

## **A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES E PROFESSORAS DO CAMPUS CAVÇ – IFSUL SOBRE AS INTERFERÊNCIAS DO MOVIMENTO NEOCONSERVADOR NO TRABALHO DOCENTE**

*Alexandra Garcia Mascarenhas<sup>1</sup>*

### **RESUMO**

A conjuntura na qual a educação brasileira foi se inserindo nos últimos anos serviu de estímulo e justificativa para a realização deste estudo, o qual buscou pesquisar se professoras e professores reconheciam as tentativas de censura, de controle e de criminalização docente estimuladas pelos discursos de grupos neoconservadores e se esses produziam impactos sobre o trabalho docente. Como objetivo principal, este estudo buscou analisar se o trabalho pedagógico sofreu implicações a partir dos discursos disseminados por esses movimentos neoconservadores com relação aos conteúdos e material didático e de que forma isso ocorreu. Para este evento foram selecionadas partes da análise, nas quais a relação entre os interesses neoconservadores e neoliberais foram evidenciadas pelo professorado participante deste estudo. Para o desenvolvimento deste estudo, alguns conceitos foram essenciais, como, por exemplo: autonomia docente (BARROSO, 1996; TARDIF, 2002; CONTRERAS, 2012), vinculada à educação crítica e à convicção de que a educação deve proporcionar possibilidades de produção de conhecimentos e de “criação de espaços participativos” (HOOKS, 2017, p. 27; FREIRE, 1996) para que sejam partilhados e oportunizem a emancipação dos sujei-

---

1 Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais – UFPEL/RS, Doutora em Educação – FAE/UFPEL. Professora de Sociologia do Campus Pelotas, do Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSUL. alexandragmascarenhas@gmail.com.

tos; e educação crítica, que propõe discutir as relações entre as estruturas de poder existentes na sociedade (APPLE; AU; GANDIN, 2010).

**Palavras-chave:** Autonomia docente, neoconservadorismo, educação crítica, ensino médio, institutos federais.

## **INTRODUÇÃO**

---

Este artigo apresenta parte da análise que resultou na tese defendida no ano de 2022, de título “Os impactos da agenda conservadora na docência no ensino médio: o caso do Campus Pelotas – Visconde da Graça – IFSUL”, no qual buscou-se problematizar se professoras e professores percebiam as tentativas de censura, de controle e de criminalização docente estimuladas pelos grupos neoconservadores e que impactos produzem sobre o trabalho docente.

Como objetivo principal, este estudo buscou analisar se o trabalho pedagógico sofreu implicações a partir dos discursos disseminados por esses movimentos neoconservadores com relação aos conteúdos e material didático e de que forma isso ocorreu. Além do objetivo principal, o estudo contou com três objetivos específicos que serão elencados mais adiante.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

---

O campo de realização desta pesquisa foi o Campus Pelotas – Visconde da Graça (CaVG) do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL). O CaVG é o segundo maior campus do IFSUL, com cerca de 2.640 alunos, sendo 653 estudantes em cursos integrados. Possui cerca de 132 professores e professoras e 78 técnico-administrativos. O CaVG passou a fazer parte do Instituto Federal Sul rio-grandense a partir da publicação da Portaria 715/2010. Antes, o CaVG era vinculado à Universidade Federal de Pelotas – UFPEL, como Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça. O CaVG foi fundado em 1920, como Patronato Agrícola Visconde da Graça; em 1946 passou a ser denominado Escola Agrotécnica Visconde da Graça; em 1961 foi vinculado ao Ministério

da Educação e Cultura; em 1969 foi incorporado ao Colégio de Economia Doméstica da Universidade Federal de Pelotas; e no ano de 1975 o Colégio Agrícola Visconde da Graça, além de formar técnicos nas áreas de Agropecuária e Economia Doméstica, inaugurou o curso de Alimentos, passando à denominação de Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CaVG), permanecendo com essa nomenclatura até 2010 (VICENTE, 2010; IFSUL, 2022).

O CaVG possui quatro cursos técnicos subsequentes presenciais: Agropecuária, Desenvolvimento de Sistemas, Meio Ambiente e Vestuário. Seis cursos técnicos subsequentes a distância: Administração, Agroindústria, Biocombustíveis, Contabilidade, Meio Ambiente e Serviços Públicos. Conta com quatro cursos técnicos de nível médio integrados: Agropecuária, Alimentos, Meio Ambiente e Vestuário.

Além dos cursos técnicos subsequentes e integrados, o CaVG conta com oito cursos de graduação presenciais: Tecnólogo em Agroindústria, Licenciatura em Ciências Biológicas, Tecnólogo em Design de Moda, Licenciatura em Física, Tecnólogo em Gestão Ambiental, Tecnólogo em Gestão de Cooperativas, Licenciatura em Química e Tecnólogo em Viticultura e Enologia. O CaVG possui dois cursos de graduação a distância: Formação pedagógica para graduados não licenciados e o de Pedagogia em Educação Profissional e Tecnológica. Duas especializações presenciais: Ensino de Matemática para os Anos Iniciais e Produção e Uso de Plantas Ornamentais e Bioativas. E, também, possui, no seu quadro de cursos, o Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação.

O levantamento de dados foi realizado por meio de entrevistas semiestruturadas com nove docentes que pertencem ao quadro de disciplinas da formação geral dos cursos técnicos de nível médio. Foram cinco professoras e quatro professores que representaram as disciplinas de Informática, Filosofia, Sociologia, Geografia, História, Música, Química, Biologia e Educação Física.

## **APROXIMAÇÕES TEÓRICAS E ANÁLISE**

---

Para este evento foram selecionadas partes da análise, nas quais a relação entre os interesses neoconservadores e neoliberais foram evidenciadas pelo professorado participante deste estudo.

Para o desenvolvimento deste estudo, alguns conceitos foram essenciais, como, por exemplo: autonomia docente (BARROSO, 1996; TARDIF, 2002; CONTRERAS, 2012), vinculada à educação crítica e à convicção de que a educação deve proporcionar possibilidades de produção de conhecimentos e de “criação de espaços participativos” (HOOKS, 2017, p. 27; FREIRE, 1996) para que sejam partilhados e oportunizem a emancipação dos sujeitos; e educação crítica, que propõe discutir as relações entre as estruturas de poder existentes na sociedade (APPLE; AU; GANDIN, 2010).

Como objetivos específicos o estudo buscou saber se: a) ocorreram modificações na forma de abordar certos temas, conteúdos ou autoras/es; b) já foi orientada/o formalmente ou informalmente pela coordenação com relação a como abordar certos temas; c) alguma vez foram questionadas/os pelas/os estudantes quanto aos motivos de certos temas ou autoras/es fazerem parte do programa da disciplina; e d) se os conhecimentos da disciplina na qual atuam podem sofrer alguma interferência frente ao atual cenário político brasileiro.

No decorrer da análise, foi possível verificar a presença de autonomia docente no que diz respeito ao que e como ensinar. Além disso, ficou evidente a importância do espaço público, como o lugar que permite aos docentes atuarem de acordo com o que acreditam ser o ideal, em termos de conhecimentos, a serem proporcionados aos estudantes. Segundo as/os entrevistadas/os, a escola pública é um espaço que permite a abordagem de temas que muitas vezes não são contemplados por documentos oficiais que orientam a educação básica, pois em alguns casos não são compreendidos como importantes para o processo educacional, mas como são vistos pelas/os docentes como essenciais ao desenvolvimento do pensamento crítico e da emancipação individual e social dos sujeitos (BOTO, 2005), são incluídos no currículo das disciplinas, a exemplo da fala, a seguir, da professora de Biologia:

“...já dei aula em colégio particular, numa escola religiosa. Então, lá sim, lá eu não podia falar...eu não podia falar em aborto, eu não podia falar em gravidez na adolescência. Eu falava, mas não podia...Foi me dito *“tu não pode trabalhar esses assuntos”*”.

Importante de ser destacado é que durante as entrevistas, em vários momentos as palavras autonomia e liberdade tinham o mesmo sentido. O conceito de autonomia docente foi essencial para este estudo, onde é compreendido como uma construção coletiva, profissional, política, histórica e pedagógica (BARROSO, 1996) dos saberes específicos da docência (TARDIF, 2002). Algo fundamental à educação, para além do trabalho docente, para construção e significação do conhecimento (CONTRERAS, 2012; FREIRE, 1996).

Tratando-se de um campus de uma instituição de ensino federal, como é o CaVG-IFSul, que mantém certas prerrogativas, como, por exemplo, a autonomia administrativa, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (IFSUL, 2020), isso é mais significativo. O que fez com que este estudo acolhesse a ideia de que a autonomia existente na origem dos institutos federais interfere na forma como a autonomia docente se apresenta na rede federal, inclusive na possibilidade de implementar ou não certas políticas públicas para a educação.

Além disso, a ênfase dada à escola pública como o local que permite aos docentes colocarem em prática um ensino comprometido com o desenvolvimento da criticidade e da emancipação das/os estudantes também esteve presente, bem como a importância do papel da educação pública e o que ela pode proporcionar aos estudantes e à defesa da sociedade democrática (BOTO, 2005).

Então, ao analisar se os movimentos conservadores vêm produzindo mudanças nas professoras e professores no que diz respeito à autonomia docente, foi possível verificar que não estão ocorrendo modificações devido às ações desses movimentos. Ao menos não diretamente, de forma a professoras e professores modificarem o trabalho exercido em sala de aula.

Não quer dizer que, de alguma forma, não existam interferências. A aprovação da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio – a BNCC – é um exemplo de como os movimentos neoconservadores e seus representantes no legislativo federal fizeram e continuam a fazer valer os seus interesses.

Ao longo do estudo, outros meios de interferência, utilizados pelos movimentos neoconservadores, foram apontados pelas/os entrevistadas/os

e, em alguns casos, associados aos interesses neoliberais, como é o caso da BNCC. São interferências que desestabilizam o trabalho docente e fragilizam a sua autonomia. E são especificamente essas interferências que relacionam os interesses neoconservadores e neoliberais que buscarei apresentar neste artigo.

Ao buscar saber se as/os entrevistadas/os realizaram mudanças na forma de abordar certos temas, conteúdos ou autoras/es, todas/os entrevistadas/os disseram não terem feito modificações a não ser no sentido de “criar novas possibilidades” como foi mencionado pelo professor de Geografia.

O professor de História respondeu que em alguns momentos foi difícil e que determinados/as colegas admitiram repensar como abordar temáticas, autores/as e assuntos por conta da situação política brasileira. Comentou:

“Imagina eu trabalhando, como te falei, no início, na iniciativa privada, talvez outras atitudes eu tivesse também, porque entram outras coisas em jogo, inclusive teu emprego direto, que fica mais vulnerável. [...] Às vezes, dependendo de onde tu está ou determinado plano de conduta que não é tolhido no espaço público”

É preciso considerar, ao analisar as falas das professoras e professores do CaVG, o fato de serem docentes de uma instituição pública que, como mencionado anteriormente, ainda mantém algumas prerrogativas, como, a autonomia administrativa, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (IFSUL, 2020).

No entanto, não é somente na sala de aula que podemos perceber, de forma mais evidente, as ações dos movimentos neoconservadores. Preocupações como as da professora de Sociologia, sintetizam outras formas de interferências dos interesses neoconservadores e neoliberais:

[...] o que tem mais influenciado a mim diretamente e preocupado, é que os grupos conservadores, principalmente da educação, eles têm supervalorizado as disciplinas técnicas em detrimento das Ciências Humanas, vendendo a formação rápida como uma formação que emprega rápido. Que fazendo as disciplinas, somente as técnicas, que a empregabilidade é muito mais rápida. É isso que importa. Então desconsiderando totalmente a formação geral e a conscientização, a análise crí-

tica dos fatos e da sociedade [...] na prática o que isso acontece na escola é que os professores da área técnica se reuniram por inúmeras vezes e não chamaram os professores das Ciências Humanas nenhuma vez. Quando chamaram, foi só pra dizer que a nossa carga horária tinha diminuído nos cursos, porque eles acharam que poderiam dar Sociologia, dar História, porque eles debatem vários assuntos dentro da sala. [...] E os alunos reproduzindo o que os nossos colegas falavam, em relação às Ciências Humanas, em relação à Sociologia. Então, esses grupos, claro e obviamente, se reproduzem dentro da escola [...].

Para materializar esse raciocínio, no qual a aliança neoconservadora e neoliberal atua em várias frentes, utilizamos a ideia defendida pela autora Dalila Andrade Oliveira (2020). A autora elenca estratégias usadas pelos movimentos neoconservadores para interferir no cotidiano escolar, que entendemos se complementarem e que fazem parte de um processo que almeja o domínio sobre a política educacional nacional.

A primeira estratégia busca “desviar as atenções dos reais problemas educacionais e sociais”, eliminando as resistências contra as políticas de austeridade que o governo impõe (OLIVEIRA, 2020, p. 6). A invisibilidade de problemas como o aumento do analfabetismo, o acesso e permanência nas escolas, a violência e a evasão escolar, problemas factuais, concretos, que interferem profundamente no acesso, permanência e êxito escolar, mas que não são considerados. O sucateamento proposital da educação materializado através dos escassos investimentos, das tentativas de eliminação da autonomia docente e da oficialização da BNCC, onde se legitima a reprodução de conhecimentos reconhecidos como válidos por estarem associados à produtividade ou à validação dos valores neoliberais e neoconservadores.

Para desviar a atenção a respeito dos problemas, ataca-se quem está à frente do ato de educar. Chegamos, então, à segunda estratégia: a de “atacar a autonomia docente e o pensamento crítico”, “(des)intelectualizando o trabalho docente”, incentivando um cenário de desconfiança e instabilidade.

A terceira estratégia, de “instituir o medo e a desconfiança como mecanismo de controle”, vincula-se à segunda. Ao atacar a autonomia docente, através da insegurança, o medo, o controle e a vigilância prevalecem. É estimulado o conflito. E não existindo mais a relação entre a escola e a comuni-

dade externa e interna, perde-se muito das características daquela instituição educativa e mais facilmente ela irá ceder à primeira estratégia.

Chegamos à quarta estratégia, a de “desarticular a resistência e castrar o pensamento crítico” (OLIVEIRA, 2020, p. 11). Quando não resistirmos mais, porque não conseguimos reconhecer as ameaças que nos cercam, a educação deixará de ser, de fato, um direito e se estabelecerá como um grande negócio. Enfraquecem-nos como coletivo de classe e como indivíduos dotados de nossas competências para educar.

A professora de Sociologia, citada anteriormente, exemplificou a efetivação da quarta estratégia, onde, por conta da valorização dos conhecimentos vinculados às áreas técnicas, as disciplinas das ciências humanas são desqualificadas, o que resultou, muitas vezes, na diminuição de carga-horária. Para ela, os colegas se utilizam, frequentemente, das ações de movimentos neoconservadores e neoliberais que, por meio de mudanças nos programas nacionais de educação, a exemplo da BNCC, fazem valer os seus ideais, priorizando certos conhecimentos e, em contrapartida, desvalorizando outras disciplinas.

Talvez essa seja uma das faces mais cruéis das políticas neoconservadoras e neoliberais na educação. Quando quem deveria estar resistindo, enxerga, nessas políticas, os meios para ampliar seus interesses. A realidade é que muito do que é defendido pela aliança neoconservadora e neoliberal faz parte dos valores encontrados em vários espaços da nossa sociedade, inclusive, dentro das escolas.

Na esfera pública, assim como na privada, a quarta estratégia se concretiza através da “culpabilização dos professores pelo desempenho dos estudantes”, ou *accountability* (Ball, 2005). Nas escolas públicas, é possível verificar a presença de resistência, dada as características da relação entre os servidores e o Estado, que difere das existentes no setor privado. Essa resistência se deve à autonomia docente encontrada na docência na educação pública, elemento que difere do magistério exercido nas escolas particulares, como o comentado pelo professor de História. Segundo ele: “[...] na iniciativa privada, talvez outras atitudes eu tivesse também, porque entram outras coisas em jogo, inclusive teu emprego direto, que fica mais vulnerável”.



Muitas são as estratégias para romper/corromper os espaços de questionamentos e resistências. Nas escolas, estímulos financeiros, de produtividade, são formas de seduzir/entorpecer/cegar gestores, administrativos e docentes. Tais estímulos vêm acompanhados de cobranças, de prazos para implementação de políticas produzidas por indivíduos que pouco ou nada sabem sobre “estar” nas escolas.

E no espaço da escola, uma das “peças” essenciais é a(o) docente. Para que a lógica neoliberal e neoconservadora se espalhe sem ou com menor resistência por parte daquele/a que colocará em prática as políticas públicas de interesse dessa aliança, estimula-se a competitividade entre os iguais, a desunião. Palavras que carregam discursos e constituem formas de ser invadem escolas. Eficiência, qualidade total, meritocracia, competitividade passam a “integrar” não somente a escrita de documentos oficiais, como também as atitudes e o retorno esperado de gestores e docentes. É a performatividade descrita por Ball (2005).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Para atender ao problema do estudo que deu origem a este artigo, foi necessário compreender as forças presentes no cenário político brasileiro. Forças essas que vêm causando modificações em alguns espaços, a exemplo da educação. Mas, principalmente, são forças que vêm causando o enfraquecimento do sistema democrático.

Presenciamos, no Brasil, a exemplo de outros países, a aliança neoliberal e neoconservadora, que associa interesses de mercado às concepções regressistas com relação à função do Estado, da educação, impondo suas visões sobre família e religião.

Nos últimos anos, direitos trabalhistas e previdenciários foram consideravelmente alterados e reduzidos; tributações passaram a atingir, principalmente a classe média; a máquina

pública teve um enxugamento considerável interferindo diretamente nos investimentos em áreas como educação, saúde e meio ambiente, entre outras situações que representam os avanços neoliberais. Assistimos pelos

meios de comunicação o aumento de crimes contra mulheres, LGBTQIA+, homens e mulheres pretas e indígenas.

Nas escolas, as inúmeras tentativas de controle que representam a aliança neoliberal e neoconservadora são, a cada dia, mais perceptíveis: desvalorização da carreira; a BNCC; cortes orçamentários; congelamentos de gastos públicos; escassez de concursos públicos; responsabilização do professorado pelo desempenho escolar; cerceamento docente; avanço da educação domiciliar; militarização de escolas públicas são algumas das situações que conhecemos mais de perto, num espaço de tempo não muito extenso.

Então, no momento em que este estudo foi desenvolvido, mesmo que o enfoque principal fosse os avanços neoconservadores na educação, foi possível apurar as preocupações do professorado que participou do estudo, com relação à ascensão da aliança neoliberal e neoconservadora.

Foi possível verificar que os discursos dos movimentos neoconservadores não produziram impactos evidentes no trabalho docente das professoras e professores do CaVG. Isso não quer dizer que, em algum momento, como foi mencionado, elas/es não notassem suas ações, por conta de relatos, principalmente, através dos meios de comunicação, de professoras e professores sofrendo com a atuação do ESP ou a oficialização da BNCC que claramente atende aos anseios neoliberais e neoconservadores. Ainda assim, não perceberam, efetivamente, influências e tentativas de cerceamento de seu trabalho docente.

Especificamente com relação à BNCC, o IFSUL está, desde o início do primeiro semestre de 2023, organizando, dentro do 4º Seminário de Fortalecimento do Ensino Médio Integrado, discussões sobre a Reforma do Ensino Médio, que não foi implementada e que vem encontrando muita resistência por parte dos/as docentes, principalmente das áreas da formação geral.

Volto a reafirmar que a autonomia docente encontrada no IFSUL, resultado da história da instituição, é um elemento fundamental para que possamos discutir a validade dessa Reforma para o nosso compromisso com a educação pública e de qualidade e mais do que isso, para a construção de uma sociedade mais justa.

## REFERÊNCIAS

---

APPLE, Michael W.; AU, Wayne.; GANDIN, Luiz Armando. Educação crítica. Porto Alegre: **Artmed**, 2010.

BALL, Stephen. Performatividade, privatização e o pós-Estado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004.

BALL, Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/447>. Acesso em: 04 set. 2017.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, João (org.). O estudo da escola. Porto Editora: **Portugal**, 1996.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, out. 2005. Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/15354-15355-1-PB.pdf>. Acesso em: 14 set. 2017.

CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: **Cortez**, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: **WMF Martins Fontes**, 2017.

HOOKS, Bell. Ensinando pensamento crítico: sabedoria e prática. São Paulo: **Elefante**, 2020.

IFSUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: Julho de 2020 - Dezembro de 2024. Site Instituto Federal Sul-rio-grandense, 16/05/2022. Disponível

em: <http://www.ifsul.edu.br/component/k2/item/1334-pdi-2020-2024-ifsul>.

Acesso em: 22 abr. 2022.

IFSUL. **Histórico**. Site Instituto Federal Sul-rio-grandense. 2022. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/historico>. Acesso em: 22 maio 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas conservadoras no contexto escolar e a autonomia docente. **Revista Práxis Educativa**, 2020 Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/894/89462860046/89462860046.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2022.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Rio de Janeiro: **Vozes**, 2002.

VICENTE, Magda de Abreu. **O Patronato Agrícola Visconde da Graça em Pelotas/RS (1923-1934):** gênese e práticas educativas. 2010.157f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010. Disponível em: [http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/bitstream/123456789/1602/1/Magda\\_Abreu\\_Vicente\\_Dissertacao.pdf](http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/bitstream/123456789/1602/1/Magda_Abreu_Vicente_Dissertacao.pdf). Acesso em: 26 ago. 2021.