, nos encontramos diante do desafio de adequá-los ao formato de videoaulas.

Dentre os temas previstos como conteúdo programático, a disciplina de Sociologia contempla questões como, por exemplo, de gênero e sexualidade, de direitos humanos, de movimentos sociais, de democracia, de relações étnico-raciais. Como exemplo, o tema de identidades de gênero e sexualidade é associado ao termo “ideologia de gênero” por ser falaciosamente associado a uma forma de “doutrinação” que fere os valores morais da família. É um discurso antigênero. Em verdade, esse tema deveria ser abordado nas escolas para fomentar debates sobre as desigualdades de gênero e a diversidade sexual na perspectiva de enfrentamento às diversas formas de violência, como as discriminações, o sexismo, o machismo, a violência doméstica, o feminicídio e a LGBTfobia.

A ideia do ensino remoto, como foi reproduzida, atendeu aos ideais de projetos como o Escola sem Partido, que visa esvaziar o caráter educacional da escola, restringindo a escolarização apenas à dimensão da qualificação via transmissão de conteúdo. Contudo, há outras dimensões no fazer educativo. Como destaca Gert Biesta (2012), filósofo da educação, há três diferentes funções, com objetivos potenciais, desempenhadas pela educação: qualificação, socialização e subjetivação. Mas, como lidar com essas outras duas dimensões nesse processo de ensino remoto? Ainda mais, como atuar nessas outras dimensões sendo “vigiados”? Como propiciar um espaço de aprendizagem sensível às questões socioemocionais nesse contexto?

A partir dessa nova realidade do ensino remoto, acreditamos não haver perspectivas para pensar a socialização e a subjetivação em uma sala de aula virtual. O ambiente virtual é fundamentado no controle e na vigilância (FOUCAULT, 2009). Todos/as vigiam e são vigiados/as em tempo real, e as aulas ainda são totalmente gravadas (imagem e som). Tudo isso produziu receios nos/as estudantes, pois uma colocação equivocada é compartilhada e registrada. Por outro lado, nós, docentes, nos sentíamos controladas porque sabemos que toda gestão da escola está ali, online, participando da aula, ouvindo os exemplos, observando as postagens, controlando tudo que é dito e mostrado. A relação entre professor/a e estudante foi totalmente permeada pelos olhares dos/as coordenadores/as, diretores/as, supervisores/as, orientadores/as e familiares, que muitas vezes interromperam as aulas com demandas diversas.

A complexidade do ensino remoto na escola e na universidade

Para além da urgente necessidade de produção de conteúdo *online* e toda a complexidade envolvida nos processos de gravações das aulas, havia, ainda, o desafio de transformar a sala aula física em uma sala de aula virtual. Diante da pandemia e do isolamento necessário, a sala de aula foi sendo reinventada, mesmo que ainda venha conservando procedimentos disciplinadores como, por exemplo, o tempo de aula, o controle da presença e a dinâmica de transposição de conteúdo.

Como mencionamos acima, na rede de ensino privada, as aulas não foram interrompidas. Professores/as e estudantes continuaram as aulas com o auxílio de plataformas digitais que possibilitavam que a imagem e o som alcançassem, em concomitância, todos/as os/as estudantes que possuem acesso às plataformas. Como isso tudo aconteceu? Como saber se os/as estudantes estavam conseguindo transformar o ensino em aprendizado? Como ficaram as interações face a face? Como o aprendizado pode se desenvolver sem a experiência da socialização escolar?

Para esses questionamentos as respostas ainda estão sendo produzidas, dia a dia, de aula em aula, a partir de situações concretas que não apresentam receitas para serem solucionadas tampouco estão descritas nos manuais educacionais. Educar naquele momento de ensino remoto e continuar educando com as consequências deixadas tem sido muito mais que um desafio, porque os desafios são acompanhados de expectativas, e estas, por sua vez, são constituídas a partir de contextos previamente situados no tempo e no espaço. E esse não era o nosso cenário. Na escola privada, demos continuidade ao ano letivo porque nossos/as estudantes possuíam capital econômico para tanto, porque a escola precisava seguir em curso para que empresários, professores/as e funcionários/as pudessem manter seus empregos. E tudo isso aconteceu juntamente com a angústia de não ter nenhuma previsão de quanto tempo continuaríamos as aulas remotamente.

Essa ausência de temporalidade nos desanimou, nos causou muitas formas de medo e frustração e muitos de nós adoecemos. A sensação de falar durante 50 minutos de videoaula sem a certeza de que os/as estudantes estão ouvindo do outro lado da câmera trouxe a certeza que a escola é uma instituição mais que fundamental! Não ter a oportunidade de parar a aula para conversar, falar sobre um filme, contar uma história engraçada, nos desanimou! Esse desânimo atingiu não apenas os/as docentes. Os/as estudantes vivem a escola como um espaço de socialização, de trocas e essencialmente de compartilhamento de experiências. Como compartilhar experiências em uma sala de aula virtual? Pedindo para todos ligarem a câmera! É só isso? Basta apenas enxergar que o outro está ali? Como

podemos motivar nossos/as estudantes, mostrá-los/las que é fundamental compreender a desigualdade social na sociedade brasileira sem estar diante deles/as, sem conseguir ler suas expressões faciais, sem ter a oportunidade de escutar seus cochichos envergonhados?

Em uma aula sobre Antropologia, estávamos explicando o conceito de etnocentrismo e citamos a cultura *azande*, uma comunidade africana que utiliza a bruxaria como explicação para os mais variados fenômenos. Após explicar a cultura desse povo, percebemos que havia 13 perguntas no *chat*, tentamos responder a todas e, à medida que uma de nós ia respondendo, mais perguntas apareciam. Naquele momento, um desespero se instaurou, queríamos muito estar na *nossa* sala de aula, da *nossa* escola, com os *nossos* materiais, para pensar um trabalho em grupo, para colocá-los/las para refletir sobre nosso ocidentalismo etnocêntrico, para problematizar nosso privilégio branco, classista e elitista. Mas estávamos de mãos atadas, só pudemos indicar filmes e séries.

O ensino remoto não foi emancipador. O lugar da crítica foi esvaziado pela virtualidade do processo, pela necessidade de compartilhar inúmeras telas com imensos conteúdos, conceitos e mais conceitos, teorias e mais teorias e responder, na medida do possível, às dúvidas e ansiedades. Em algumas turmas, o silêncio foi desesperador. Houve a sensação de estar falando para o nada. Houve o receio de chamar um aluno para participar e ele não responder, mesmo estando presente virtualmente na aula *online*.

Após todas essas situações desalentadoras, ainda resta a questão da vida privada. Estudantes e professores/as estão em casa, e não estão sozinhos! Era comum ouvir barulho dos cachorros, dos irmãos menores, do aspirador de pó... e se nós escutamos, toda turma escuta também. No lugar das trocas identitárias e culturais da sala de aula presencial, a sala de aula virtual pode se transformar ou ser transformada em um espaço de socialização da vida privada e das intimidades familiares. Sobre essa questão de as aulas acontecerem em ambientes privados, vivenciamos experiências inusitadas. Por exemplo, pedimos a uma aluna para compartilhar o mapa conceitual que ela havia construído, e como estava excelente, pedimos que ela abrisse a câmera para que nós pudéssemos dar os parabéns olhando para ela. Para nossa surpresa, nesse momento um homem passou por detrás da cadeira da aluna vestindo apenas roupas íntimas. Toda a turma viu o pai da aluna em sua intimidade!

A escola é insubstituível. Essa é a única certeza que não cabe aqui problematizar. O ensino remoto, virtual, *online*, ao vivo, ou qual seja a nomenclatura mais apropriada é a construção do

possível nesse momento. Contudo, é preciso enfatizar que esse possível é incapaz de suprir nossas necessidades educacionais.

Os desafios do ensino remoto na universidade pública

A realidade da universidade também foi transformada pelo ensino remoto, ainda que tenhamos a sensação equivocada de que os adultos apresentariam maior facilidade de adaptação por serem mais experientes. A universidade pública, no Brasil, tem o papel de oferecer à sociedade além do ensino, as pesquisas e os projetos de extensão. Tudo isso foi comprometido. Pesquisas foram finalizadas abruptamente, projetos não foram iniciados ou foram transformados em estudos teóricos. A extensão foi totalmente interrompida, salvo algumas possibilidades de atendimentos visualizados. A universidade, na maioria dos cursos, só não parou com as atividades de docência.

Aulas gravadas, ao vivo, trabalhos, fóruns *online*, acordos e avaliações combinadas por *chats*, conversas de *whatsapp*, dúvidas respondidas por áudios... Enfim, foram inúmeras as estratégias adotadas pelos cursos de graduação e pós-graduação. Os desafios maiores foram os mesmos enfrentados pelas escolas públicas: acesso deficitário à internet, espaço privado para rotina de estudos, comunicação escassa com os professores, angústias e desânimos resultado da solidão causada pelas restrições e isolamentos. Turmas de adolescentes que entraram na universidade sem viver os últimos anos da escola, sem conseguir fechar o ciclo escolar com despedidas e formaturas. Outras tantas turmas que chegaram ao quarto período sem ter sequer pisado na universidade, sem conhecer pessoalmente os docentes, os colegas, os laboratórios e a biblioteca.

Os saberes construídos da universidade dependem da interação, do diálogo, da problematização e acima de tudo do compartilhamento das experiências. O estudante que se matricula em um curso presencial espera viver tudo isso, e foi exatamente tudo isso que foi interrompido por quase dois anos.

Considerações sobre um momento vivenciado de incertezas

Naquele momento, a única certeza que tínhamos é que era preciso continuar! Continuar preparando as aulas, continuar gravando as aulas, continuar aprendendo a editar as aulas, melhorar as imagens, inserir novos materiais. Continuar, sim, as aulas remotas, ainda que com a sensação de estar fazendo tudo errado. Por que era preciso continuar? Para que a escola sobrevivesse ao isolamento. Para que ao final da pandemia não restasse dúvidas de que o cotidiano escolar é fundamental não

apenas para os estudantes, mas também para as famílias, e para toda sociedade civil. Continuar significava manter os/as estudantes em alguma rotina educacional, estimulá-los/las a produzir algum conhecimento, encorajá-los/las a participar das discussões, realizar os exercícios... Isso tudo pode parecer pouco, mas foi também um mecanismo de viver a pandemia sem permitir que a angústia tomasse o lugar dos desejos e das vontades.

Para nós, professoras, continuar foi, verdadeiramente, um fardo. Não acreditávamos no que estávamos fazendo e, ainda hoje, após o retorno do ensino presencial, não vemos viabilidade no ensino remoto para a escola básica. Mas fomos intimadas a continuar nos reinventando virtualmente para que posteriormente pudéssemos continuar existindo presencialmente, e escrever esse texto! Não temos escolhas! Como professoras da rede privada, estamos ainda imersas no conflito capital/trabalho. E nesse cenário nossos argumentos sobre as condições de trabalho jamais seriam considerados. E como professoras/pesquisadoras da universidade pública, esse debate pode ser uma oportunidade em prol de uma sociedade plural, democrática, antirracista e antissexista.

Referências

BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. **Cadernos de Pesquisa**, v.42, n.147, p. 808-825, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRAGA, Alexandre Barbosa. Uma análise crítica sobre a reconstrução da trajetória histórica da Sociologia na educação básica: investigando o chamado período de exclusão. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, vol. 56, n. 1, p. 38-47, jan/abr 2020.

LACERDA, Marina. **O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro**. Porto Alegre: Zouk, 2019.

MARAFON, Giovanna; SOUZA, Marina. Como o discurso da “ideologia de gênero” ameaça o caráter democrático e plural da escola? In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.) **Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.