UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA — UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO — PPGed
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

OSMIRO DE SOUZA SILVA JUNIOR

DISPUTAS DE SENTIDOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO DEBATE SOBRE O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA DA CONQUISTA (2015–2025)

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

2026

S581d

Silva Junior, Osmiro de Souza.
Disputas de sentidos sobre gênero e sexualidade no debate sobre o Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista (2015–2025) / Osmiro de Souza Silva Junior, 2026.
145 f. : il., color.
Orientador (a): Dr.ª Edmacy Quirina de Souza.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Vitória da Conquista, 2026.
Inclui referências F. 141 - 145
1. Política educacional - Brasil. 2. Educação – Aspectos políticos - Brasil. 3. Minorias sexuais – Políticas governamentais. I. Souza, Edmacy Quirina de. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação. III. T.

CDD 379.21

Catalogação na fonte: ***Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134***
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

OSMIRO DE SOUZA SILVA JUNIOR

DISPUTAS DE SENTIDOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO DEBATE SOBRE O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA DA CONQUISTA (2015–2025)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.
Linha de Pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferença.
Orientadora: Profa. Dr. Edmacy Quirina de Souza

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
2026

OSMIRO DE SOUZA SILVA JUNIOR

DISPUTAS DE SENTIDOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO DEBATE SOBRE O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA DA CONQUISTA (2015–2025)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Vitória da Conquista, _____ de _____ de 2026.

BANCA EXAMINADORA

_____
Profa. Dra. Edmacy Quirina de Souza (orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação – UESB

_____
Profa. Dra. Marinalva Nunes Fernandes (membro externo)
Programa de Pós-Graduação em Educação - UNEB

_____
Profa. Dra. Ana Luiza Salgado Cunha (membro interno)
Programa de Pós-Graduação em Educação – UESB

_____
Prof. Dr. José Valdir Jesus de Santana (membro interno)
Programa de Pós-Graduação em Ensino - UESB

"Hoje, quem optar por combater a mentira e o desconhecimento para escrever a verdade tem de superar ao menos cinco dificuldades. Precisa ter: a coragem de escrever a verdade, apesar de ela ter sido reprimida em toda parte; a inteligência de reconhecê-la, apesar de ter sido camuflada; a arte de manejá-la como uma arma; o julgamento para escolher aqueles em cujas mãos ela será eficiente; a astúcia de disseminá-la entre eles. Estas dificuldades são enormes obstáculos para os escritores submetidos ao fascismo, mas se colocam igualmente para aqueles que foram perseguidos ou fugiram. Ou mesmo para aqueles que escrevem em países de liberdade burguesa."

Bertholt Brecht, (1934)

AGRADECIMENTOS

A trajetória acadêmica é tortuosa e, muitas vezes, solitária. No entanto, não há o que estranhar na solidão da vida intelectual, como bem pontuou Milton Santos. Apesar disso, não restam dúvidas de que esse não é um caminho que se faz sozinho. As minhas motivações fazem parte de um movimento que ultrapassa a minha finitude e abraça a infinitude de possibilidades da curiosidade científica.

Nesse sentido, não devo poupar agradecimentos. Saúdo todas as mulheres que construíram, em minha vida, o amor e a família: minha avó Deusdete (Dete), minha mãe Maria Cardoso (Galega) e minha falecida tia Maria de Lourdes (Mada). Registro esses agradecimentos com toda a força do meu ser. À minha extraordinária esposa, Flávia Maciely Andrade Castro, por quem cultivo sentimentos únicos, com quem celebro o amor e as conquistas da vida com a certeza do apoio mútuo e recíproco.

No campo das Ciências Sociais, saúdo todos os meus professores, que foram fundamentais em minha trajetória, em especial meu orientador na graduação, José Miranda Oliveira Júnior, corresponsável pelo objeto que pesquisamos nesta dissertação. Saúdo meus colegas de graduação, especialmente José (Vitinho), pelos insights e pelas trocas acadêmicas. Saúdo Irismar Bastos (Juin), por contribuir, no início de tudo, com a elaboração do meu projeto.

Saúdo minha orientadora, a Professora Doutora Edmacy Quirina de Souza, por seu carinho e compreensão na construção do texto, por sua trajetória e dedicação à educação, e por ser uma mentora incrível. Saúdo a banca de avaliação deste trabalho, em especial a Professora Doutora Ana Luiza Salgado Cunha, pelas trocas de ideias; o Professor Doutor José Valdir Jesus de Santana, que foi meu professor na graduação; e a professora Marinalva Nunes Fernandes, que foi uma grata surpresa e uma satisfação encontrar nesta banca, por ser minha conterrânea. Suas considerações foram imprescindíveis para que este trabalho pudesse caminhar.

Saúdo meus colegas de mestrado, em especial William, pelas conversas, pelos tensionamentos e pelos esclarecimentos; Joyce, pelas trocas sobre variados assuntos; Yan, pelas caronas e pela sinceridade; e aos demais, por estarem sempre abertos ao diálogo e à construção de pontes.

Quero agradecer à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos, ressaltando a necessidade de ampliar esse financiamento como forma de reconhecimento de que a produção científica é, essencialmente,

um trabalho. Agradeço também à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd).

Por último, deixo a mensagem de que é preciso ter sempre a ousadia de seguir, mantendo no horizonte a possibilidade aberta para a mudança. Agradeço à ciência.

SILVA JUNIOR, Osmiro de Souza. **Disputas de sentidos sobre Gênero e Sexualidade no debate sobre o Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista (2015–2025)** Vitória da Conquista, 2026. fs. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus Vitória da Conquista, 2026.

RESUMO

Esta dissertação analisa as disputas de sentidos em torno das questões de gênero e sexualidade no processo de aprovação do Plano Municipal de Educação (PME) de Vitória da Conquista, Bahia (2015-2025), com foco na influência do Movimento Escola sem Partido (MESP). O referencial teórico-metodológico articula a Análise Relacional de Michael Apple (2000; Apple, 2006) e a Análise do Discurso de orientação francesa de Eni Orlandi (2001; Orlandi, 2007; Orlandi, 2021). A pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou levantamento bibliográfico, pesquisa documental e análise discursiva, tendo como corpus analítico a Lei Municipal nº 2.042/2015, atas da Câmara Municipal, notícias institucionais, registros de audiências públicas e relatórios de monitoramento do PME. Os resultados revelam que, embora o texto aprovado do PME não contenha os termos "gênero" ou "orientação sexual", o MESP e setores conservadores locais atuaram de forma decisiva por meio de estratégias discursivas de vigilância e silenciamento. A análise do discurso parlamentar evidenciou a construção de uma narrativa em torno da "ideologia de gênero", a qual, mesmo inexistente no texto legal, orientou os debates e produziu efeitos reais de exclusão. Ademais, a centralidade da Meta 20, voltada ao financiamento, funcionou como uma estratégia política que deslocou o foco das discussões, permitindo a aprovação do plano sem o enfrentamento explícito das questões controversas. Constatou-se, ainda, a limitada participação dos movimentos sociais em contraste com a presença ativa de atores institucionais e do empresariado local, configurando alianças hegemônicas que restringiram a pluralidade de vozes na construção da política. Conclui-se, portanto, que o silenciamento das pautas de gênero e sexualidade no PME conquistense constituiu uma produção ativa de sentidos, regulada pelas condições de produção da política e pela correlação de forças locais. Desse modo, o estudo contribui para a compreensão das expressões municipais da ofensiva conservadora na educação brasileira.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Gênero. Sexualidade. Movimento Escola sem Partido. Plano Municipal de Educação.

SILVA JUNIOR, Osmiro de Souza. **Disputes of meaning over Gender and Sexuality in the debate on the Municipal Education Plan of Vitória da Conquista (2015–2025).** Vitória da Conquista, 2026. Thesis (Master's in Education) – State University of the Southwest of Bahia, Campus Vitória da Conquista, 2026.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the disputes of meanings surrounding gender and sexuality issues in the approval process of the Municipal Education Plan (PME) of Vitória da Conquista, Bahia (2015-2025), focusing on the influence of the Escola sem Partido Movement (MESP). The theoretical-methodological framework articulates Michael Apple's Relational Analysis (2000; Apple, 2006) and Eni Orlandi's French-oriented Discourse Analysis (2001; Orlandi, 2007; Orlandi, 2021). This qualitative research utilized a literature review, documentary research, and discourse analysis, using as its analytical corpus Municipal Law No. 2,042/2015, City Council minutes, institutional news, public hearing records, and PME monitoring reports. The results reveal that although the approved text of the PME does not contain the terms "gender" or "sexual orientation", the MESP and local conservative sectors acted decisively through discursive strategies of surveillance and silencing. The analysis of parliamentary discourse evidenced the construction of a narrative around "gender ideology", which, even though absent from the legal text, guided the debates and produced real exclusionary effects. Furthermore, the centrality of Goal 20, focused on financing, functioned as a political strategy that shifted the focus of discussions, allowing the approval of the plan without explicitly confronting controversial issues. It was also noted that there was limited participation by social movements, in contrast to the active presence of institutional actors and local business owners, shaping hegemonic alliances that restricted the plurality of voices in policy construction. In conclusion, the silencing of gender and sexuality agendas in the PME of Vitória da Conquista constituted an active production of meanings, regulated by the policy's conditions of production and the local correlation of forces. Thus, the study contributes to the understanding of municipal expressions of the conservative offensive in Brazilian education.

Keywords: Educational Policies. Gender. Sexuality. "Escola sem Partido" Movement. Municipal Education Plan.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição quantitativa e modalidades de trabalhos selecionados nas bases BDTD e CAPES 55
Gráfico 2 – Distribuição dos trabalhos por região do país 56
Gráfico 3 – Distribuição percentual dos trabalhos por tipo de instituição 57
Gráfico 4 – Distribuição dos trabalhos por tipo de programa de pós-graduação 58
Gráfico 5 – Distribuição dos trabalhos por ano de publicação 66
Gráfico 6 – Distribuição dos trabalhos por região geomorfológica do país 67
Gráfico 7 – Distribuição percentual dos trabalhos por orientação teórico-metodológica 67
Gráfico 8 – Distribuição anual dos projetos de lei do Movimento Escola sem Partido 89

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 — Mapa do estado da Bahia, em destaque o município de Vitória da Conquista 38
Imagem 2 — Ilustração da dinâmica dialógica em ambiente escolar 87
Imagem 3 — José Orley da Silva, convidado a palestrar sobre doutrinação nos livros didáticos 117

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Síntese das etapas do desenvolvimento metodológico da pesquisa 34
Quadro 2 — Mapeamento analítico: dimensões discursivas e categorias de interpretação 43
Quadro 3 — Matriz de fundamentação das categorias e subcategorias analíticas da pesquisa 52
Quadro 4 — Caracterização metodológica e categorias dos trabalhos analisados por blocos temáticos 60
Quadro 5 — Relação de trabalhos analisados por autoria, ano e título 65
Quadro 6 — Distribuição das produções identificadas e não identificadas por orientação teórico-metodológica 68

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Divisão quantitativa dos trabalhos por orientação Teórico-Metodológica 59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD - Análise do Discurso

AR - Análise Relacional

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAHL - Centro de Artes, Humanidades e Letras

DSN - Doutrina de Segurança Nacional

ESP - Escola sem Partido

FAINOR - Faculdade Independente do Nordeste

MBL - Movimento Brasil Livre

MESP - Movimento Escola sem Partido

NEM - Novo Ensino Médio

PCESP - Professores contra o Escola sem partido

PL - Partido Liberal

PL-ESP - Projeto de lei Escola sem Partido

PME - Plano Municipal de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PPGCS - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRB

PPGEduC - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB

PT - Partido dos Trabalhadores

SIMMP - Sindicato do Magistério Municipal Público de Vitória da Conquista

UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 19
2 DIÁLOGO COM O REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO 26
2.1 Michael Apple e a Análise Relacional em Nossa Pesquisa 26
2.2 A Pesquisa Sendo Feita: O Nosso Percurso Metodológico 32
2.3 Abordagem da Pesquisa 34
2.4 Pesquisa Exploratória 37
2.5 Instrumentos e Procedimentos para Coleta de Dados 37
2.6 Território da Pesquisa 38
2.7 Aspectos Éticos 40
2.8 Procedimento de Análise dos Dados 41
3 O CONHECIMENTO PRODUZIDO POR TESES E DISSERTAÇÕES EM TORNO DOS TEMAS: ESCOLA SEM PARTIDO, CURRÍCULO E PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 46
3.1 Procedimentos e Etapas da Pesquisa 48
3.2 Análise e Descrição dos Dados 54
3.3 Descrição dos Trabalhos Relacionados ao Escola Sem Partido e Currículo 55
3.4 Descrição dos Trabalhos Relacionados ao Escola Sem Partido e Plano Municipal de Educação 66
3.5 Análise dos Trabalhos Encontrados 70
3.6 Considerações Sobre os Achados do Estado do Conhecimento 78
4 O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E SEUS PRESSUPOSTOS IDEOLÓGICOS E DISCURSIVOS 81
4.1 Da Criação do Escola Sem Partido ao Movimento Escola Sem Partido 81
4.2 A Retórica da Neutralidade Ideológica e a Negação da Diversidade 93
4.3 O Plano Nacional de Educação na Mira do Escola Sem Partido 98
4.4 A Disputa por Hegemonia na Política Educacional e no Sentido de Currículo: Da Ideologia de Gênero aos Planos Municipais de Educação 101
5 O PLANO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA SOB A ÓTICA DA ANÁLISE RELACIONAL 107
5.1 Análise do Discurso Parlamentar: A Emergência da Agenda do Escola Sem Partido nas Sessões da Câmara Municipal de Vitória da Conquista (2014) 116
5.2 A Tessitura do Silêncio nos Textos: Uma Análise do Discurso dos Documentos do Processo de Elaboração do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista (2015-2025) 127
5.3 Síntese dos principais achados 134
6 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS 137
6.1 Limites e Contribuições do Estudo 137
6.2 Recomendações para Políticas Educacionais Democráticas 138
6.3 Sugestões para Pesquisas Futuras 140
6.4 Resultados e discussão do problema de pesquisa 141
REFERÊNCIAS 142

APRESENTAÇÃO

O biênio de 2015-2016 representou um dos períodos mais turbulentos da história política brasileira, marcado por uma tempestade de eventos entre crise econômica, instabilidade institucional e mobilização social. Entre os pontos mais importantes desse cenário, destacaram-se os desdobramentos da Operação Lava Jato, o agravamento da recessão financeira e as manifestações de milhões de brasileiros que reconfiguraram as forças partidárias. O ponto culminante desse processo foi o impeachment da primeira presidenta do Brasil, Dilma Rousseff, cujo desfecho, em agosto de 2016, não apenas encerrou um ciclo de treze anos de governos petistas, mas também expôs as profundas fraturas ideológicas no país. Foi nesse caldeirão de transformações sociais e políticas que eu, aos dezesseis anos, ingressei no Ensino Médio na escola pública, momento em que, sem que soubesse na época, o vocabulário político já começava a ser moldado por uma ofensiva conservadora transnacional conhecida como "Maré Azul"[1], fenômeno que eclodiu a partir de 2010 e estendeu-se pelos anos 2020 na América Latina.

Um ano antes dessa inserção institucional, aos quinze anos, após vivenciar uma experiência de migração do interior para a capital e, posteriormente, o retorno da capital para o interior, percebi o quanto esse movimento geopolítico foi marcado por contrastes significativos. Entre os encontros que tive nesse processo, muitos se revelaram como desencontros, a saber, um deles relacionado ao sistema de avaliação e à própria estrutura física e pedagógica das escolas, e outro ligado ao choque cultural que me colocou diante de situações diversas de alteridade. Diante desses choques de realidade, acabei optando, em alguns momentos, por me afastar do ambiente escolar, preferindo, em certas tardes, colocar os fones de ouvido e permanecer sozinho em uma praça, refletindo sobre como poderia retornar ao lugar onde me sentia mais confortável, qual seja, a minha casa. Contudo, essa tentativa ingênua de escapar dos problemas cotidianos apenas me conduziu a outros desafios formativos.

Guanambi, Bahia, minha terra natal, meu lar e o lugar dos amigos e das lembranças, parecia preencher o vazio existencial que eu carregava até então. Ainda assim, novos problemas se desenhavam na linha do horizonte, como se o mundo escapasse por entre meus dedos, o que me fez perceber rapidamente, ao retornar, que precisaria assumir responsabilidades em diferentes espaços, distribuindo-me entre o trabalho, os estudos e os

[1] A quem interessar, disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Onda_conservadora>. Acesso em 23/05/2026.

cuidados em casa. Foi nesse contexto de urgências que me matriculei em uma escola no período noturno, com o objetivo claro de recuperar os anos perdidos, especificamente a 7ª e a 8ª séries, correspondentes hoje ao 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Por se tratar de um período noturno voltado a sanar o tempo letivo defasado, passei a frequentar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), a qual reunia, em uma mesma turma, estudantes oriundos de diferentes trajetórias. Majoritariamente composta por adultos e por jovens que, como eu, estavam em situação de atraso escolar, a turma refletia um universo social marcado por desafios comuns, tais como a necessidade de conciliar a jornada de trabalho com o estudo, a ausência recorrente nas aulas e outras vulnerabilidades sociais. Era comum, por exemplo, testemunhar disputas de território, estranhamentos mútuos e a presença constante da ronda policial, o que resultou, quanto ao conteúdo das disciplinas, em uma deficiência estrutural de aprendizagem que só ficaria clara quando, já no Ensino Médio, recebi o primeiro boletim de notas.

O diagnóstico desse boletim, aliás, constitui um caso que merece reflexão detida, pois diz muito sobre as nossas inclinações e subjetividades. Nele, revelava-se minha capacidade de obter conceitos excelentes em disciplinas das ciências humanas e, simultaneamente, minha severa dificuldade em alcançar o mesmo desempenho nas ciências exatas, denunciando uma falha que era estrutural, pois eu compreendia que os conteúdos de humanidades fluíam pelo imaginário do viver, enquanto no campo das exatas a abstração lógica demandava ferramentas que eu não possuía. Em uma das conversas marcantes com meu pai, ele me alertou com o ditado popular "corre que atrás vem gente", cuja lógica da concorrência, impregnada até nas reflexões familiares mais sucintas, revelava-se ali com toda sua crueza, o que não diminuía seu grau de verdade factual. Meu Ensino Médio começava, assim, sob um duplo paradigma, a saber, o contexto pós-impeachment e a ascensão de ideias extremistas e conservadoras na sociedade, razões pelas quais, a partir dessa vivência material, venho me dedicando às pesquisas no campo da Educação.

Posteriormente, foi com o acesso à universidade que se tornou possível o contato sistemático com o tema desta pesquisa e com o campo educacional de modo mais amplo. Contribuíram decisivamente para esse despertar teórico as leituras desenvolvidas nas disciplinas de Relações Sociais de Gênero e Metodologia e Prática do Ensino de Ciências Sociais, associadas à fundamental importância da experiência nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Foi ao estar em sala de aula na condição de docente que a necessidade de pesquisar o tema se aprofundou, pois pude vivenciar empiricamente as disputas políticas que envolvem a escola, como, por exemplo, a retórica inflamada da "ideologia de gênero". Diante

disso, tornou-se inevitável questionar quem defende tais pautas e, para além, quais são as configurações e intenções por trás da implementação do projeto de lei do "Escola sem Partido" (ESP). Esses movimentos possibilitaram sondar o tema dentro de uma abordagem estritamente investigativa, culminando na presente dissertação, que nasce da motivação de compreender o ESP como um movimento multidimensional e analisar sua interferência discursiva e política na elaboração do PME de Vitória da Conquista.

1 INTRODUÇÃO

A ascensão de discursos conservadores, aqueles que, sob a aparência de neutralidade e defesa da "liberdade de ensinar", operam para restringir o debate educacional, criminalizar professores, silenciar pautas de gênero e diversidade, e impor uma visão de mundo alinhada a valores morais e religiosos tradicionais como se fossem universais e naturais, tem reconfigurado profundamente o debate educacional no Brasil contemporâneo. Esse fenômeno coloca em xeque princípios democráticos construídos ao longo do processo de redemocratização, tais como: a gestão democrática, ao criminalizar a autonomia docente; a liberdade de cátedra, ao produzir autocensura entre professores; o pluralismo de ideias, ao excluir perspectivas críticas sob o rótulo de "doutrinação"; a laicidade do Estado, ao impor valores religiosos como universais; o direito à educação para a diversidade, ao silenciar pautas de gênero e sexualidade; a participação popular, ao excluir movimentos sociais dos espaços de decisão; e o direito ao conhecimento científico, ao deslegitimar a produção acadêmica como ideologia. Diante dessa conjuntura, novos atores e movimentos ganham centralidade ao capitanear essas transformações.

No centro desse contexto, o Movimento Escola sem Partido (MESP) emergiu como um dos principais protagonistas da ofensiva contra a suposta "doutrinação ideológica" nas escolas, articulando uma retórica que acusa professores de manipular alunos com uma ideologia dita de esquerda, denunciando o domínio do pensamento progressista nas universidades e promovendo o que convencionou chamar de "ideologia de gênero" como ameaça à família tradicional. Desse modo, torna-se fundamental compreender a origem e a aplicação política desses conceitos no debate público.

O termo "ideologia de gênero", conforme demonstra Junqueira (2019, p. 137), não corresponde a um conceito acadêmico ou a uma corrente teórica reconhecida no campo dos estudos de gênero. Trata-se, antes, de uma construção retórica gestada no interior da Igreja Católica nas décadas de 1990 e 2000, inicialmente como reação às conferências internacionais da ONU sobre população (Cairo, 1994) e mulheres (Pequim, 1995), e posteriormente apropriada por setores evangélicos e conservadores como instrumento de mobilização política. O chamado "kit gay", expressão popularizada por Jair Bolsonaro ainda em 2011 para se referir ao projeto "Escola sem Homofobia", segue a mesma lógica, visto que distorce e desqualifica políticas públicas voltadas ao combate à discriminação, transformando-as em supostas ameaças à "inocência" das crianças.

Esse arcabouço teológico-ideológico serve de base para a construção do conceito de

"ideologia de gênero" tal como apropriado pelo MESP, sendo instrumentalizado para alimentar o pânico moral e legitimar suas pautas conservadoras, que são posteriormente inseridas em documentos oficiais da política educacional. Diante disso, compreender a incorporação dessas pautas exige lançar luz sobre as experiências e os questionamentos que originaram este estudo.

A motivação para realização desta pesquisa está intimamente relacionada à minha trajetória pessoal e acadêmica. Sou oriundo de escola pública e defensor da participação popular na discussão política, posição que orienta minha compreensão de que as políticas educacionais devem ser construídas democraticamente, com a participação efetiva dos diferentes atores sociais. Minha formação inicial em Ciências Sociais, campo composto pela Ciência Política, Sociologia e Antropologia, forneceu as ferramentas teóricas para analisar as disputas simbólicas e materiais que atravessam o campo educacional. É na interface entre essas disciplinas e o campo da educação que esta pesquisa se situa, buscando compreender como as disputas políticas mais amplas se materializam nas políticas curriculares locais.

Por conta dessas experiências, chamou-me a atenção que, após o impeachment da primeira Presidenta do Brasil, começou a disseminação de discursos alarmistas que acusam professores de “doutrinação” ideológica nas escolas, alegam o domínio do pensamento de esquerda nas universidades e denunciam uma suposta “inversão de valores” promovida por ideias como a “ideologia de gênero” e o chamado “kit gay”[2]. Nesse contexto, emergiu como protagonista o MESP, que passou a levar a cabo essas acusações de forma articulada, por exemplo, criando um canal de denúncias anônimas contra professores.

Diante disso, a escolha do objeto de estudo, o processo político-discursivo de elaboração e aprovação do PME, está diretamente relacionada à minha trajetória, sendo um tema que venho investigando desde a graduação. Acerca da orientação teórico-metodológica, compreende-se que a sua escolha, segundo Chagas (2014), evidencia que durante o processo de pesquisa é impossível ao pesquisador ignorar os conflitos ideológicos e afastar suas próprias (pré)noções da pesquisa realizada, consolidando a necessidade dessa imersão reflexiva. Assim, minha vivência como estudante da rede pública, universitário e estagiário docente reforça a percepção de que as denúncias promovidas pelo MESP carecem de respaldo empírico. Ao contrário de tais alegações, o que se observa com maior frequência nas

[2] As acusações de "doutrinação" referem-se à alegação, sem respaldo empírico, de que professores utilizam sua posição para impor visões político-partidárias aos alunos. O termo "ideologia de gênero" é uma construção retórica que distorce os estudos acadêmicos sobre gênero e sexualidade, apresentando-os como ameaça à "família tradicional". O "kit gay" é uma designação pejorativa criada por opositores para se referir ao projeto "Escola sem Homofobia", que visava combater a discriminação contra a população LGBTQIA+ nas escolas.

instituições educacionais é a reprodução de comportamentos machistas, misóginos, racistas e LGBTfóbicos, além da forte presença da moral religiosa cristã como referencial dominante[3]. Desse modo, essas dinâmicas evidenciam a complexidade das forças que disputam o cotidiano escolar.

Diante do exposto, esta pesquisa se justifica pela necessidade de compreender as disputas ideológicas e políticas que atravessam o campo educacional brasileiro contemporâneo, especialmente no que se refere ao currículo escolar. A ascensão de discursos conservadores, materializada na atuação do MESP, tem colocado em questão princípios fundamentais da educação democrática, como a liberdade de ensinar e o direito à diversidade. A partir dessa premissa, delineia-se a importância de analisar empiricamente a reverberação dessas pautas em recortes geográficos específicos.

Nesse contexto, investigar os fundamentos, as estratégias e os atores que compõem esse movimento torna-se fundamental para compreender como tais disputas impactam a formulação de políticas educacionais em âmbito local. Em Vitória da Conquista houve uma articulação discursiva em defesa do projeto de Lei Escola sem Partido no contexto de elaboração do seu PME. Dessa maneira, o estudo do processo de discussão e aprovação do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista, espaço onde essas tensões se materializam, permite analisar como princípios constitucionais como a gestão democrática, a liberdade de cátedra e o direito a uma educação plural e inclusiva são negociados, silenciados ou afirmados diante da ofensiva conservadora. Sendo assim, essa conjuntura local delimita os contornos do problema de pesquisa a ser investigado.

Para compreender a emergência dessa realidade local, faz-se necessário sintonizá-la com o panorama nacional recente. O cenário político brasileiro pós-2013 foi marcado por crescente polarização e instabilidade, com eventos que reconfiguraram profundamente as relações sociais e institucionais do país. As chamadas "Jornadas de Junho" de 2013, as acirradas eleições presidenciais de 2014, o processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016 e a ascensão de discursos políticos de extrema-direita criaram um ambiente fértil para a emergência e o fortalecimento de movimentos conservadores que passaram a disputar ativamente os sentidos da educação brasileira. Foi nesse contexto que o MESP, criado em 2004 mas com atuação restrita até então, ganhou projeção nacional, articulando-se a setores religiosos, parlamentares da bancada evangélica e movimentos políticos como o

[3] Cabe ressaltar que a Escola não é só um espaço onde esses comportamentos são normalizados, no “chão da escola” é onde acontecem também as experiências de imersão e mudança. Consideramos que a escola é um espaço de diversas possibilidades.

Movimento Brasil Livre (MBL) para pautar uma agenda de controle e censura sobre o trabalho docente e o currículo escolar. Essa articulação multifacetada acabou por institucionalizar estratégias específicas de atuação nas esferas legislativas e municipais.

Diante desse cenário de polarização e da crescente influência, naquele momento, do MESP no debate educacional, torna-se central investigar como se dá a intervenção desse movimento e de seus colaboradores em documentos oficiais da educação. Para tanto, esta pesquisa parte da análise do processo de tramitação do Projeto de Lei nº 019/2014 na Câmara Municipal de Vitória da Conquista, que visava instituir o Programa Escola sem Partido no município, e da formulação do Plano Municipal de Educação (2015-2025), buscando identificar marcas discursivas, silenciamentos e disputas de sentido que evidenciem a presença (ou ausência) das pautas defendidas pelo movimento. A análise documental das atas das sessões parlamentares, das notícias institucionais e do texto da lei, aliada ao referencial teórico da Análise Relacional de Michael Apple, conforme Gandin e Lima (2011; 2016), e da Análise de Discurso de Eni Orlandi (2001; 2021), permitiu compreender como as disputas políticas e ideológicas em nível nacional se materializam e se articulam discursivamente na elaboração de políticas educacionais municipais, produzindo efeitos concretos de inclusão, exclusão e silenciamento. Desse modo, o cruzamento dessas fontes documentais com o referencial teórico subsidia a construção dos objetivos que norteiam o presente trabalho.

Como o pesquisador Junqueira (2019) argumentou, à semelhança do que ocorre em dezenas de países, a arena pública foi tomada por mobilizações para conter os avanços de conquistas ligadas ao movimento feminista, obstar a adoção de medidas de equidade de gênero ou racial e reduzir garantias de não discriminação. Para este autor, a oposição a essas conquistas históricas decorre de uma retórica antifeminista que está sintonizada com o pensamento e o catecismo de Karol Wojtyla, o Papa João Paulo II. De acordo com essa doutrina:

> Ao fazer da heterossexualidade e da família heterossexual o centro de sua antropologia e de sua doutrina, o pontífice produziu uma teologia cujos postulados situam a heterossexualidade na origem da sociedade, e definem a complementariedade entre homens e mulheres no casamento como fundamento da harmonia social.
> (Junqueira, 2019, p. 137).

Esse arcabouço teológico-ideológico serve de base para a construção do conceito de "ideologia de gênero" tal como apropriado pelo MESP, sendo instrumentalizado para alimentar o pânico moral e legitimar suas pautas conservadoras, que são posteriormente

inseridas em documentos oficiais da política educacional. Desse modo, a ramificação dessas ideias no cenário nacional ganha contornos marcadamente políticos e institucionais.

No Brasil, o MESP assume um papel central nesta "cruzada" defendida abertamente por setores que bradam contra o progressismo, o marxismo ou o comunismo, e que se apresentam como de direita, conservadores e liberais. É o caso do MBL, que expressa publicamente seu alinhamento com pautas morais e educacionais que incitam disputas ideológicas no cotidiano escolar. Diante dessa ampla coalizão de forças, torna-se necessário mapear os reflexos práticos dessas narrativas no ordenamento jurídico local.

Em Vitória da Conquista-BA, terceira maior cidade da Bahia e sede do Sertão da Ressaca[4], a atualização do Plano Municipal de Educação (PME), por meio da Lei Municipal nº 2.042/2015 (Vitória da Conquista, 2015), e a tramitação da Lei nº 019/2014, objeto de pauta em sua Câmara de Vereadores como espaço de decisão política, guiam a presente pesquisa. Diante dessa delimitação empírica, estabeleceram-se as balizas norteadoras que conduzem esta investigação teórica e documental.

Com base nessa delimitação a presente pesquisa foi orientada pela seguinte questão: De que maneira as demandas do MESP influenciaram a formulação da política educacional local em Vitória da Conquista, considerando as marcas discursivas e os apagamentos no texto final do PME? Nesse sentido, o nosso objetivo geral foi: Investigar a influência do MESP nas políticas educacionais, buscando a consolidação ou ausência de suas orientações construídas por seu discurso no Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista - BA, com foco nos efeitos do contexto e menção ao objeto de pauta do Projeto de Lei nº 019/2014, Escola sem Partido. Para alcançar o objetivo geral e responder ao problema de pesquisa, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar os pressupostos teóricos e as pautas sustentadas pelo Movimento Escola sem Partido;
- Investigar o contexto de menção ao Projeto de Lei nº 019/2014, buscando demonstrar e compreender o processo político-discursivo de elaboração do PME;
- Analisar o papel do Plano Municipal de Educação na consolidação ou resistência das pautas do MESP enquanto Política Educacional.

Investigar o MESP permite-nos inserir estratégias que possibilitem identificar como esse fenômeno constitui-se e constrói seus entendimentos, bem como sua relação com os

[4] O Sertão da Ressaca é uma área no sudoeste da Bahia, entre o Rio Pardo e o Rio das Contas, onde se localiza a cidade de Vitória da Conquista. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sert%C3%A3o_da_Ressaca> Acesso em: 3 jan. 2025.

Planos Municipais de Educação.

Realizamos uma abordagem à luz de teóricos que dialogassem com o campo das políticas públicas e o currículo; para isso, utilizamos a perspectiva dos estudos educacionais da Análise Relacional de Michael Apple, como abordam Gandin e Lima (2011; 2016). Utilizamos não apenas a fonte primária, ou seja, os textos escritos diretamente pelo autor, mas também somamos aportes de colaboradores no desenvolvimento de sua discussão. A partir desse arcabouço teórico, estruturou-se o desenho metodológico para a sustentação empírica do estudo.

Para a coleta e formulação dos dados da pesquisa, o trato metodológico configurou-se da seguinte forma: utilizamos tanto ferramentas da pesquisa bibliográfica, como o levantamento de dados devidamente referenciados, quanto ferramentas da pesquisa documental, para levantar dados que se relacionem diretamente com o tema, mas que não estão devidamente referenciados. Essa combinação entre pesquisa bibliográfica e documental permite uma busca de dados que dê conta tanto da questão local quanto da questão externa da especificidade do nosso problema.

Apontadas as devidas considerações, apresentaremos agora a maneira com que o trabalho está organizado, sendo dividido em seis capítulos. Começamos pela introdução, onde explicitamos nossa trajetória, o interesse de pesquisa, a implicação com o tema e a justificativa; nela também apresentamos nosso problema de pesquisa e nossos objetivos gerais e específicos para realizar a investigação.

Para além dessa estrutura inicial, a distribuição programática dos demais blocos textuais configura o panorama completo desta dissertação. Desse modo, o Capítulo 1 situa o leitor no percurso da pesquisa, apresentando a trajetória do pesquisador, a justificativa, o problema e os objetivos que orientam a investigação. O Capítulo 2 dedica-se à construção do referencial teórico-metodológico, explicitando os fundamentos da Análise Relacional e da Análise de Discurso, bem como a articulação entre ambas, compreendendo a luta por hegemonia como luta por significação e o discurso como o lugar onde essa dupla dimensão se realiza. O Capítulo 3 apresenta o estado do conhecimento, mapeando a produção acadêmica sobre o Movimento Escola sem Partido, o currículo e os Planos Municipais de Educação, e situando a contribuição original desta pesquisa no campo. O Capítulo 4 analisa o Movimento Escola sem Partido em seus pressupostos ideológicos e discursivos, investigando sua gênese, sua retórica da neutralidade e sua atuação na disputa por hegemonia na política educacional brasileira. O Capítulo 5 volta-se para o Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista, analisando o processo de sua elaboração à luz da articulação entre a Análise Relacional e a

Análise de Discurso, com ênfase no silenciamento das pautas de gênero e diversidade e na análise do discurso parlamentar em torno do Projeto de Lei nº 019/2014. Por fim, o Capítulo 6 traz as considerações transitórias, sintetizando os achados da pesquisa, refletindo sobre os limites e contribuições do estudo e apontando caminhos para futuras investigações.

2 DIÁLOGO COM O REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A discussão teórica constitui a lente por meio da qual o pesquisador observa e problematiza o seu objeto de estudo. Ela funciona como uma ferramenta metodológica e conceitual capaz de esclarecer os caminhos da investigação científica, delimitando um campo de observação que permite identificar lacunas, limites e possibilidades na análise. Por conseguinte, neste capítulo, apresentamos nosso referencial teórico que orienta a pesquisa, destacando, também, as contribuições de interlocutores e colaboradores nacionais que estendem e aplicam essa discussão.

Nesse sentido, optamos por adotar como referencial central as contribuições de Michael Apple (2000, 2006), especialmente sua perspectiva da Análise Relacional (AR), conforme explicitado por Gandin e Lima (2011, 2016). Tal abordagem permite compreender a educação como um espaço atravessado por disputas ideológicas, contradições e relações de poder, no qual diferentes grupos sociais, econômicos, políticos e culturais disputam hegemonia. A Análise Relacional, assim, se apresenta como uma chave analítica fundamental para desvelar como determinados projetos político-culturais, no caso desta pesquisa, as propostas do MESP, se articulam a interesses mais amplos, vinculados a correntes conservadoras, neoliberais e religiosas.

Dessa forma, a exposição teórica aqui realizada não apenas fornece os fundamentos que sustentam nossa investigação, mas também anseia situar o leitor diante das categorias que possibilitam compreender a complexidade das disputas na política educacional. A Análise Relacional, ao reconhecer as múltiplas dimensões, política, econômica, cultural e ideológica, envolvidas na produção de políticas educacionais, nos orienta a analisar como tais forças se articulam e se contradizem, configurando o terreno no qual se inscrevem as tensões e disputas em torno do currículo e da educação escolar. A partir dessa fundamentação inicial, torna-se oportuno detalhar como esses conceitos operam na dinâmica das esferas de poder.

2.1 Michael Apple e a Análise Relacional em Nossa Pesquisa

Sob a luz dessas dinâmicas institucionais, a abordagem de Michael Apple oferece uma perspectiva crítica fundamental para a compreensão das políticas educacionais, especialmente no que diz respeito ao currículo, à ideologia e às disputas por hegemonia no interior da escola. Como forma de situar o leitor, iniciamos localizando onde se inserem as pesquisas de Michael Apple; por ser um teórico da educação com influências da tradição marxista de Antonio Gramsci e Raymond Williams, sua investigação consegue abordar tanto questões críticas implicadas diretamente ao marxismo quanto questões que buscam ultrapassar uma análise dessas políticas enquanto determinações puramente econômicas, principalmente por entender que as políticas educacionais são políticas culturais. Conforme apontam os interlocutores de sua obra, "sua filiação é ao neomarxismo, os neomarxistas defendem que a cultura e a hegemonia por si só são importantes áreas para a análise crítica, apresentando contradições significativas para o entendimento dos processos sociais" (Gandin; Lima, 2016, p.661).

A partir desse entendimento da cultura como espaço de disputa, destacamos que é no texto Política Cultural e Educação que ficam claros os elementos que devem ser considerados no uso da Análise Relacional em políticas educacionais. Para Apple (2000), a política educacional é uma política cultural, isso significa que toda política educacional não se resume a diretrizes técnicas ou curriculares, mas atua na produção e disputa de significados, valores, identidades e formas de ver o mundo. Um raciocínio sério sobre as políticas culturais na pesquisa em educação deve levar em consideração elementos distintos: "valores e objectivos econômicos; concepções acerca das relações da família e da raça, do sexo e de classe; as políticas da cultura, diferença e identidade; o papel do Estado em todo este processo" (Apple, 2000, p. 45). Afinal, "somente conectando os fenômenos é possível traçar as ligações existentes entre os âmbitos cultural, social, político e econômico e a educação" (Gandin; Lima, 2016, p. 5). Portanto, é de crucial importância situar as ferramentas para compreender os elementos e relacionamentos que fazem parte do Estado e que são produzidos na relação com ele, aspecto que demanda uma imersão nas especificidades metodológicas dessa abordagem.

A partir dessa imersão no aparelho estatal, compreende-se que a política cultural é um espaço de disputa pela hegemonia, sendo o local onde ocorre o embate das divergências que vão sintetizar os pontos nodais da política cultural na política educacional. É nesse ponto que o uso da Análise Relacional se mostra fundamental, pois permite situar tais elementos em sua interação com o Estado. Nesse sentido, recorrer à Análise Relacional implica considerar a

política cultural em sua vinculação com o Estado e suas instituições, sustentando-se no princípio de que:

> [...] envolve compreender a atividade social – sendo a educação uma forma particular dessa atividade – como algo ligado ao grande grupo de instituições que distribuem recursos, de forma que determinados grupos e classes têm historicamente sido ajudados, ao passo que outros têm sido tratados de maneira menos adequada. [...] as coisas recebem significados relacionais, pelas conexões e laços complexos com o modo pelo qual uma sociedade é organizada e controlada. (Apple, 2006, p. 44).

Embora inspirado no marxismo, e mesmo que Apple enfatize a importância de entender as relações econômicas como centrais na estruturação das sociedades, ele luta contra uma tendência determinante no marxismo que considera a cultura como mero reflexo da economia. Nesse sentido, ao tratarmos do currículo em nossa pesquisa, compreendemos este como uma dimensão constitutiva da estrutura educacional, situada no interior da escola, a qual, como observa Apple (2000), está inserida em uma sociedade marcada pela divisão de classes. Conforme apontam os comentadores de sua obra, "para o autor, a política cultural é uma luta para definir a realidade social e interpretar as aspirações e necessidades básicas das pessoas" (Gandin; Lima, 2016, p. 9). Diante disso, Apple amplia o espectro de análise do campo do currículo ao propor um conceito de ideologia que se relaciona diretamente com os conceitos de hegemonia e senso comum. Essa posição realoca sua análise, pois as abordagens tradicionais de ideologia retratavam a escola como uma instância puramente reprodutora, portanto, determinada:

> Os problemas com este entendimento, segundo Apple, é que ele não capta as contradições, sempre presentes no complexo processo de dominação, e não reconhece o papel que os sujeitos (e não meros objetos) têm na mediação e luta contra a dominação ideológica e material" (Gandin, 2011, p. 6).

Dessa forma, ao romper com essa visão engessada, Apple não apenas desloca a compreensão da escola como instância meramente reprodutora, mas a reposiciona como um espaço atravessado por contradições, no qual ideologia, hegemonia, sob a matriz de Gramsci, e senso comum, a partir de Raymond Williams, se articulam em disputas permanentes. Nesse movimento, a análise do currículo deixa de ser restrita à função de manutenção da ordem social e passa a considerar o papel ativo dos sujeitos na mediação e resistência à dominação. Tal perspectiva amplia a leitura das políticas educacionais, permitindo compreendê-las não apenas como instrumentos de controle, mas também como arenas de luta, nas quais emergem possibilidades de contestação e de produção de alternativas pedagógicas e sociais. A partir

dessa perspectiva formulada pelo autor, torna-se possível analisar com mais complexidade a hegemonia e a contra-hegemonia na política.

É exatamente no interior dessa política educacional que Apple trata da restauração conservadora. Ao analisar essa restauração em suas obras mais recentes e seus reflexos na política educacional, o autor sugere o conceito de "aliança hegemônica", inspirado em uma análise feita nos Estados Unidos, para esclarecer a aproximação de determinados grupos que compartilham interesses em comum. Entre esses grupos, destacam-se os neoliberais, os neoconservadores e os populistas autoritários, que, em conjunto, conformam uma frente de atuação política capaz de influenciar de maneira significativa as políticas educacionais. Como o próprio autor pondera, "[...] numa altura em que as alianças são importantes, não tenho a mínima intenção em aumentar as divisões" (Apple, 2000, p. 11). Desse modo, "seu intuito é demonstrar como esse bloco consegue superar seus antagonismos e discrepâncias como forma de manter uma posição de poder na sociedade" (Gandin; Lima, 2016).

Sob a lógica desse arranjo de poder, a compreensão de hegemonia para a Análise Relacional torna-se fundamental na investigação das políticas educacionais, pois examinar uma política de educação implica considerar as disputas entre os diferentes grupos que compõem o Estado, bem como as lutas que esses sujeitos travam para que determinadas ideias e significados se consolidem como hegemônicos e passem a integrar a agenda pública. Neste sentido, destacamos que o autor se afasta de uma visão linear da política top-down[5], deslocando e aprimorando a Análise Relacional enquanto método de análise. Isso significa que, na política cultural, a disputa política dá-se pela hegemonia, portanto, em consonância com esse entendimento: "É importante destacar que grupos dominados também podem fazer parte das alianças hegemônicas quando veem alguns de seus objetivos contemplados por tal aliança" (Gandin; Lima, 2016, p. 9).

Isto significa que tomar a Análise Relacional como orientação de pesquisa é levar em consideração como a cultura, a ideologia, a hegemonia e a autonomia relativa se relacionam diretamente com a educação, e por isso:

> Trata-se de um exercício rigoroso de analisar fenômenos complexos sem simplificá-los, mas simultaneamente buscar uma escrita que seja generosa com os leitores. Apple afirma ser contrário às análises e exposições herméticas, que considera serem, em alguns casos, estratégias de conversão dos estudiosos para ganhar status acadêmico. (Gandin; Lima, 2016, p. 3).

[5] De cima para baixo.

Dessa forma, ao tomar a Análise Relacional como postura teórico-metodológica, dialogamos com a concepção apresentada por Gandin e Lima (2016), que, a partir de Apple, compreendem a Análise Relacional como uma perspectiva comprometida tanto com a complexidade da realidade social quanto com a responsabilidade política e comunicativa da produção científica.

> A análise relacional é uma posição epistemológica na qual se opta por ver o mundo através de múltiplas relações e categorias. Esta é uma postura crítica, que analisa o objeto de estudo através do exame das posições econômicas, culturais e políticas que os grupos ocupam na sociedade. (Gandin; Lima, 2016, p. 4).

Sendo assim, no horizonte dessa responsabilidade científica, as categorias trabalhadas por Michael Apple, como ideologia, classe social, gênero, raça e orientação sexual, exercem um papel fundamental na compreensão da política educacional em uma pesquisa que usa a Análise Relacional. Ao longo da nossa investigação para o contexto do currículo, esses marcadores são mediadores cruciais na forma como a política é interpretada e aplicada. Nessa perspectiva, a noção de agência torna-se central: são os sujeitos, com suas visões de mundo, posições sociais e experiências, que filtram, reinterpretam e concretizam as políticas educacionais no cotidiano escolar. A agência produz ideologia, hegemonia e, portanto, é capaz de exercer contra-hegemonia. Conforme explicitado na literatura da área, "O autor vê os sujeitos (educadores, alunos etc.) não como meros implementadores ou marionetes de uma política, mas também como atores que pensam as políticas que eles recriam, através da interpretação, reinterpretação e de processos de resistência no cotidiano" (Gandin; Lima, 2016, p. 11). Com isso, Apple se distancia de análises deterministas do poder, recusando a ideia de que ele se reduz a um reflexo direto das estruturas econômicas. Ao contrário, amplia sua compreensão ao reconhecer a autonomia relativa da política educacional, isto é, a capacidade das instituições educacionais e dos processos culturais de produzirem e disputarem sentidos próprios. Essa perspectiva permite compreender a política como espaço de contradições e negociações, em que diferentes grupos sociais lutam para afirmar projetos hegemônicos.

Assim, a aplicabilidade de uma política não depende apenas de seu conteúdo formal, mas também das disputas simbólicas e ideológicas por hegemonia que a atravessam, bem como das condições sociais que moldam a atuação dos agentes envolvidos.

Diante dessa constante arena de disputas, o uso das contradições é apropriado e consiste em uma maneira central de observar a política educacional como um processo

não-linear, não homogêneo e sempre constituído como um espaço disputado, razão pela qual as contradições devem ser observadas com maior amplitude:

> Em uma pesquisa, as contradições encontradas no Estado e nas políticas educacionais precisam ser compreendidas como fruto das disputas hegemônicas, que permeiam distintos elementos da ação de uma mesma instituição, de um mesmo sujeito ou de uma mesma política. (Gandin; Lima, 2016, p. 11).

A partir desse olhar ampliado, nessa perspectiva, a política, na obra de Apple (2000; 2006), não se reduz ao reflexo dos interesses de uma única classe ou da ação exclusiva das elites dominantes. Ao contrário, deve ser entendida como produto de alianças complexas, que articulam diferentes grupos sociais e interesses, muitas vezes contraditórios, em torno de determinados projetos hegemônicos. Isso significa que tanto as políticas educacionais quanto o currículo não podem ser vistos apenas como instrumentos de reprodução da ordem vigente, mas como campos atravessados por disputas, nos quais diferentes agentes sociais, como Estado, movimentos sociais, partidos políticos, entidades religiosas e a própria comunidade escolar, lutam para imprimir seus significados e orientações. Desse modo, o currículo e as políticas educacionais tornam-se arenas privilegiadas para observar como as negociações, resistências e acomodações entre forças distintas configuram os rumos da educação.

Para compreender essas forças em movimento, neste sentido, uma pergunta que seria crucial para o pesquisador que utiliza a Análise Relacional a partir da teoria de Apple é: “O conhecimento de qual grupo está sendo proposto para ser ensinado na escola?” (Gandin, 2011, p. 5), uma vez que todo conhecimento tem conteúdo e forma ideológica. Logo, o Estado e as políticas educacionais não podem ser compreendidos como produto de uma única categoria ou interesse isolado; trata-se de construções profundamente atravessadas por disputas e alianças que envolvem diferentes grupos sociais:

> Apple afirma que o Estado está sempre em formação, o que traz uma ideia de movimento. Para o autor, o Estado não apenas é uma arena na qual grupos diferentes lutam para legitimar e instituir suas concepções, mas o Estado mesmo se forma e se transforma através dessas lutas, modificando, assim, tanto seu conteúdo quanto sua forma. (Gandin; Lima, 2016, p. 7).

Para tanto, compreendemos que há uma crítica tecida por Apple às teorias neo-gramscianas, pós-modernas e pós-estruturais, no âmbito da qual argumenta que algumas análises podem estar situadas apenas na dimensão da cultura, negligenciando as determinações materiais que operam no tecido social:

> [...] ao filiar-se ao campo teórico do marxismo, Apple faz um alerta: enfocar somente a cultura pode ser bastante limitador. Por isso, o autor não nega, de forma alguma, a importância da economia e dos modos de produção. Esses são aspectos incorporados na análise relacional de Apple. (Gandin; Lima, 2016, p. 11).

Tal perspectiva, ao privilegiar os discursos e as representações simbólicas, pode incorrer no risco de reduzir a compreensão das dinâmicas educacionais a um plano meramente cultural, desconsiderando a articulação estrutural com a economia, a política e as relações materiais mais amplas. Nesta pesquisa, tal qual Apple (2000; 2006), enfatiza-se, ao contrário, a necessidade de compreender como cultura, ideologia e hegemonia se entrelaçam intimamente com as condições materiais e os interesses de classe, preservando a noção de autonomia relativa da política e da educação.

2.2 A Pesquisa Sendo Feita: o nosso percurso metodológico

Esta seção apresenta o percurso metodológico previsto para a realização deste estudo, englobando tipo de pesquisa, aspectos éticos, instrumentos e procedimentos de coleta de dados, bem como os procedimentos de análise de dados.

Para fundamentar esse caminho, a Análise Relacional, conforme desenvolvida por Michael Apple (2000; 2006) e sistematizada por Gandin e Lima (2016), não se limita a um referencial teórico abstrato, mas constitui uma postura teórico-metodológica que orienta todo o processo de investigação. Isso significa que a Análise Relacional não apenas fornece categorias para pensar a educação, mas também define o modo como o pesquisador se aproxima do objeto, constrói seus dados e os interpreta.

Sob essa ótica interpretativa, como postura metodológica, a Análise Relacional implica, em primeiro lugar, compreender a política educacional como política cultural: isso significa que a análise não pode se restringir aos aspectos formais ou técnicos dos documentos, mas deve investigar as disputas simbólicas, os interesses em jogo e as alianças hegemônicas que atravessam sua produção, apoiando-se em Apple (2000). Nesta etapa, levamos em consideração todos os dados que se relacionavam direta ou indiretamente com o nosso objetivo de estudo, tais como entrevistas, blogs e pesquisas.

Em segundo lugar, essa postura metodológica exige analisar as relações entre Estado, sociedade e mercado: a Análise Relacional requer que o pesquisador examine como diferentes atores, governamentais, empresariais, religiosos, movimentos sociais, se articulam para imprimir seus projetos nos textos das políticas, de forma concomitante com Gandin e Lima

(2016). Ao contextualizarmos o MESP sob a luz da Análise Relacional, esclarecemos sua relação política, seus interesses, defensores, acordos e negociações no jogo político e discursivo.

Em terceiro lugar, torna-se imperativo considerar as contradições como elemento central da análise, pois, para a Análise Relacional, as políticas educacionais não são lineares nem homogêneas; elas são atravessadas por contradições que revelam as disputas em curso e as possibilidades de resistência, com base em Apple (2006). Ao construirmos uma análise do discurso no processo de elaboração do PME de Vitória da Conquista, como fizemos ao analisar nas atas de reunião da Câmara Municipal as disputas por sentido nos discursos dos parlamentares, levamos em consideração esse aspecto da contradição no discurso como elemento revelador.

Em quarto lugar, a perspectiva relacional nos compele a investigar o currículo como campo de disputa hegemônica: a pergunta fundamental da Análise Relacional — "O conhecimento de qual grupo está sendo proposto para ser ensinado na escola?" (Gandin, 2011, p. 5) — orienta a análise dos documentos curriculares, buscando identificar quais visões de mundo são legitimadas e quais são silenciadas. Em consonância com a Análise Relacional, a política cultural não se encerra no sentido do texto escrito, ela considera quem fez, como fez, por que fez, ou de que forma. Tomamos, dessa maneira, o currículo como campo de disputa de significados nas políticas educacionais.

Em quinto lugar, esse horizonte metodológico nos convoca a reconhecer a agência dos sujeitos: a Análise Relacional recusa visões deterministas que tratam professores, gestores e comunidades como meros executores de políticas. Ao contrário, compreende que esses sujeitos interpretam, reinterpretam e resistem às políticas no cotidiano escolar, de modo alinhavado com Gandin e Lima (2016, p. 11). Para dar sentido à análise discursiva, situamos o debate no contexto mais amplo subsidiado pela Análise Relacional na perspectiva dos estudos educacionais.

No contexto desta pesquisa, a Análise Relacional orienta a investigação do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista e dos debates parlamentares em torno do Projeto de Lei nº 019/2014 a partir das seguintes questões: Que grupos sociais disputaram a formulação desses documentos? Que alianças se formaram? Que interesses materiais e simbólicos estavam em jogo? Que conhecimentos foram legitimados e quais foram silenciados? Como as disputas em nível nacional se articularam com as forças políticas locais?

Essas questões, formuladas a partir da Análise Relacional, definem o olhar do pesquisador sobre o corpus documental e orientam a escolha dos procedimentos analíticos que serão detalhados nas seções seguintes, sem perder de vista os objetivos e a pergunta central da pesquisa. A Análise Relacional não é, portanto, um referencial externo que se aplica a posteriori aos dados, mas sim uma lente que constitui o próprio objeto de pesquisa desde o início, definindo o que será observado, como será observado e que tipo de relações serão priorizadas na análise.

É a partir dessas questões, formuladas à luz da Análise Relacional, que se constrói o percurso metodológico detalhado nas subseções seguintes. Isso significa que as escolhas metodológicas, a abordagem qualitativa, o caráter exploratório, a opção pela pesquisa documental e bibliográfica, a definição do corpus, os procedimentos de análise, não são neutras nem meramente técnicas, mas decorrem da perspectiva teórico-metodológica assumida.

2.3 Abordagem da Pesquisa

Em consonância com as escolhas metodológicas decorrentes da postura assumida, para a realização dessa pesquisa, a abordagem qualitativa é adequada para o tema, visto que anseia conhecer a respeito das motivações e demandas em torno do MESP na tentativa de implementação do Projeto de Lei nº 019/2014, em Vitória da Conquista, Bahia. A investigação qualitativa não se fundamenta em representações numéricas, uma vez que ela engloba questões filosóficas, estratégias de coleta, análise e interpretação dos dados (Creswell, 2010). Além disso, de acordo com Minayo et al. (2010), a abordagem qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à quantificação:

> [....] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (Minayo *et al*, 2010, p. 19).

Vinculado a essa compreensão profunda dos fenômenos, a partir deste entendimento, com o intuito de responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos traçados,

buscamos, por meio dessa abordagem, o trato teórico sobre o MESP e os Planos Municipais de Educação (PME). Esperamos, dessa forma, identificar elementos gerais que condicionam o objeto, principalmente para analisá-lo mais profundamente.

Quadro 1 - Síntese das etapas do desenvolvimento metodológico da pesquisa

Etapa	**Objetivo**	**Principais Ações**	**Referencial e resultados**
1° Fase exploratória (produção teórica)	Construir o referencial teórico-metodológico e familiarizar-se com o objeto de pesquisa.	- Realização da revisão de literatura. - Leitura flutuante de textos referenciados e não referenciados. - Seleção e descrição das ferramentas de coleta de dados.	Minayo (2010); Definição do aporte teórico inicial e justificativa do método.
2° Pesquisa bibliográfica e documental (Coleta em fontes existentes)	Identificar, localizar e reunir materiais já existentes (acadêmicos, normativos e institucionais) para constituir o corpus da pesquisa.	Frentes de trabalho: 1. Estado do Conhecimento: levantamento sistemático na CAPES/BDTD (18 trabalhos). 2. Pesquisa Bibliográfica: fundamentação teórica (Apple, Orlandi, Macedo, Junqueira, Miguel). 3. Pesquisa Documental: coleta de documentos municipais, do MESP e normativos nacionais.	Estado do conhecimento detalhado no Capítulo 3; Corpus empírico delimitado.
3° Análise e Tratamento do Material	Interpretar criticamente as informações coletadas, identificando disputas de sentido e relações com a questão de pesquisa.	- Busca de categorias para análise do discurso em teses, dissertações e artigos com ênfase nos trabalhos mapeados. - Análise do discurso realizada nos: a) Documentos municipais (PME, PL, atas, notícias, relatórios). b) Documentos do MESP (site, anteprojetos, artigos, audiências). c) Normativos nacionais (PNE, CF, LDB). - Identificação de convergências, divergências e disputas de sentidos.	Interpretação crítica articulada com: - questão de pesquisa; - referencial teórico adotado.

Fonte: elaborado pelo autor em 2025.

Para a execução dessas intenções, nossa pesquisa foi dividida em três etapas, pois, para efeitos práticos, é importante organizar a pesquisa qualitativa de forma adequada: (1) Fase exploratória; (2) Pesquisa bibliográfica e documental; (3) Análise e tratamento do material bibliográfico e documental (Minayo, 2010). Assim, a primeira etapa desta pesquisa consiste na produção teórica, ou seja, realizar a revisão de literatura, devidamente referenciada, e as análises que se relacionam diretamente com o tema, mas não estão

devidamente referenciadas cientificamente, de modo que a leitura flutuante desses textos é importante para a compreensão das principais teorias, bem como para selecionar e descrever as ferramentas que serão utilizadas para a realização da coleta de dados.

Dando sequência ao percurso delimitado, a segunda etapa da pesquisa compreendeu três frentes de trabalho com materiais já existentes. A primeira frente consistiu no Estado do conhecimento, caracterizado pelo levantamento sistemático da produção acadêmica sobre o MESP e sua relação com currículo e Planos Municipais de Educação, realizado nos bancos da CAPES e BDTD, o qual resultou na análise de 18 trabalhos, detalhados no Capítulo 3. A segunda frente baseou-se na Pesquisa bibliográfica, que envolveu a consulta a obras de referência para fundamentação teórico-metodológica, com destaque para Michael Apple, na Análise Relacional, Eni Orlandi, na Análise do Discurso, e autores que investigam o MESP e as disputas de gênero, como Macedo, Junqueira e Miguel. A terceira frente perfez a Pesquisa documental, focada na seleção e análise de documentos municipais, como a Lei nº 2.042/2015, o PL nº 019/2014, as atas da Câmara, notícias institucionais e relatórios de monitoramento, documentos do MESP, incluindo site oficial, anteprojetos e artigos, e documentos normativos nacionais, a exemplo da Constituição Federal, do PNE e da LDB. A articulação entre essas três frentes permitiu construir o referencial teórico, delimitar o corpus empírico e situar a pesquisa no contexto da produção acadêmica sobre a temática.

Como coroamento desse processo, a análise e tratamento do material bibliográfico e documental correspondem à terceira etapa da pesquisa, na qual interpretamos criticamente as informações coletadas e aplicamos a análise do discurso no processo de elaboração do PME. Na pesquisa bibliográfica, foram analisadas teses, dissertações e artigos sobre o MESP, currículo e disputas de gênero, com ênfase nos trabalhos mapeados no estado do conhecimento, presentes no Capítulo 3. Na pesquisa documental, o corpus foi constituído por: (a) documentos municipais, como a Lei Municipal nº 2.042/2015, correspondente ao PME de Vitória da Conquista, o Projeto de Lei nº 019/2014, as atas da Câmara Municipal de 2014 a 2015, as notícias institucionais e os relatórios de monitoramento do PME; (b) documentos do MESP, englobando os materiais do site oficial, anteprojetos de lei, artigos de opinião e registros de audiências públicas; (c) documentos normativos nacionais, representados pela Lei nº 13.005/2014, que institui o PNE, a Constituição Federal e a LDB. A análise buscou identificar convergências, divergências e disputas de sentido entre esses materiais, relacionando-os à questão de pesquisa e aos referenciais teóricos adotados.

2.4 Pesquisa Exploratória

Dentro da abordagem qualitativa, esta pesquisa foi conduzida como um estudo de natureza exploratória conforme descreve Prodanov e Freitas (2013):

> A pesquisa exploratória possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Em geral, envolve: Levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, análise de exemplos que estimulem a compreensão. (Prodanov; Freitas, 2013, p. 52).

Como esta pesquisa não adota um caráter interventivo, com aplicação de questionários ou outros instrumentos empíricos, optamos por concentrar-nos em duas etapas principais: o levantamento bibliográfico e a análise documental dos dados coletados, caracterizando, assim, a terceira etapa, que consiste na análise de exemplos capazes de estimular a compreensão do objeto estudado. Entendemos que a pesquisa exploratória é a que melhor se adequa a esse percurso, pois possibilita maior familiaridade com o problema investigado, tornando-o mais evidente, além de permitir a formulação de hipóteses e a sistematização de dados que podem subsidiar estudos futuros sobre a temática em questão.

2.5 Instrumentos e Procedimentos para Coleta de Dados

Para dar início ao detalhamento do percurso metodológico, Marconi e Lakatos (2017) destacam a importância do rigor no emprego de instrumentos para a produção de dados durante uma pesquisa. Assim, a coleta de dados foi realizada por meio da pesquisa de tipo estado do conhecimento, da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental.

Como parte do procedimento para coleta de dados da pesquisa, utilizamos a pesquisa de tipo estado do conhecimento, visto que é uma modalidade de pesquisa que busca mapear e sistematizar a produção acadêmica sobre determinado tema, a fim de identificar as tendências, lacunas, abordagens teóricas e metodológicas adotadas pelos pesquisadores da área, em conformidade com Vosgerau e Romanowski (2014).

Esse tipo de levantamento permite compreender como o campo de investigação, por meio dos referenciais e objetivos adotados, tem se constituído ao longo do tempo, favorecendo a delimitação do objeto de estudo e o posicionamento crítico do pesquisador diante da produção já existente. No presente trabalho, o estado do conhecimento foi utilizado

como procedimento inicial para compreender como a temática das políticas educacionais, especialmente em relação ao MESP, vem sendo discutida na produção acadêmica nacional.

Dando continuidade a essa estruturação, segundo Prodanov e Freitas (2013), a formação científica exige clareza metodológica desde o início da pesquisa. Sendo assim, a pesquisa bibliográfica, por sua vez, constitui-se como um dos procedimentos fundamentais para embasar teoricamente a investigação, a qual também contribui e complementa o estado do conhecimento, pois permite aprofundar o diálogo com os referenciais teóricos selecionados. Neste procedimento, leva-se em consideração materiais referenciados e já publicados (Prodanov; Freitas, 2013).

Por meio dela, foram selecionadas e analisadas obras de referência nos estudos sobre políticas educacionais, com ênfase nos aportes teóricos de Michael Apple. Essa etapa permitiu aprofundar o entendimento de conceitos-chave como agência, discurso, hegemonia e currículo, que estruturam a lente analítica do estudo. A pesquisa bibliográfica também possibilitou a interlocução com outros autores, pesquisas e estudos já consolidados na área, fortalecendo a fundamentação teórica e contribuindo para a construção do referencial metodológico.

Avançando sobre os materiais empíricos, a pesquisa documental foi adotada com o objetivo de investigar diretamente o Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista, Bahia, compreendido como material empírico e fonte primária de dados. Essa técnica foi utilizada como procedimento de coleta de informações primárias, incluindo também revistas, jornais, cartas, filmes, sites, fotografias e outros materiais de divulgação vinculados ao tema da pesquisa, conforme orientam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009). A escolha por esse tipo de instrumento justifica-se pela natureza e pelos objetivos da investigação, que exigem acesso direto a documentos institucionais e materiais produzidos no contexto social analisado. Segundo os autores, esses documentos são considerados fontes primárias por não terem ainda passado por um tratamento científico sistemático, sendo, portanto, “dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados” (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009, p. 6).

2.6 Território da Pesquisa

Para além do mapeamento das fontes documentais institucionais, no que diz respeito a localidade, esta pesquisa realiza-se em Vitória da Conquista, Bahia, que se caracteriza como a terceira maior cidade da Bahia, configurando-se como um dos principais municípios do

interior baiano e exercendo papel estratégico como território de identidade do Sudoeste Baiano. Localizada a aproximadamente 520 km de Salvador, a cidade ocupa posição geográfica privilegiada, funcionando como entroncamento rodoviário entre diversas regiões do estado e de outros estados vizinhos, como Minas Gerais, o que impacta diretamente a sua dinâmica social e política.

Imagem 1 - Mapa do estado da Bahia, em destaque o município de Vitória da Conquista



Fonte: elaborado pelo autor com base na imagem de Raphael Lorenzeto de Abreu no Wikivoyage.

Contextualizando essa dinâmica local, em Vitória da Conquista, o Projeto de Lei nº 019/2014 tentou instituir o Programa Escola Sem Partido nas escolas municipais, de modo que este projeto não tramitou diretamente em sua Câmara de Vereadores, mas foi objeto de pauta central em audiência pública, nesse espaço de decisão política, o que nos sinalizou a necessidade imperativa de analisar o PME deste território, onde, entretanto, houve forte resistência institucional e oposição por parte dos vereadores.

Em termos de demarcação regional, este município pertence ao território de identidade do Sudoeste Baiano, assim como definido pelo Governo do Estado por meio do Decreto nº 12.354, de 25 de agosto de 2010, que apresenta como Território de Identidade o agrupamento de municípios situados em uma região comum, sendo constituído por critérios econômicos, sociais, históricos, culturais, dentre outros, ligados à localidade a que pertencem (Bahia, 2010).

Para além dessa divisão administrativa, Vitória da Conquista faz parte também do Sertão da Ressaca, que é uma área no sudoeste da Bahia, entre o Rio Pardo e o Rio das Contas, onde se localiza o município. A região é habitada originalmente pelos índios Pataxós,

Mongoiós e Aimorés, e a sua presença se reconstrói em meio ao desenvolvimento desta cidade. Resgatando essa presença, encontramos este projeto: Memória Indígena de Vitória da Conquista e Região – Antigo Sertão da Ressaca[6], o qual nasceu como uma resposta à necessidade de valorizar e dar visibilidade à história e cultura dos povos indígenas que habitaram e ainda habitam o território do Planalto da Conquista. Trata-se de uma plataforma digital que apresenta conteúdos sobre os povos Kamakã-Mongoió, Pataxó, Aymoré-Botocudo e Imboré, entre outros, a partir de uma perspectiva crítica, conectando passado e presente, tradição e luta, memória e direitos.

Recuando aos antecedentes históricos desse espaço, estas terras foram colonizadas em meados do século XVIII, quando o Rei de Portugal, D. João V, encarregou o bandeirante João da Silva Guimarães de desbravar a região. Guimarães, ao lado de João Gonçalves da Costa, aliou-se aos Mongoiós para derrotar os Aimorés. A colonização, utilizando-se de estratégias coloniais e táticas de guerra como separar para conquistar, saiu vitoriosa e, após a vitória, Gonçalves da Costa massacrou seus antigos aliados na emboscada que ficou conhecida como o "banquete da morte", ao passo que os Pataxós, assustados com a chegada dos sertanistas, fugiram da região para se refugiar no que é hoje o sul da Bahia (Mendes; Almeida, 2008).

2.7 Aspectos Éticos

Em articulação com o rigor metodológico aplicado à análise desse cenário socio-histórico, a presente pesquisa não envolve diretamente seres humanos como participantes, enquadrando-se como estudo documental e bibliográfico com base em fontes públicas. Assim, conforme estabelece a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), não é exigida a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), desde que não haja riscos diretos à integridade física, psíquica ou moral de sujeitos. Contudo, foram observados os princípios éticos fundamentais definidos pela Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, no que se refere à integridade científica, à honestidade intelectual e ao respeito às fontes, sejam estas institucionais, culturais ou sociais. Os documentos utilizados nesta pesquisa, como o Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista, Bahia, além de artigos, leis, registros oficiais e materiais midiáticos, são de domínio público e foram tratados com o devido rigor metodológico, mantendo-se a fidelidade ao conteúdo e à autoria.

---

[6] Disponível em <https://memoriaindigenadevitoriadaconquistaeregiao.org/> acesso em 13/01/2026.

Para além do cumprimento dessas diretrizes legais, reconhece-se a responsabilidade social da pesquisa, sobretudo ao abordar temas como currículo, política cultural, identidade, gênero e ideologia, que geram fortes impactos no cenário educacional. Nessa perspectiva, mesmo tratando-se de um estudo que não interage diretamente com participantes, foram seguidos os compromissos éticos da pesquisa em Educação, garantindo o respeito à diversidade e aos contextos históricos e sociais representados nos materiais analisados.

2.8 Procedimento de Análise dos Dados

A partir desse compromisso ético e científico com o tratamento dos materiais, a opção pela Análise do Discurso (AD) justifica-se pela natureza do objeto investigado: o Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista e os discursos que circularam em torno da tentativa de implementação do Projeto de Lei do Escola Sem Partido. Diferentemente de uma análise de conteúdo, que buscaria extrair 'o que o texto quer dizer', a AD pergunta 'como este texto significa?' (Orlandi, 2007, p. 7), o que implica considerar as condições de produção dos discursos, compreendendo o contexto histórico, político e social em que foram formulados, os sujeitos envolvidos, como vereadores, gestores, movimentos sociais e grupos religiosos, bem como as posições que ocupam. Além disso, envolve as formações discursivas que atravessam os textos, caracterizadas pelo conjunto de dizeres que sustentam e dão sentido ao que é dito, remetendo a memórias discursivas e a posições ideológicas, bem como os efeitos de sentido produzidos, que revelam não apenas o que é dito, mas também o que é silenciado, o que poderia ter sido dito e não foi, as ambiguidades e os deslizamentos de sentido. Essa perspectiva dialoga diretamente com a Análise Relacional (AR) de Apple, pois ambas compartilham o pressuposto de que a linguagem e a cultura são espaços de disputa hegemônica. Como observam Gandin e Lima (2016, p. 4), a análise relacional é uma posição epistemológica na qual se opta por ver o mundo por meio de múltiplas relações e categorias, ao passo que a AD, por sua vez, permite observar como essas relações se materializam no discurso, revelando as posições dos sujeitos, as relações de força e de sentido, e as formações ideológicas em jogo.

Nesse sentido, convém demarcar que esta pesquisa não tem como objetivo a produção de uma teorização original sobre o discurso, mas sim a aplicação do dispositivo analítico da AD para compreender um problema específico. Conforme Orlandi (2001, p. 26-27), há uma distinção fundamental entre o dispositivo teórico da interpretação, que permanece inalterado

como referencial epistemológico, e o dispositivo analítico, que é construído pelo pesquisador a cada análise, em função da natureza do material e das questões colocadas. Reforçando:

> Distinguimos entre o dispositivo teórico da interpretação, tal como o tematizamos, e o dispositivo analítico construído pelo analista a cada análise. Embora o dispositivo teórico encampe o dispositivo analítico, o inclua, quando nos referimos ao dispositivo analítico, estamos pensando no dispositivo teórico já 'individualizado' pelo analista em uma análise específica. Daí dizermos que o dispositivo teórico é o mesmo mas os dispositivos analíticos, não. (Orlandi, 2001, p. 27).

Com isso, é importante destacar que a análise empreendida não pretende esgotar as possibilidades de leitura da investigação. Conforme Orlandi (2001), o discurso é, por princípio, incompleto, de modo que não há começo absoluto nem ponto final definitivo. Essa incompletude é também um princípio da AR, visto que as políticas educacionais estão sempre em formação, em movimento, atravessadas por contradições e negociações. Como afirmam Gandin e Lima (2016, p. 11), as contradições encontradas no Estado e nas políticas educacionais precisam ser compreendidas como fruto das disputas hegemônicas, o que faz com que a análise aqui proposta busque justamente capturar, em um recorte temporal e documental específico, os vestígios dessas disputas.

Dito isso, embora a AD, conforme proposta por Pêcheux (1993, 1997) e desenvolvida por Orlandi (2001, 2007, 2021), constitua originalmente um recorte teórico-metodológico, nesta pesquisa ela é empregada como um dispositivo de análise dos dados. Isso significa que o estudo não se ancora integralmente no quadro epistemológico da AD, que articula o linguístico, o histórico e o ideológico em uma perspectiva teórica própria, conforme elaboram Pêcheux e Fuchs (1975), mas se apropria de seus instrumentos analíticos para compreender os efeitos de sentido presentes nos textos examinados. Assim, não se pretende realizar uma teorização do discurso em seu sentido mais amplo, mas utilizar a abordagem discursiva como dispositivo de análise capaz de revelar como determinados significados se constroem nas condições concretas de produção dos materiais analisados.

Há uma tensão conceitual importante aqui, visto que Orlandi é enfática ao afirmar que método e teoria são indissociáveis na AD. No texto "Linguagem e método: uma questão da análise de discurso", presente na obra Discurso e Leitura (p. 18-37), ela afirma que 'A questão do método nos estudos da linguagem é questão fundamental. [...] o método determina o objeto. [...] diante de várias perspectivas metodológicas adotadas, não se trata do mesmo objeto visto de várias perspectivas, mas de uma multiplicidade de objetos diferentes' (Orlandi, 1988). Isso quer dizer que Orlandi inscreve uma posição epistemológica específica, segundo a

qual não é possível separar método e teoria porque o método constitui o próprio objeto de conhecimento.

Diante desse cenário, a análise dos dados desta pesquisa constitui-se como um movimento duplo e articulado: de um lado, a Análise Relacional (AR), conforme desenvolvida por Michael Apple (2000, 2006), oferece as lentes teóricas para compreender as disputas hegemônicas, as articulações entre Estado, movimentos sociais e grupos conservadores, e as relações entre economia, política e cultura na produção das políticas educacionais. De outro lado, a Análise do Discurso (AD) de orientação francesa, conforme proposta por Eni Orlandi (2001, 2021), fornece os procedimentos para investigar como esses processos se materializam linguisticamente nos textos, isto é, como os sentidos são produzidos, silenciados ou disputados na superfície textual.

Portanto, não se trata de duas metodologias justapostas, mas de uma articulação teórico-metodológica em que a AR orienta o olhar para as relações de poder, hegemonia e ideologia que constituem o campo da política educacional, enquanto a AD opera como dispositivo analítico para desvelar, nos discursos, os vestígios dessas relações. Conforme Orlandi (2001), o discurso é efeito de sentidos entre locutores, constituído na relação da língua com a história e a ideologia, o que representa exatamente o que a AR busca compreender no plano das políticas: como determinados grupos sociais constroem hegemonia e legitimam seus projetos por meio da linguagem e da cultura.

Ao final da coleta e organização dos dados obtidos por meio da pesquisa do tipo estado do conhecimento, da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental, a análise foi conduzida a partir dos pressupostos da Análise do Discurso de orientação francesa, conforme proposta por Eni Orlandi (2001, 2021). Essa perspectiva metodológica permite compreender os sentidos produzidos nos textos a partir das condições de produção, dos sujeitos envolvidos e das formações discursivas que atravessam o discurso. Diferentemente de uma abordagem puramente descritiva, a Análise do Discurso busca interpretar os efeitos de sentido que emergem nas enunciações, considerando o contexto histórico, ideológico e social no qual os discursos são formulados.

Segundo Orlandi (2001), o discurso não é apenas um conjunto de palavras ou ideias, mas um espaço de significação em que se manifestam posições de sujeito, relações de poder e diferentes vozes sociais. Assim, o procedimento analítico adotado nesta pesquisa se concentrará em identificar como o discurso e as orientações do Escola Sem Partido se articulam na agenda de elaboração do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista,

observando como foi construído, quais sentidos foram produzidos e legitimados, e quais silenciamentos ou apagamentos discursivos podem ser observados nos textos analisados.

O processo analítico seguirá três movimentos principais: (1) a identificação das condições de produção dos discursos, buscando compreender o contexto e os sujeitos envolvidos na formulação dos textos; (2) a descrição e seleção dos fragmentos discursivos mais relevantes, que evidenciem as regularidades e tensões de sentido; e (3) a interpretação dos efeitos de sentido, momento em que o pesquisador estabelece relações entre os discursos, o contexto histórico e os referenciais teóricos que sustentam a análise. Essa organização segue a forma proposta por Orlandi (2021) das três etapas, consistindo primeiro em analisar a superfície linguística, segundo o objeto discursivo, correspondente à formação discursiva do objeto, e terceiro o processo discursivo, referente à formação ideológica.

Dessa forma, a Análise do Discurso, conforme Orlandi (2001), não se limita à simples codificação e categorização de informações, mas constitui um processo interpretativo que visa desvelar os modos de significação e as ideologias que atravessam o texto, permitindo compreender como determinados sentidos são produzidos, mantidos ou transformados no campo discursivo investigado.

Para fins de sistematização e melhor visualização do percurso analítico, elaboramos um quadro descritivo contendo as dimensões discursivas que foram observadas nos materiais examinados. Ressalta-se que, diferentemente da categorização típica da Análise de Conteúdo, as categorias apresentadas a seguir não se constituem como classificações fixas, mas como recortes interpretativos construídos a partir das condições de produção e dos efeitos de sentido identificados nos materiais analisados, conforme os pressupostos da Análise do Discurso proposta por Orlandi (2021), estruturando o mapeamento analítico apresentado a seguir.

Quadro 2 - Mapeamento analítico: dimensões discursivas e categorias de interpretação

Dimensão discursiva (AD)	**Categoria**	**Descrição (AR)**
Posições-sujeito	Neutralidade Ideológica	Discursos que defendem a escola como espaço neutro, livre de posicionamentos políticos, religiosos ou ideológicos.
Relações de força e de sentido	Família como autoridade moral e legal	Enunciados que reforçam o papel da família como principal responsável pela formação ética e moral dos estudantes.
Silenciamento implícito e fundador	Silenciamento da diversidade	Ausência ou recusa de temas como gênero, sexualidade, identidade racial e equidade social.

Formações discursivas	Currículo como campo de disputa	Expressões que revelam o currículo como espaço de conflito entre visões de mundo, ideologias e projetos de sociedade.
Antecipação e formações imaginárias	Resistência discursiva local	Passagens que demonstram tensionamento, contraposição ou defesa de uma concepção democrática de educação no PME analisado.
Paráfrase e Polissemia	Referências na legislação nacional	Citações a documentos normativos (LDB, Constituição, BNCC) que funcionam como base de legitimidade para inclusão ou exclusão de conteúdos.

Fonte: elaborado pelo autor.

Diante da estruturação proposta, faz-se necessário deixar claro que esse quadro não representa uma relação fechada entre a dimensão discursiva e as categorias, consistindo apenas em uma forma pedagógica de organizar as informações para o leitor. Por fim, a respeito da terceira fase da AD, esta refere-se diretamente ao tratamento dos resultados obtidos e à sua interpretação, ressaltando-se, ainda, que a análise empreendida não pretende esgotar as possibilidades de leitura da investigação. Conforme Orlandi (2001), o discurso é, por princípio, incompleto, de modo que não há começo absoluto nem ponto final definitivo, o que faz com que os materiais analisados permaneçam abertos a novas abordagens e a novas questões. Desse modo, o que se busca é a compreensão dos processos discursivos em suas condições de produção concretas, e não a demonstração de uma verdade única, permitindo que esta etapa realize inferências que vão além da mera descrição e possibilitem atingir uma compreensão mais profunda das dimensões discursivas investigadas.

3 O CONHECIMENTO PRODUZIDO POR TESES E DISSERTAÇÕES EM TORNO DOS TEMAS: ESCOLA SEM PARTIDO, CURRÍCULO E PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Materializando o percurso delineado nas etapas anteriores, este capítulo constitui-se como parte central do procedimento metodológico desta dissertação, de modo que escolhemos esse caminho pois, como ensinam Vosgerau e Romanowski (2014), o Estado do Conhecimento caracteriza-se como um recurso metodológico com grande potencial para a pesquisa científica. O emprego desse mapeamento inicial justifica-se na medida em que o seu potencial analítico revela, de maneira sistemática, as possibilidades, os limites, as lacunas e os direcionamentos que circundam a produção acadêmica sobre o objeto investigado, fornecendo os subsídios necessários para o adensamento das discussões posteriores.

> Com efeito, esses estudos favorecem examinar as contribuições das pesquisas, na perspectiva da definição da área, do campo e das disciplinas que o constituem, avaliação do acumulado da área, apontando as necessidades de melhoria do estatuto teórico metodológico, e mesmo as tendências de investigação. (Vosgerau; Romanowski, 2014, p. 167).

Para tanto, Vosgerau e Romanowski (2014) nos apontam a importância dos estudos de revisão e como uma boa revisão sistemática se inicia com uma pergunta norteadora bem definida. Dessa forma, a questão que nos mobilizou na construção desse capítulo foi: de que forma o MESP tem sido objeto de pesquisa na produção acadêmica brasileira, conforme mapeada nas plataformas BDTD e Capes? Uma pergunta norteadora torna-se importante pois compõe mais um dado e revela o nosso esforço e o cuidado com a pesquisa, como também justifica uma validação em relação à exclusão de algum documento no procedimento.

Cabe lembrar que o MESP e a disputa que ele instaurou no campo educacional mostraram uma forte mobilização em torno da educação brasileira, tendo como uma função 'mudar nosso senso comum, alterando o significado das categorias mais básicas que empregamos para compreender o mundo social e educacional e o nosso lugar nele' (Zan; Krawczyk, 2018, p. 118).

Para o MESP, a educação é fundamentada em algumas premissas centrais, quais sejam: sua função na transmissão de valores morais e sua orientação para atender às demandas de eficiência para o mercado de trabalho. E, em função disso, o Novo Ensino Médio (NEM) também cumpre um resultado das demandas em concomitância aos interesses do MESP na Educação (Miranda, 2022).

Foi a partir de 2013, com as 'jornadas de junho', que grupos liberais, conservadores e reacionários ganharam projeção no cenário da política, conseguindo influenciar o debate político, principalmente nas redes sociais. Esses movimentos, como no caso do MBL, foram responsáveis, principalmente, por construir a legitimidade discursiva do impeachment da então presidenta da república em 2016, Dilma Rousseff, caracterizado como um golpe jurídico-midiático-parlamentar (Miranda, 2022). Mas foi apenas em 2014 que o MESP ganhou notoriedade, exercendo grande pressão ao pautar no PNE, a nível federal, a exclusão de políticas de equidade de gênero, demonstrando sua força no cenário político nacional, o que se desdobrou em centenas de iniciativas que influenciaram as reuniões do Conselho Nacional de Educação (CNE) e reverberaram nos demais documentos que norteiam a educação, como nos Planos Municipais de Educação (PME) (Corrêa; Kalil, 2021).

Observamos que a principal função prática do MESP tenha sido a de consolidar uma política de antigênero nos documentos oficiais de educação em suas diversas esferas. Como situa Macedo (2017, p. 3), mapeia-se as demandas em jogo na elaboração da BNCC, destacando como hegemonizam certo sentido de currículo e de educação e como o MESP tenta hegemonizar sua visão de mundo.

Dessa maneira, em diálogo com Jorge Ramos (2023, p. 333) sobre essa dinâmica, ressalta-se a funcionalidade desse instrumento ao afirmar que 'o conceito de currículo é categoricamente aquele que melhor identifica quer os objetivos assacados à educação escolar, quer os métodos e processos desenvolvidos pelas instituições de educação e ensino para a sua aquisição' (Ramos, 2023, p. 333). Além disso, o autor vai além ao destacar que:

> [...] o currículo postula a presença de uma tecnologia da abreviação que, por sua vez, impõe uma didática que submete todas as formas de transmissão da ciência e da cultura à economia estreita do manuseamento e da assimilação, razão pela qual os conteúdos programáticos têm sempre a montante todo um longo trabalho de revisão, laminação, harmonização, hierarquização, encurtamento e sumarização de toda a complexidade discursiva em que se originam e em que se sustentam no mundo dos homens. (Ramos, 2023, p. 333).

Com isso, não se está sugerindo que o MESP compreenda ou não essa dimensão científica das teorias curriculares, mas sim apontando para o lembrete que o movimento nos deixa de como ele soube capitanear sua disputa em documentos curriculares, mostrando-se bastante eficiente em suas investidas. Dialogando com Sperb (1979, p. 11), a escola não educa tão-somente, mas ela educa para alguma coisa, para algum propósito. Assim, compreendendo essa funcionalidade do currículo na visão do MESP, demonstraremos, a seguir, os

procedimentos metodológicos realizados e as etapas operacionais que estruturaram o mapeamento desta pesquisa.

3.1 Procedimentos e Etapas da Pesquisa

Para a consecução desse mapeamento, a pesquisa do Estado do Conhecimento foi realizada em momentos sucessivos e subdividida em quatro etapas fundamentais, estruturadas da seguinte forma: primeiro, realizou-se a busca exploratória nas plataformas Capes e BDTD por meio do cruzamento dos descritores selecionados; segundo, mediante a leitura minuciosa de títulos, resumos e palavras-chave, os trabalhos foram triados e catalogados em uma planilha digital, sendo divididos entre aqueles que apresentavam influência direta e influência indireta do MESP nos PMEs; terceiro, analisaram-se de forma sistemática os dados quantitativos e qualitativos das pesquisas diretamente relacionadas à construção e debate dos planos municipais; e, por último, realizou-se a leitura aprofundada da introdução, da conclusão e das considerações transitórias dos trabalhos classificados no grupo de influência direta, seguida de uma discussão qualitativa refinada sobre a interferência do MESP nos Planos Municipais de Educação.

Inicialmente, estabelecemos como critérios de inclusão e elegibilidade geral os trabalhos oriundos de programas de pós-graduação em Educação e em Ciências Sociais[7], que fossem encontrados nas referidas plataformas de pesquisa. A escolha por incluir as Ciências Sociais justifica-se por ser a base de minha formação acadêmica, ao passo que a opção pela área de Educação fundamenta-se por se tratar do campo específico no qual desenvolvo a presente pesquisa.

Para tanto, delimitamos um marco temporal de cinco anos, abrangendo o período de 2019 a 2023, com o objetivo de priorizar estudos mais recentes ou que retratassem o cenário de consolidação dessas discussões, garantindo a relevância e a atualidade das análises realizadas. Posteriormente, selecionamos as dissertações e teses por meio do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), além de buscas complementares nos repositórios institucionais do Centro de Artes, Humanidades e Letras

[7] Compreendemos Ciências Sociais aqui com todas suas devidas áreas de conhecimento; Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

(CAHL) do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRB e do PPGEduC da UNEB, uma vez que se observou que algumas produções dessas universidades baianas não figuravam nos indexadores nacionais no momento da coleta.

A fim de alcançar o nosso objetivo e conferir o devido rigor ao levantamento, organizamos a busca combinando os descritores por meio do operador booleano AND, resultando nos seguintes cruzamentos nas caixas de pesquisa: 'Escola sem Partido' AND 'Currículo', 'Escola sem Partido' AND 'Plano Municipal de Educação' e 'Escola sem Partido' AND 'PME'. Optou-se por não utilizar os operadores OR ou NOT nesta etapa de inserção de palavras-chave por se verificar que o uso exclusivo do operador de interseção AND refinava o volume de trabalhos de maneira satisfatória, retornando um corpus que contemplava com maior precisão e aderência o escopo temático investigado nesta dissertação.

No primeiro momento do levantamento, o intuito foi ampliar o conhecimento sobre o que já havia sido produzido a respeito do Escola Sem Partido e verificar a existência de estudos em torno do currículo relacionados a esse tema. Para a sua realização, a primeira etapa consistiu em pesquisar a combinação 'Escola sem Partido' AND 'Currículo' no banco de dados da Capes, o que retornou inicialmente 459 resultados, embora a interface exibisse apenas 20 pesquisas por página. A partir disso, decidiu-se utilizar as ferramentas de refinamento e seus filtros disponíveis, aplicando os seguintes critérios: delimitação temporal pelos anos de 2019, 2020, 2021, 2022 e 2023; grande área de conhecimento em Ciências Humanas; áreas de conhecimento em Educação e Sociologia; e áreas de concentração em Ciências Sociais, Currículo, Linguagem e Inovações Pedagógicas, Educação Brasileira, Estudos Culturais em Educação, Políticas Públicas e Gestão Educacional, Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas, e Teorias, Políticas e Culturas em Educação. Após esse refinamento estrito, restaram 11 trabalhos selecionados na plataforma Capes.

Na plataforma do BDTD, ao realizar a busca com os mesmos descritores 'Escola sem Partido' AND 'Currículo', surgiram 557 resultados sem o marco temporal, número que se reduziu para 188 trabalhos após a aplicação do recorte de cinco anos (2019–2023). Como o volume de produções ainda se mostrava expressivo, optou-se por realizar uma busca avançada na plataforma, nos moldes do refinamento feito na Capes, utilizando os seguintes filtros disponibilizados pela interface: na categoria 'Assunto', selecionaram-se 'Currículo' e 'Educação'; e na categoria 'Área do Conhecimento CNPq', marcaram-se 'Ciências Humanas', 'Currículo' e 'Educação'. Esse procedimento resultou em apenas 1 trabalho localizado, o que levou à decisão de retomar o conjunto dos 188 trabalhos para realizar uma triagem manual a partir dos critérios gerais estabelecidos. Durante o exame dos títulos, resumos e

palavras-chave, notou-se que a maioria dessas produções tratava de questões gerais ligadas ao descritor 'Currículo', sem refletir diretamente sobre as dinâmicas do Escola Sem Partido. Dessa forma, após a análise qualitativa minuciosa, restaram apenas 3 trabalhos selecionados nesse banco de dados.

A segunda etapa do procedimento consolidou-se por meio do pente-fino efetuado na leitura dos resumos, títulos e palavras-chave dessas produções, resultando na seleção de 8 trabalhos pela Capes e 3 trabalhos pelo BDTD. Esse corpus foi dividido em dois grandes grupos: o grupo 1, composto por investigações sobre o Escola Sem Partido vinculadas a programas de pós-graduação em Educação, totalizando 9 trabalhos; e o grupo 2, constituído por produções vinculadas a programas de pós-graduação em Ciências Sociais, somando 2 trabalhos. O preenchimento desses critérios resultou no escopo final de 11 trabalhos selecionados para o mapeamento.

Os dados extraídos a partir dessas leituras foram devidamente tabulados em uma planilha eletrônica e os arquivos completos foram baixados e armazenados em pastas digitais. A terceira etapa desenhou-se pela análise exploratória das informações contidas nas pesquisas pertencentes a ambos os grupos, preparando o terreno para os passos seguintes. Adiante, a quarta etapa consistiu no exame aprofundado dos dados obtidos nas 11 pesquisas, estendendo a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave para as introduções, apresentações e conclusões dos textos. Nessas leituras, buscou-se identificar os condicionantes do MESP e as maneiras como eles atuam discursivamente no processo de produção de documentos oficiais de educação, estruturando-se a descrição dos dados sob o procedimento metodológico da Análise Categorial (AC).

O objetivo desse levantamento visou ao aprofundamento na temática da dissertação, investigando elementos estruturantes nas pesquisas mapeadas, tais como a orientação teórico-metodológica, o campo de pesquisa, os procedimentos de investigação utilizados, os operadores teóricos mobilizados, bem como os achados e resultados alcançados por esses estudos. Destaca-se que, apesar de terem sido consultadas outras bases de dados regionais, como os repositórios institucionais do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da UFRB e do PPGEduC da UNEB, não foram localizados trabalhos adicionais que atendessem aos descritores cruzados, o que concentrou o corpus empírico exclusivamente nas plataformas nacionais da Capes e do BDTD.

No segundo momento desta pesquisa do Estado do Conhecimento, o objetivo passou a ser a ampliação do conhecimento sobre os Planos Municipais de Educação e seus processos de formulação ou reformulação a partir do ano de 2014. Conforme mencionado

anteriormente, 2014 marcou a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) pela Lei nº 13.005, determinando que os estados e municípios formulassem seus respectivos planos decenais. Paralelamente, foi nesse mesmo período que o Escola Sem Partido ganhou forte projeção nacional, obtendo êxito em sua investida política ao pressionar pela supressão das diretrizes voltadas à equidade de gênero e diversidade sexual tanto nas discussões do PNE quanto nas instâncias do Conselho Nacional de Educação (CNE), o que acabou por reverberar nos demais documentos educacionais do país.

O Plano Municipal de Educação (PME) possui vigência decenal, conforme estabelecido pelo artigo 8º da Lei nº 13.005/2014, o que determinou a elaboração de planos subnacionais em estrita consonância com as metas federais. Considerando o período de realização desta pesquisa (2023–2025), as municipalidades brasileiras encontram-se em fase de avaliação do ciclo 2015–2025, momento que serve de etapa preliminar à elaboração das diretrizes para o decênio subsequente (2025–2035). Esse momento de transição entre ciclos de planejamento revela-se particularmente profícuo para a investigação, pois permite analisar como as disputas políticas e ideológicas, especialmente aquelas capitaneadas pelo MESP, incidiram sobre as formulações aprovadas e como tais embates influenciam a construção dos próximos documentos. Nesse sentido, esta pesquisa investiga de que forma os objetivos e a retórica do MESP impactaram a elaboração dos PMEs, tomando como estudo de caso o processo de discussão e aprovação do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista (2015–2025).

Para tanto, a primeira etapa dessa nova busca envolveu a pesquisa nos bancos de dados pelas combinações de descritores 'Escola sem Partido' AND 'Plano Municipal de Educação' e 'Escola sem Partido' AND 'PME'. Na plataforma Capes, a busca foi realizada utilizando dois marcos temporais: o primeiro, seguindo o limite de cinco anos adotado no desenho geral do Estado do Conhecimento, retornou apenas 3 trabalhos; o segundo, expandido para um horizonte de dez anos (2014–2024) para cobrir toda a vigência histórica do PME, localizou 5 trabalhos. Devido à quantidade restrita de produções encontradas, optou-se por não aplicar filtros adicionais de área ou assunto que pudessem reduzir ainda mais o corpus. Por sua vez, na plataforma BDTD, utilizando exclusivamente as combinações de descritores sem amarras de filtros, foram localizados apenas 2 trabalhos, razão pela qual se optou por incorporar a totalidade dos achados para a análise interpretativa direta.

A partir desse levantamento inicial, a segunda etapa desenhou-se por meio da leitura atenta dos títulos, resumos e palavras-chave dos trabalhos encontrados no BDTD e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, momento em que foi feita a seleção dos trabalhos

que totalizaram 5 produções de estrito interesse para esta pesquisa. Esses achados foram divididos em dois grandes grupos analíticos: o primeiro, composto por investigações que discutem a influência direta do MESP na formulação e reformulação dos PMEs[8]; e o segundo, constituído por trabalhos que debatem indiretamente a influência do MESP na construção desses planos municipais, cuja elaboração, conforme preconiza o próprio Plano Nacional de Educação, deve contar com a participação popular oficial de toda a comunidade no processo. As informações extraídas de ambos os grupos foram devidamente tabuladas em uma planilha do programa Excel e os arquivos foram baixados e arquivados, pavimentando o caminho para a terceira etapa deste segundo momento, que se caracterizou pela análise aprofundada dos dados e das discussões contidas nas pesquisas relacionadas diretamente ao processo de construção e tensionamento dos PMEs.

A quarta etapa dedicou-se à análise dos dados encontrados no grupo que discute a influência direta do MESP na formulação e na reformulação dos PMEs. Como o nosso objetivo está relacionado à identificação de interferências do MESP nos PMEs por meio das teses e dissertações, buscou-se analisar o que se tem discutido nesses trabalhos para fornecer subsídios à nossa investigação. Para tanto, além das leituras dos títulos, resumos e palavras-chave, também foram lidas a introdução, a conclusão e as considerações transitórias dessas pesquisas. Com isso, realizou-se uma discussão qualitativa dos trabalhos relacionados à interferência do MESP nos PMEs, por consistir no objetivo central desta pesquisa do Estado do Conhecimento.

A seguir, será feita a descrição, a análise e a discussão dos dados que foram escolhidos para o exame, observando esses dois momentos anteriormente explicitados. A técnica utilizada para a produção e o tratamento dos dados foi a Análise de Conteúdo (AC), inspirada nos estudos de Laurence Bardin, mais especificamente a sua quarta técnica, correspondente à análise categorial. Segundo a autora, a AC caracteriza-se como 'um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados' (Bardin, 2016, p. 15).

A análise categorial foi escolhida por se constituir como a técnica mais comumente utilizada em pesquisas em educação e por fazer alusão à própria operacionalização da análise de conteúdo. Conforme define Bardin (2011, p. 43), esse procedimento consiste no 'método

---

[8] O Plano Nacional de Educação define a participação popular como parte oficial de construção dos planos municipais de educação, ou seja, toda a comunidade deve - ao menos deveria - estar envolvida neste processo.

das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem'. Desta maneira, no primeiro momento será feita a descrição dos dados relacionados ao Escola Sem Partido, ao Currículo e aos Planos Municipais de Educação (PMEs), ao passo que, no segundo momento, serão analisados à luz da AC os dados encontrados nas quatro etapas que se dedicaram à busca das pesquisas.

A elaboração do Quadro 3, apresentado a seguir, contou com três etapas fundamentais: primeiro, realizamos uma leitura flutuante dos trabalhos selecionados no Estado do Conhecimento, dos documentos do MESP e das atas da Câmara Municipal, identificando temas recorrentes como 'ideologia de gênero', 'doutrinação', 'neutralidade', 'família' e 'currículo'; segundo, esses temas foram agrupados por proximidade semântica e teórica, resultando em quatro categorias centrais, quais sejam, 'Ideologia de Gênero', 'Conservadorismo', 'Currículo' e 'Neoliberalismo'; e terceiro, para cada categoria foram definidas subcategorias que emergiram diretamente da retórica do movimento e dos debates analisados, a exemplo de 'Doutrinação', 'Liberdade de Cátedra' e 'Neutralidade Ideológica' na categoria 'Ideologia de Gênero', e 'Moral e Costumes', 'Político-Ideológico' e 'Religioso e Educacional' na categoria 'Conservadorismo'. Vale destacar que essas subcategorias não são isoladas nem fixas, podendo dialogar com diferentes categorias, o que reflete a complexidade do fenômeno investigado.

Quadro 3 - Matriz de fundamentação das categorias e subcategorias analíticas da pesquisa

Categorias	Subcategorias	Justificativa
“Ideologia de Gênero”	Doutrinação	O termo “ideologia de gênero” não é um conceito científico, mas uma categoria retórica e política, criada e difundida em contextos conservadores para deslegitimar debates sobre gênero e sexualidade no espaço escolar. Sua presença nos discursos políticos e nas disputas em torno de políticas educacionais (PNE, PMEs, projetos de lei) tornou-se central no Brasil a partir de 2014, em consonância com a atuação do MESP.
	Liberdade de Cátedra	
	Neutralidade Ideológica	
Conservadorismo	Moral e Costumes	O MESP não surge isoladamente, mas como parte de um movimento político, cultural e religioso mais amplo de **reafirmação de valores conservadores** no Brasil, em reação a avanços em direitos sociais, de gênero e de diversidade sexual.
	Político ideológico	
	Religioso e Educacional	

Currículo	Teorias sobre Currículo	A categoria “currículo” foi selecionada por constituir um dos principais alvos de disputa no debate sobre o Movimento Escola sem Partido. Entendido como espaço de produção e circulação de sentidos, o currículo não é neutro, mas reflete interesses sociais, culturais e políticos.
Neoliberalismo	Ataque a Educação Crítica	A categoria “neoliberalismo” foi escolhida por permitir situar o Movimento Escola sem Partido dentro de um projeto político mais amplo de reconfiguração da educação. Essa categoria possibilita compreender como o movimento se articula à lógica neoliberal ao promover a responsabilização docente, a ideia da família como cliente da escola, a defesa de uma suposta neutralidade e a rejeição de perspectivas críticas.
	Interferência Educacional	

Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Nessa perspectiva, cabe destacar que algumas subcategorias utilizadas se relacionam estreitamente com as outras categorias abordadas, sendo perfeitamente possível apreender que, dentro da categoria 'Ideologia de Gênero', há caminhos para interpretar a interferência religiosa e educacional na esteira da categoria 'Neoliberalismo'. Por isso, as subcategorias foram definidas a partir da constatação de que emergem diretamente da retórica do movimento, permitindo compreender os diferentes sentidos atribuídos ao termo nos trabalhos acadêmicos analisados. Desse modo, enquanto a acusação de 'doutrinação' justifica a exclusão do debate sobre gênero, a defesa da 'neutralidade ideológica' sustenta a censura sob o manto de uma suposta isenção, ao passo que a questão da 'liberdade de cátedra' aparece como o contraponto crítico que evidencia as consequências diretas dessas restrições para o livre exercício da prática docente.

3.2 Análise e Descrição dos Dados

Dividimos essa etapa em duas frentes analíticas complementares: a primeira refere-se à análise e ao tratamento dos trabalhos encontrados por meio do cruzamento dos descritores 'Escola sem Partido' e 'Currículo', mapeando o impacto da retórica conservadora sobre as teorias e as discussões curriculares nacionais; posteriormente, a segunda frente debruça-se sobre as produções localizadas por meio dos descritores 'Escola sem Partido' e 'Plano Municipal de Educação', com o objetivo de perscrutar de que forma essas investidas se materializaram nas instâncias de planejamento e nas legislações educacionais locais. Essa subdivisão sistemática permite um olhar bifocal que compreende, inicialmente, o tensionamento teórico-ideológico no campo do currículo para, em um segundo momento,

desvelar a sua tradução prática e normativa nos textos que regulam as políticas públicas municipais.

3.3 Descrição dos Trabalhos Relacionados ao Escola Sem Partido e Currículo

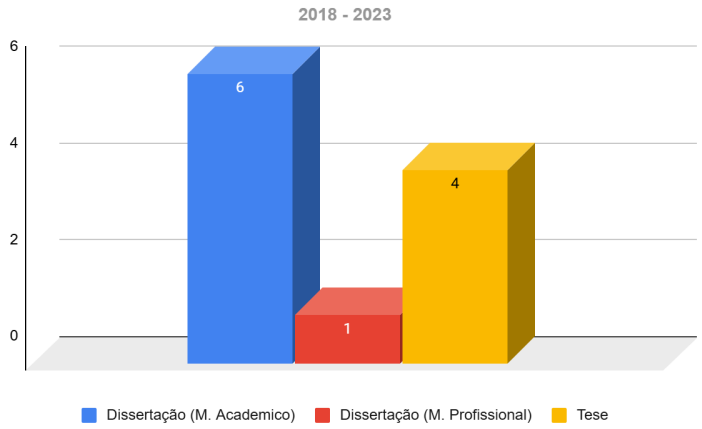
Neste primeiro momento da pesquisa, a análise parte do mapeamento dos trabalhos sobre o Escola Sem Partido e o Currículo que emergiram nos programas de pós-graduação em Educação e em Ciências Sociais. Para tanto, estruturou-se a descrição inicial desse corpus a partir da identificação de autoria, ano de defesa e título das produções. Na plataforma da BDTD, foram selecionadas duas teses e uma dissertação, correspondendo à tese de Santos (2022), intitulada 'Dançando sobre vulcões: educação escolar como arte de governamento do desejo e da diferença'; à tese de Fernandes (2022), cujo título é 'Currículo decolonial e feminista: por uma educação plural, crítica e afetiva'; e à dissertação de Silveira (2021), intitulada 'O currículo da região oeste do Paraná: elaboração, alterações, possibilidades e tendências'.

Por sua vez, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram localizadas duas teses que compõem este primeiro grupo: a tese de Castro (2019), sob o título 'A crise do capital e o projeto reacionário de educação: uma análise do ataque reacionário do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II'; e a tese de Kumaira (2020), denominada 'Pelo direito individual à educação emancipadora'.

O número de dissertações encontradas nesse mesmo indexador nacional totalizou seis produções, a saber: Rocha (2023), com o trabalho 'As relações entre o currículo e o ensino em educação física escolar: uma investigação sobre a proposição e a organização de conteúdos de ensino'; Rebellato (2023), intitulado 'Resistências e silenciamentos docentes: “quem não marchar direito vai preso no quartel”?'; Nunes (2019), sob o título 'Aqui na escola é bom porque tem gente de tudo que é tipo: as sapata, os viado, as bixa!: narrativas ficcionais sobre existir e resistir no espaço escolar a partir de uma perspectiva feminista decolonial dos saberes'; Rodrigues (2022), denominada 'Um olhar das especialistas sobre a contemporaneidade e a criticidade do tema diversidade cultural e currículo'; Monteiro (2018), com a pesquisa 'Escola pública sob disputa: moralidade e religião'; e a dissertação de Santos (2020), intitulada 'Percepções docentes sobre o MESP e o debate “doutrinação ideológica” em relação à disciplina e à docência de sociologia', a qual ganha destaque por se constituir como a única produção vinculada a um programa de mestrado profissional.

A distribuição quantitativa desse corpus, segmentada entre as modalidades de mestrado acadêmico, mestrado profissional e teses de doutorado, encontra-se sistematizada no Gráfico 1, apresentado a seguir:

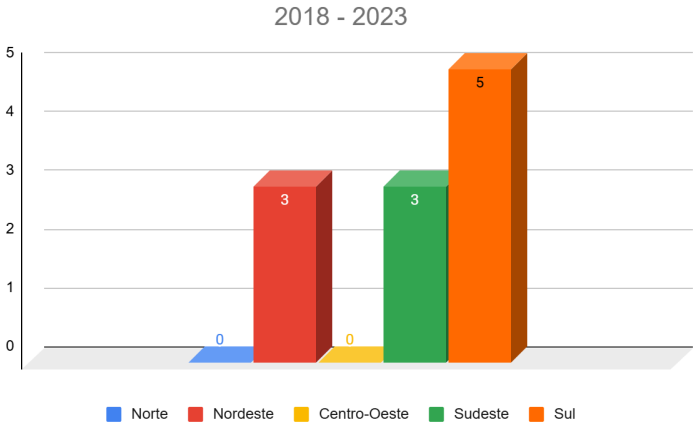
Gráfico 1 – Distribuição quantitativa e modalidades de trabalhos selecionados nas bases BDTD e CAPES



Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Conforme se depreende dos dados sistematizados, o volume total de trabalhos que atendem aos critérios estabelecidos fixou-se em 11 produções, sendo que um dos primeiros elementos passíveis de observação no Gráfico 1 é a maior incidência de pesquisas desenvolvidas no âmbito do mestrado em comparação às teses de doutorado. Não obstante o predomínio dos estudos de menor duração, a presença significativa de teses indica o adensamento dessas investigações por pesquisadores em nível de doutoramento, o que robustece a consistência teórica e atesta a continuidade no desenvolvimento de pesquisas profundas sobre a temática. Outro fator relevante que o Gráfico 1 evidencia é que apenas um trabalho assume o modelo de mestrado profissional, o que denota, de modo geral, o protagonismo absoluto das modalidades acadêmicas stricto sensu na composição e na condução do debate científico acerca das investidas do movimento Escola Sem Partido no campo do currículo. Dando sequência a esse mapeamento descritivo do corpus, o Gráfico 2, apresentado a seguir, sistematiza a distribuição geográfica dessas produções a partir de suas respectivas regiões de origem.

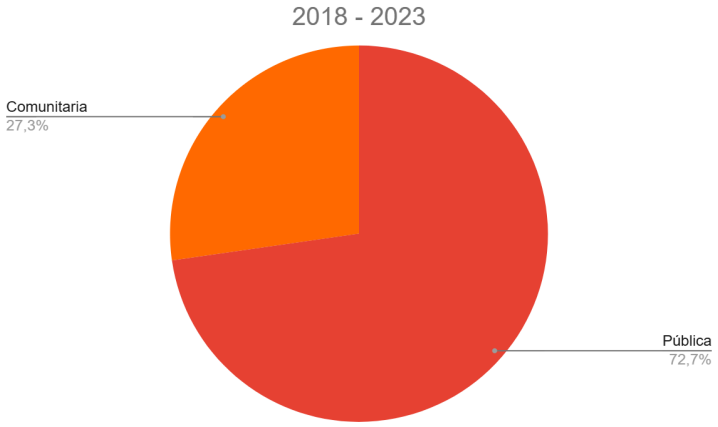
Gráfico 2 – Distribuição dos trabalhos por região do país



Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Com base na análise da distribuição regional desses trabalhos acadêmicos, observa-se uma nítida predominância de produções concentradas nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste. A região Sul destaca-se como o polo responsável pelo maior volume de investigações, sendo representada pelas pesquisas de Nunes (2019), Rebellato (2023), Rodrigues (2022), Rocha (2023) e Silveira (2021). No Sudeste, as produções de Castro (2019), Kumaira (2020) e Monteiro (2018) demonstram uma participação significativa e constante ao longo do recorte temporal delimitado. Já na região Nordeste, os estudos desenvolvidos por Fernandes (2022), Santos (2020) e Santos (2022) robustecem a contribuição local para o adensamento dessa produção acadêmica. Esse mapeamento geográfico reflete, assim, um panorama consistente da atividade científica concentrada em determinados eixos universitários do país, ao mesmo tempo em que ressalta, como dado crítico relevante, a completa ausência de publicações localizadas nas regiões Norte e Centro-Oeste nos indexadores consultados. Dando continuidade à caracterização institucional desse corpus, o Gráfico 3, apresentado a seguir, sistematiza a distribuição percentual das pesquisas de acordo com a natureza das instituições de ensino superior de origem.

Gráfico 3 – Distribuição percentual dos trabalhos por tipo de instituição

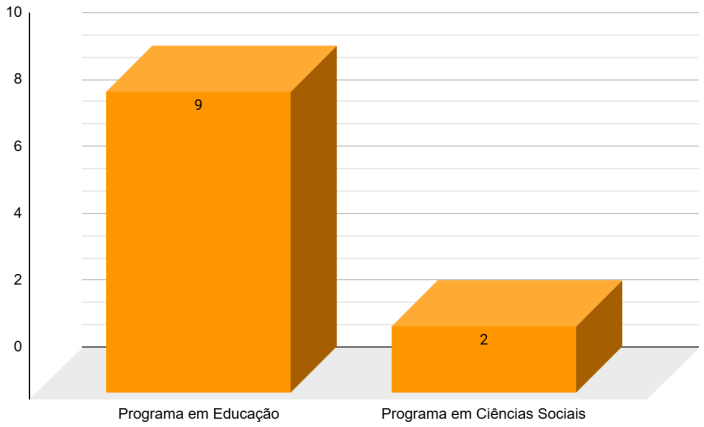


Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

A análise dos achados revelou que a natureza institucional das produções acadêmicas apresenta uma predominância expressiva das instituições públicas, as quais são responsáveis por 72,73% dos trabalhos analisados. As instituições comunitárias, caracterizadas como Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES)[9] sem fins lucrativos, geridas por conselhos compostos por representantes da sociedade civil, confessionais ou confessionais-filantrópicas, contribuíram com 27,27% da produção, ao passo que as instituições privadas estritamente mercantis não apresentaram nenhuma participação (0%). Esses dados destacam a forte centralização da pesquisa científica no setor público, com uma colaboração complementar das instâncias comunitárias e a completa ausência do setor privado empresarial. Essa distribuição percentual evidencia o papel fundamental das universidades públicas no cenário acadêmico nacional, reafirmando sua liderança na promoção da pesquisa e na produção de conhecimento crítico. Por sua vez, a participação das instituições comunitárias, materializada nos trabalhos de Kumaira (2020), Monteiro (2018) e Rebellato (2023), embora menor em termos quantitativos, representa uma contribuição científica de grande relevância para o escopo investigado. Dando sequência ao detalhamento institucional, o Gráfico 4, apresentado a seguir, sistematiza a distribuição dessas produções de acordo com o tipo de programa de pós-graduação de origem.

[9] As Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) são instituições sem fins lucrativos, geridas por conselhos comunitários compostos por representantes da sociedade civil. Igreja, congregações etc.

Gráfico 4 – Distribuição dos trabalhos por tipo de programa de pós-graduação



Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

A análise da distribuição dos trabalhos por tipo de programa revela uma concentração expressiva na área da Educação. Dos 11 trabalhos examinados, 9 foram desenvolvidos no âmbito de Programas de Pós-Graduação em Educação, ao passo que apenas 2 estão vinculados a Programas em Ciências Sociais. Essa assimetria evidencia a centralidade da temática educacional no conjunto das produções analisadas, sinalizando um interesse predominantemente voltado à compreensão dos impactos dessas investidas no chão da escola e nas políticas de ensino. Os trabalhos que integram o campo das Ciências Sociais correspondem às pesquisas de Monteiro (2018) e Santos (2020).

Buscando conferir maior robustez à investigação e adensar o exame desse corpus, procedeu-se a uma apropriação interpretativa mais profunda do conhecimento produzido pelos autores selecionados. Para tanto, o escopo de leitura estendeu-se para além dos títulos, resumos e palavras-chave, englobando o exame minucioso das introduções, apresentações, conclusões e considerações finais das referidas obras. Esse mapeamento qualitativo permitiu classificar as pesquisas de acordo com as suas respectivas Orientações Teórico-Metodológicas (OTM). Para sistematizar esse cenário, elaborou-se uma tabela explicativa que descortina a diversidade de matrizes epistêmicas mobilizadas nos campos da Educação e das Ciências Sociais. No total do corpus, identificou-se uma multiplicidade de perspectivas adotadas pelos autores, entre as quais se destaca o Materialismo Histórico-Dialético (MHD) como a única matriz comum a duas investigações, enquanto as demais abordagens figuram representadas por um único trabalho cada, conforme detalhado na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1 – Distribuição quantitativa dos trabalhos por orientação teórico-metodológica

Orientação Teórico-Metodológica	Quantidade de Trabalhos
Materialismo histórico-dialético	2
Ciclo de políticas - stephen ball	1
Edgar Morin, Teoria da Complexidade	1
Escrevivência	1
Michael apple - Análise Relacional	1
Weberianismo ou Sociologia da compreensão	1
Teoria crítica do currículo	1
Paulo Freire - educação emancipadora	1
Feminismo decolonial	1
Pós-estruturalismo	1
Total	11

Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Esses dados reforçam a pluralidade de caminhos teórico-metodológicos trilhados pelos pesquisadores, refletindo a própria complexidade das temáticas que atravessam o campo educacional contemporâneo. A presença concomitante de referenciais densos como o Materialismo Histórico-Dialético, o Ciclo de Políticas de Stephen Ball, o Feminismo Decolonial e a Escrevivência revela um diálogo poroso com diferentes correntes teóricas, variedade que não apenas enriquece o debate acadêmico, mas também contribui para a consolidação de uma produção científica interdisciplinar e comprometida com distintas formas de interpretação da realidade social. Essa classificação foi realizada por se compreender que a Orientação Teórico-Metodológica (OTM) exerce influência determinante sobre a arquitetura da pesquisa, revelando as intencionalidades políticas e epistemológicas do investigador desde a aproximação inicial com o objeto até a consolidação de seus resultados finais. Com o intuito de esmiuçar os instrumentos analíticos e as ferramentas operacionais mobilizados por esses autores, elaborou-se um mapeamento detalhado com base na leitura flutuante e sistemática de suas seções introdutórias e conclusivas. Desse modo, o Quadro 4, apresentado a seguir, sistematiza o cruzamento entre as orientações teóricas, as estratégias de pesquisa de campo, a autoria e os respectivos programas de pós-graduação.

Quadro 4 – Caracterização metodológica e categorias dos trabalhos analisados por blocos temáticos

Autoria	**Orientação Teórico-Metodológica**	**Estratégias de pesquisa**	**Título**	**Programa de publicação**
Juliana Stein Silveira. Silveira (2021).	Materialismo Histórico-Dialético	Análises Documentais; Análises Bibliográficas; Historicizar;	O currículo da região oeste do paraná: elaboração, alterações, possibilidades e tendências	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: História da Educação
Matheus Rufino Castro. Castro (2019)	Materialismo Histórico-Dialético	Análise Crítica do Discurso;	A crise do capital e o projeto reacionário de educação: uma análise do ataque reacionário do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II	Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Sayara Francielle Camara Pimentel Santos. Santos (2020)	Ciclo de Políticas - Stephen Ball	Análise de Conteúdo; Questionário eletrônico;	Percepções Docentes Sobre O Movimento Escola Sem Partido E O Debate "Doutrinação Ideológica" Em Relação À Disciplina E À Docência De Sociologia	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, na associada Fundação Joaquim Nabuco (PROFSOCIO/ FUNDAJ)
Emily Scheffler Rodrigues. Rodrigues (2022)	Edgar Morin, Moacir Gadotti e Michael Apple.	Análise Crítica; Entrevista; Estudo bibliográfico	Um olhar das especialistas sobre a contemporaneidade e a criticidade do tema diversidade cultural e currículo	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina
Hariagi Borba Nunes. Nunes (2019)	Escrevivência	Método Etnográfico, Diário de campo; contos ficcionais	"Aqui na escola é bom porque tem gente de tudo que é tipo: as sapata, os viado, as bixa!": Narrativas ficcionais sobre existir e resistir no espaço escolar a partir de uma perspectiva feminista decolonial dos saberes	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Rio Grande do Sul

Letícia Maria Rebelatto. Rebellato (2023)	Michael Apple	Abordagem Quali-Quanti; Pesquisa participante; Questionário	resistências e silenciamentos docentes: “quemnãomarchar direito vai preso noquartel”?	Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)
Sarah Laurindo Monteiro. Monteiro (2018)	Weberianismo ou Sociologia da Compreensão	Pesquisa empírica exploratória	Escola pública sob disputa: moralidade e religião	Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da PUC-Rio
Leonardo da Fonseca Rocha. Rocha (2023)	Teoria Crítica do Currículo	Questionário, Análise Documental,	As relações entre o Currículo e o ensino em educação física escolar: Uma investigação sobre a proposição e a organização de conteúdos de ensino	Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina
Marco Antônio Delmondes Kumaira. Kumaira (2020)	Paulo Freire - Educação Emancipadora	Pesquisa explicativa, pesquisa bibliográfica;	Pelo direito individual à educação emancipadora	Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Luciana Lima Fernandes. Fernandes (2022)	Feminismo decolonial	Pesquisa bibliográfica;	Currículo decolonial e feminista: por uma educação plural, crítica e afetiva	Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará
Amarildo Inácio Dos Santos. Santos (2022)	Pós estruturalismo. Foucault:	Arqueogenealogia	Dançando Sobre Vulcões: Educação Escolar Como Arte De Governamento Do Desejo E Da Diferença	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia

Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Ao perscrutar as especificidades do primeiro grupo mapeado, os dois trabalhos que trazem o Materialismo Histórico-Dialético como orientação teórico-metodológica, a saber, as investigações de Castro (2019) e Silveira (2021), articulam em suas estruturas conceituais autores de densa tradição marxista e crítica, com destaque para as formulações de Dermeval Saviani acerca da pedagogia histórico-crítica e as teses de Louis Althusser sobre os aparelhos

ideológicos do Estado. Os instrumentos de coleta e tratamento documental mobilizados por esses autores constituem parte orgânica de suas escolhas epistêmicas, funcionando como lentes para desvelar as contradições estruturais do objeto. No entanto, emerge como dado metodológico relevante o fato de que, embora ambas as pesquisas sustentem uma robusta e densa discussão teórica, as suas análises concentraram-se essencialmente no exame de fontes documentais indiretas, tais como portais eletrônicos, repositórios legislativos e produções teóricas correlatas, não tendo sido realizada nenhuma pesquisa de campo com a participação direta de sujeitos concretos no processo de investigação. No que tange às matrizes categorais mobilizadas para decodificar o avanço do Escola Sem Partido, observa-se que os termos que convergem flagrantemente nas duas produções gravitam em torno das categorias de 'neoliberalismo', 'família', 'conservadorismo' e 'religião'[10].

Em uma perspectiva macroanalítica, os tensionamentos identificados na quase totalidade das produções examinadas gravitam em torno de dois eixos estruturais: a 'crise do capital' e a consolidação da 'nova ordem neoliberal' — abrindo-se exceção pontual ao trabalho de Araujo (2019), cujo escopo central versa de modo específico sobre a agenda de formulação do PME de Petrópolis. Esses dois eixos funcionam como os principais vetores desencadeadores de reconfigurações e crises em outras esferas fundamentais, a saber: no Estado, na educação, na família e na igreja. A disputa hegemônica por esses espaços permitiu que frações ligadas à extrema-direita e a setores marcadamente conservadores, muitas vezes reacionários, ganhassem projeção política, passando a disputar ativamente os modos de reorganização da realidade social. No âmbito do Estado, observa-se um movimento de reconfiguração das políticas públicas pautado pelo avanço de práticas de privatização, terceirização e enxugamento da máquina administrativa, o que debilita o caráter social das instituições e referenda a lógica de mercado. A educação, nesse cenário, passa a ser convertida em serviço e mercadoria em detrimento de seu estatuto de direito fundamental, orientando-se por metas de desempenho, meritocracia e produtividade, que se constituem como princípios centrais da racionalidade neoliberal. Na esfera religiosa, as investidas discursivas encontram-se alicerçadas em discursos de matriz cristã, englobando vertentes evangélicas, neopentecostais e alas tradicionais da Igreja Católica, as quais encampam a defesa intransigente da família nuclear, monogâmica e heteronormativa. Esse modelo familiar específico revela-se essencial para a própria manutenção do capitalismo e para a garantia da

[10] Alguns outros conceitos aparecem como sinônimo nos trabalhos, como: extrema-direita, fascismo.

propriedade privada. No núcleo familiar, por sua vez, o neoliberalismo aprofunda a individualização das responsabilidades sociais, transferindo para o sujeito privado o dever de suprir o que outrora era assegurado pelo Estado protetor, processo que intensifica as desigualdades e reproduz padrões tradicionais de gênero e autoridade. Por fim, no que tange especificamente ao estatuto e ao papel do professor, a estratégia de ataque à autonomia docente opera por meio da manipulação retórica do termo 'ideologia de gênero' e de um processo de substituição lexical que criminaliza o trabalho do educador, rotulando-o sob o signo difamatório da 'doutrinação'.

Outro elemento proeminente passível de observação reside na categoria analítica da 'totalidade', ferramenta teórico-metodológica própria do MHD mobilizada como forma de entendimento das múltiplas dimensões da crise do capitalismo, bem como do avanço do fascismo enquanto fenômeno determinado pelas contradições do capital. Sob essa ótica, a homofobia, o machismo, o reacionarismo e o racismo despontam como manifestações fenomênicas e estruturais dos grupos que dão sustentação ao MESP. Identifica-se, a partir da análise global dos trabalhos, que o MESP opera como expressão orgânica dessa engrenagem na educação brasileira, constituindo-se como um segmento que dialoga estreitamente com o extremismo de direita, o fundamentalismo religioso e os grandes defensores da livre mercantilização escolar no cenário mundial.

Por sua vez, as pesquisas que optaram por especificar os seus caminhos procedimentais quanto ao tipo de desenho metodológico adotado, indo além da mera indicação de sua filiação epistemológica, classificaram-se majoritariamente como investigações qualitativas. Nesse sentido, destacam-se os estudos de Pimentel (2020), Rodrigues (2022) e Rocha (2023), os quais envolveram, em sua execução, a participação direta de sujeitos concretos como colaboradores da pesquisa de campo. Todos esses trabalhos convergem frontalmente na oposição ao desenho de um currículo conservador, desvelam o caráter ideológico e reacionário do MESP e apontam a centralidade de um currículo emancipatório como contraproposta política fundamental às investidas cerceadoras do movimento.

Em uma perspectiva diferenciada, a pesquisa de Nunes (2019) ancora-se no método da Escrevivência, abordagem que dialoga estreitamente com os pressupostos conceituais da Antropologia e com os procedimentos metodológicos da etnografia. A autora combina essa tessitura a uma matriz feminista decolonial dos saberes, cujo objetivo central reside em perscrutar as táticas de existência e de resistência de corporalidades escolarizadas dissidentes em termos de gênero, sexualidade, raça, classe e religiosidade. Posicionando-se criticamente

como aluna-pesquisadora que mobiliza as suas próprias vivências para fundamentar o percurso analítico, a autora contrapõe-se ao MESP, evidenciando o seu alinhamento com as pautas de privatização do ensino público e com os mecanismos de exclusão programática da diferença na escola.

De modo distinto, a investigação de Rebelatto (2023) classifica-se como um estudo de abordagem mista ou quanti-qualitativa, uma vez que faz uso de dados numéricos tabulados a partir da aplicação de questionários, ao mesmo tempo em que prioriza o aprofundamento interpretativo das informações coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas. Um dos principais achados desse estudo revela que parcelas significativas de professores já alteraram os seus planejamentos curriculares e omitiram determinados assuntos pedagógicos motivados pelo medo de perseguições e denúncias. Alinhado a essa preocupação com o cotidiano, Monteiro (2018) desenvolve o seu trabalho sob a égide de uma pesquisa empírica exploratória, caracterizada pela busca de dados sobre um problema ainda escassamente sistematizado. O autor constata que a interface entre o fenômeno religioso e a instituição escolar no Brasil é umbilical, manifestando-se ora de forma explícita, ora de maneira subjacente nas disputas em torno do que se concebe como escola pública, a qual experimenta fortes tensionamentos decorrentes das reconfigurações do campo religioso nacional.

Ademais, a utilização do método hipotético-dedutivo por Kumaira (2020) estrutura a sua investigação em torno da formulação de hipóteses sob a ótica do Direito, as quais foram testadas empiricamente ao longo do texto. Esse procedimento metodológico viabiliza um exame rigoroso do objeto de estudo, articulando a sua proposta teórica diretamente aos resultados alcançados, dentre os quais ganha relevo a constatação de que o MESP se alinha estruturalmente com as posições do ultraliberalismo econômico, do fundamentalismo religioso e do anticomunismo de corte discursivo. Já a pesquisa de Fernandes (2022) apoia-se no feminismo decolonial como orientação teórico-metodológica para investigar as motivações profundas do conservadorismo e do neoliberalismo no Brasil e os seus reflexos na educação. Como resultado, a autora aponta que as políticas educacionais brasileiras sofrem forte influxo do autoritarismo e da lógica mercantil, dinâmica que se materializa na arquitetura de documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na difusão das pautas do Escola Sem Partido e no combate retórico à chamada 'ideologia de gênero'. Por fim, Santos (2022) fundamenta a sua proposta no pós-estruturalismo, adotando uma postura epistêmica que questiona as verdades universais e as estruturas fixas de produção do conhecimento. A pesquisa defende a existência de uma arte de governamento do desejo e da diferença, a qual é

sistematicamente engendrada na educação escolar a partir de uma formação discursiva focada na regulamentação dos corpos e das identidades.

3.4 Descrição dos Trabalhos Relacionados ao Escola Sem Partido e Plano Municipal de Educação

No segundo momento da pesquisa, a investigação concentra-se na análise do grupo de trabalhos em que o movimento Escola Sem Partido e os Planos Municipais de Educação (PMEs) emergem de forma concomitante no âmbito dos programas de pós-graduação em Educação e em Ciências Sociais. Nas plataformas de busca delimitadas, foram localizadas 6 produções científicas cujos escopos investigativos debruçam-se especificamente sobre os processos de tramitação, tensionamento e formulação dessas políticas públicas de ensino em âmbito municipal.

Com o propósito de mapear a identidade desse corpus e descortinar o panorama inicial de tais investigações, o Quadro 5, apresentado a seguir, sistematiza as informações referentes à autoria, ao ano de defesa e aos respectivos títulos das obras selecionadas:

Quadro 5 – Relação de trabalhos analisados por autoria, ano e título

Autoria	Ano	Título
Daniel Matos	2021	Menino veste azul e menina veste rosa: o controle do corpo no discurso político
João Paulo Lopes dos Santos	2023	O processo político de construção dos planos municipais de educação no território de identidade do sudoeste baiano
Felipe de Souza Araujo	2019	A agenda de elaboração do plano municipal de educação de petrópolis (rj): perspectivas sobre a gestão democrática
Hilheno Oliveira Miranda	2022	O escola sem partido e a influência das pautas reacionárias no plano municipal de educação de itapetinga/ba
Handerson Fábio Fernandes Macedo	2023	O movimento escola sem partido como a face civil da doutrina de segurança nacional
Felipe de Almeida Silveira	2021	Alterações no plano municipal de educação de passo fundo: instrumentalização do imaginário social acerca da discussão sobre gênero nas escolas
Luiz Fernando Dall'onder	2021	Disputas em torno das questões de gênero e sexualidade: um estudo sobre o processo de aprovação do plano municipal de educação de campo grande – pme (2015 – 2024)

Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Cabe realizar uma ressalva metodológica quanto ao trabalho de Santos (2023), intitulado 'O processo político de construção dos planos municipais de educação no território de identidade do sudoeste baiano', o qual não emergiu diretamente nos indexadores eletrônicos restritos das plataformas de busca, mas foi incorporado ao corpus por meio de busca ativa decorrente de indicação da orientação pedagógica, dada a sua estrita centralidade e delimitação geográfica com o escopo desta pesquisa. O referido pesquisador é egresso do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no campus de Vitória da Conquista. Dando início à caracterização quantitativa deste segundo subgrupo documental, o Gráfico 5, apresentado a seguir, sistematiza a distribuição dessas produções por nível de titulação, permitindo observar o predomínio absoluto das dissertações de mestrado acadêmico em detrimento das teses de doutorado e de produções no âmbito do mestrado profissional.

Gráfico 5 – Distribuição dos trabalhos por ano de publicação

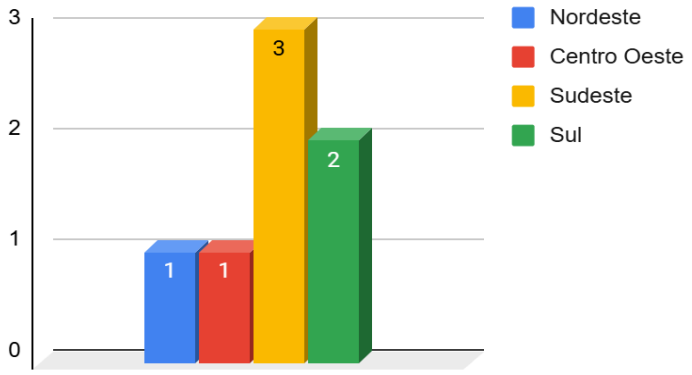


Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

A distribuição das pesquisas selecionadas e organizadas por modalidade de titulação no Gráfico 5 evidencia o predomínio das dissertações de mestrado acadêmico, representadas pelos estudos de Miranda (2022); Araujo (2019); Almeida (2021); Dall'onder (2021); Matos (2021) e Santos (2023). Essa concentração reafirma a relevância das pesquisas de mestrado no mapeamento inicial de fenômenos políticos em nível municipal. Por fim, o nível de doutoramento encontra-se representado pela tese de Macedo (2023), que confere densidade ao corpus ao analisar o fenômeno sob uma perspectiva de maior fôlego temporal e investigativo.

Com essa organização, evidencia-se como o debate sobre a atuação do Escola Sem Partido nas instâncias de planejamento municipal tem sido majoritariamente encampado por pesquisadores em nível de mestrado.

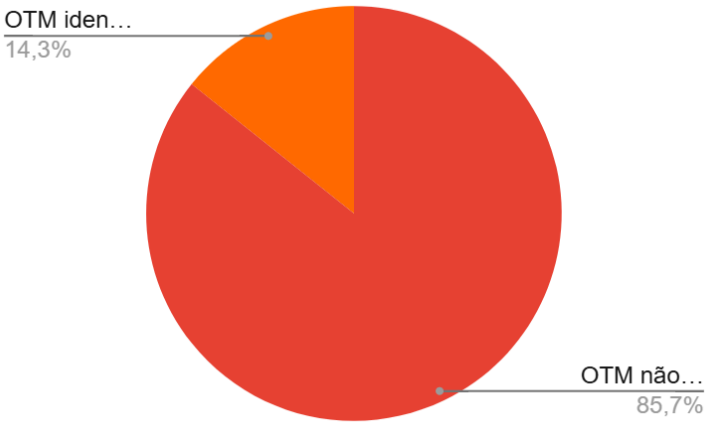
Gráfico 6 – Distribuição dos trabalhos por região geomorfológica do país



Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

No tocante à distribuição geográfica desse subgrupo documental, o Gráfico 6 evidencia que a região Sudeste desponta como o polo com maior concentração de pesquisas voltadas ao exame da formulação, reformulação e participação popular nos Planos Municipais de Educação (PMEs), respondendo por três produções localizadas: a tese de doutorado de Macedo (2023), que investiga o município de São Gonçalo; a dissertação de mestrado acadêmico de Santos (2023), cujo cenário se situa no Rio de Janeiro; e a dissertação de Araujo (2019), desenvolvida na mesma capital fluminense. Na região Nordeste, destaca-se a dissertação de mestrado acadêmico realizada por Miranda (2022), focada no cenário do estado da Bahia. Segue-se a esse panorama a região Centro-Oeste, com a pesquisa de Dall'onder (2021), desenvolvida na cidade de Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul. Por fim, a região Sul encontra-se representada pelas dissertações de Almeida (2021) e Matos (2021), ambas realizadas no município de Passo Fundo, no estado do Rio Grande do Sul.

Gráfico 7 – Distribuição percentual dos trabalhos por orientação teórico-metodológica (OTM)



Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Conforme demonstrado no Gráfico 7, a análise minuciosa dos resumos permitiu constatar que 83,3% das pesquisas selecionadas, englobando as dissertações de Almeida (2021), Matos (2021), Miranda (2022), Araújo (2019) e Santos (2023), além da tese de doutorado de Macedo (2023), explicitaram claramente a sua Opção Teórico-Metodológica (OTM) logo em seus enunciados introdutórios. Em contrapartida, a dissertação de Dall'onder (2021) não delimitou nominalmente a sua filiação a uma matriz epistêmica específica, apresentando de forma restrita os procedimentos operacionais e instrumentais utilizados na coleta de dados. Essa produção isolada corresponde a 16,6% da amostra representada no referido elemento visual, evidenciando que, na quase totalidade do corpus voltado aos planos municipais, os investigadores manifestam a preocupação de demarcar as lentes teóricas que guiam as suas análises sobre as investidas do Escola Sem Partido.

Quadro 6 – Distribuição das produções identificadas e não identificadas por orientação teórico-metodológica

Orientação teórico-metodológica	**Estratégias de pesquisa**	**Conceitos**
OTM identificada	Análise documental; Revisão bibliográfica; Entrevistas; Questionários.	Política Educacional, Pautas reacionárias; Apagamentos da diferença; Neoliberalismo; Gestão democrática; Doutrina de Segurança Nacional; Aparelho privado de Hegemonia; Identidade de Gênero.
OTM não Identificada	Pesquisa documental e bibliográfica	Política Educacional. Aparelhos Privados de Hegemonia. Plano Municipal de Educação de Campo Grande. Gênero. Sexualidade.

Fonte: elaborado pelo autor com base nas plataformas BDTD/CAPES (2024).

Mapeadas essas especificidades, constata-se que tanto as pesquisas nas quais foi possível identificar nominalmente a OTM quanto aquela em que não foi possível realizar tal identificação originam-se de Programas de Pós-Graduação em Educação e estruturam os seus percursos analíticos por meio de levantamentos bibliográficos e ferramentas de análise documental. Emerge como dado crítico relevante o fato de que a minoria dessas investigações conta com a participação direta de sujeitos concretos como colaboradores de campo, sendo a dissertação de Miranda (2022) a única produção a mobilizar essa abordagem empírica no âmbito do subgrupo voltado aos PMEs. Por fim, no que concerne aos conceitos ordenadores que sustentam o debate teórico, observa-se que as categorias de 'política educacional', 'aparelhos privados de hegemonia', 'gênero' e 'sexualidade' operam de maneira transversal, aparecendo de forma recorrente nos trabalhos que compõem esses blocos investigativos e evidenciando a indissociabilidade entre as disputas ideológicas e o planejamento da educação municipal.

3.5 Análise dos Trabalhos Encontrados

Neste tópico, a análise dos trabalhos selecionados no estado do conhecimento evidenciou categorias recorrentes e fundamentais nas discussões que circundam o avanço do MESP. Com o propósito de conferir sistematicidade interpretativa a esses achados, organizamos o debate em quatro eixos temáticos estruturantes, a saber: a 'ideologia de gênero' como dispositivo retórico; a interface intrínseca entre o conservadorismo e o neoliberalismo; o currículo concebido como campo de disputa hegemônica; e a interferência direta do MESP nas instâncias de formulação dos Planos Municipais de Educação. A partir do diálogo crítico estabelecido com os autores do corpus, buscou-se destacar as convergências, as divergências e as lacunas remanescentes na produção acadêmica sobre o tema.

Sob essa lente interpretativa, o primeiro eixo de análise debruça-se sobre o constructo da 'ideologia de gênero', termo que tem sido amplamente mobilizado nos debates contemporâneos sobre a educação nacional e no âmbito das políticas públicas educacionais, articulando-se de forma visceral às estratégias do MESP na esfera política por meio da proposição de sucessivos projetos de lei, quando se trata do termo:

> A maioria dos estudiosos do tema concorda que o sintagma (a expressão) “ideologia de gênero” é uma invenção católica que emergiu sob os desígnios do Pontifício Conselho para Família e da Congregação para a Doutrina da Fé, entre meados da

> década de 1990 e o início dos 2000, no bojo da formulação de uma retórica antifeminista sintonizada com o pensamento e o catecismo de Karol Wojtyla, o Papa João Paulo II. (Junqueira, 2019, p. 136).

Constata-se que a agenda política do MESP apropriou-se estrategicamente dessa temática com o intuito de angariar adeptos no campo religioso, haja vista que setores católicos e evangélicos tradicionais defendem uma leitura dogmatizada e normativa que limita as possibilidades discursivas do gênero[11]. Sob essa ótica pautada pelo binarismo, as identidades são concebidas como características fixas e imutáveis, dotadas de uma essência inclusive ontológica e antropológica. Torna-se imperativo apreender essa interface específica, uma vez que o amálgama entre a moralidade religiosa e a militância neoconservadora funcionou como o principal vetor gerador e difusor do próprio constructo retórico da 'ideologia de gênero'.

Sob essa perspectiva analítica, evidencia-se uma associação intrínseca entre o debate em torno da chamada 'ideologia de gênero' e a desmoralização do trabalho docente, engrenagem que contribui decisivamente para a sua precarização política e subjetiva. Nesse cenário, o MESP instituiu canais institucionais e informais de denúncia contra uma suposta 'doutrinação ideológica e política' por parte dos professores, dinâmica que eclodiu em um período histórico marcado pelas investidas do neoliberalismo, o qual preconizava a reforma e o encolhimento do Estado em relação às políticas sociais, bem como a adoção de medidas de flexibilização e desregulamentação, conforme sublinha Miranda (2022). Desse modo, nota-se que a precarização se materializa na tentativa de controle e se manifesta por meio da vigilância punitiva sobre a prática pedagógica em sala de aula. Esse cerceamento gera um impacto político e prático na profissão docente, forçando os educadores a lidarem com uma fiscalização externa constante e a autorregularem-se frente a assuntos que movimentam realidades diversas no espaço escolar — temas que dizem respeito à vivência imediata dos estudantes e que foram transformados em alvos de silenciamento coordenado pelo MESP e pela retórica da 'ideologia de gênero', como demonstram os estudos de Nunes (2019), Miranda (2022) e Santos (2023).

A apreensão desse fenômeno dialoga perfeitamente com as formulações de Apple (1996) ao evidenciar que, de maneira análoga ao cenário norte-americano, processa-se no Brasil a consolidação de uma vertente de poder vinculada à chamada direita cristã, a qual exerce notória força de pressão sobre as deliberações acerca das políticas educativas, do

---

[11] Ver Igor Viana: O espetáculo do gênero.

currículo e do ensino. No contexto político nacional, um marco central desse movimento reside na expressiva projeção de candidatos a cargos eletivos ligados direta ou indiretamente a corporações religiosas, cujo sucesso parlamentar culminou na estruturação da denominada Frente Parlamentar Evangélica, comumente referida na literatura política como bancada da bíblia[12]. O MESP, por sua vez, condensa esse mesmo sentimento ao amalgamar uma visão de caráter estritamente conservador e moralizante para a educação pública. Em consonância com essa leitura, Castro (2019) constata que as ideologias operam no tecido das políticas educacionais de forma a circunscrever as suas concepções de mundo a diretrizes afinadas com determinadas matrizes hegemônicas, naturalizando a exclusão e o controle social.

O constructo da 'ideologia de gênero' também apresenta profundas implicações nas discussões em torno do neoconservadorismo e de sua interferência educacional em diversas partes do mundo. Nesse bojo, o MESP, ao postular, entre outras pautas, a defesa de uma suposta 'neutralidade ideológica', acoberta intrinsecamente uma contradição elementar, uma vez que a assepsia escolar que reivindica atua como instrumento velado de defesa e imposição de uma nova matriz ideológica sobre a educação. Essa dinâmica corrobora o entendimento de que a suposta desideologização é, em si, um ato profundamente político e ideológico. Como sintetiza com precisão Santos (2020, p. 57), "a denúncia de uma ideologia é a expressão de outra". Rodrigues (2022) corrobora com esse pensamento dizendo:

> Para os defensores de uma educação e escola neutras, o foco deveria estar nos conteúdos curriculares e em uma formação técnica dos estudantes, sendo as temáticas relacionadas a gênero, sexualidade, relações etnicorraciais, racismo, capacitismo etc, vistas como uma doutrinação por parte de quem as aborda nos contextos educacionais. (Rodrigues, 2022, p. 14).

Nessa linha de reflexão sobre os desdobramentos práticos da retórica conservadora, Miranda (2022) aborda a interferência direta das pautas do MESP no Plano Municipal de Educação (PME) de Itapetinga, município situado no território de identidade do Médio Sudoeste da Bahia. O referido estudo destaca como o 'pânico moral' fomentado pelas diretrizes do Escola Sem Partido, ecoando inclusive tensionamentos observados nas comissões de educação coordenadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), operou de forma restritiva nas instâncias locais, culminando na supressão sistemática de termos fundamentais como 'diversidade', 'gênero' e 'sexualidade' do texto legal.

---

[12] Bancada da Bíblia faz parte da bancada: Bala, boi e bíblia. A bancada da bala é a bancada armamentista, a do boi formada pela bancada do agro e da bíblia por evangélicos. Mais conhecida como bancada BBB. Disponivel em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bancada_BBB#cite_note-3> Acesso em: 05/09/2025.

De maneira análoga, sob o guarda-chuva retórico da 'ideologia de gênero', agrupamentos religiosos e legisladores municipais articularam a redação final do PME de Itapetinga de modo a expurgar qualquer proposição pedagógica ou diretriz voltada a essas temáticas. Esse cenário permite afirmar que os interesses do MESP junto à atividade político-institucional e à organização do currículo convergem no intuito de circunscrever paradigmas ideológicos balizados pelo neoconservadorismo cristão, instituindo marcos legais locais para deslegitimar e punir o corpo docente que paute discussões pertinentes às identidades, às diferenças e à alteridade no cotidiano escolar.

No que concerne especificamente à categoria do conservadorismo, observa-se que a totalidade dos trabalhos analisados enfatiza a sua atuação política incisiva, comumente associada a movimentos de extrema-direita. Ademais, os investigadores Castro (2019), Santos (2020), Fernandes (2022), Miranda (2022), Santos (2022) e Rebelatto (2023) destacam a dimensão ideológica desse fenômeno acoplada a uma moralidade religiosa de matriz cristã tradicional. Ao mesmo tempo em que essas pesquisas evidenciam as interfaces entre o contexto político e a agenda macroeconômica, delineia-se uma profunda reconfiguração nos modos como a identidade e a diferença são geridas pelo poder público. Como bem teoriza Santos (2023, p. 114): "O que há é um ineditismo dos novos modos de pensar a liberdade no bojo da racionalidade neoliberal vigente. Essa nova formação difere-se das agendas autoritárias, fascistas, despóticas e tiranas de lugares e momentos precedentes, bem como dos conservadorismos tradicionais".

Essa estreita interface com o conservadorismo ganha contornos ainda mais nítidos quando tensionada sob a ótica do neoliberalismo, configurando um novo paradigma de controle que se coloca como desafio premente para a garantia de uma educação genuinamente democrática. Ao reivindicar uma suposta 'neutralidade' no espaço escolar, o MESP acaba, na prática, funcionando como um vetor orgânico de fortalecimento e difusão de um discurso conservador de caráter marcadamente autoritário na política educacional contemporânea, traduzindo o que a literatura qualifica como o amálgama perfeito entre a 'colonialidade e a moralidade' (Fernandes, 2022).

O pesquisador Miranda (2022), ao investigar a capilarização das pautas conservadoras e reacionárias no plano municipal de Itapetinga, reflete sobre o impacto singular do conservadorismo a partir das especificidades desse território. A particularidade do locus da referida pesquisa reside em uma cidade cuja dinâmica econômica e política é majoritariamente movimentada por setores do agronegócio, cenário no qual também se articulam movimentos de resistência agrária e graves conflitos territoriais, onde também

atuam a milícia invasão zero[13], que marcam a história recente da região, como o episódio que culminou no falecimento da liderança indígena Nega Pataxó[14]. Nesse contexto complexo, constata-se que as principais ações de intervenção institucional foram mobilizadas por meio da reivindicação de pautas do conservadorismo religioso, instrumentalizadas contra uma suposta ameaça associada à 'ideologia de gênero'. Sob o ponto de vista conceitual, os dados revelam que, com frequência, os termos 'conservador', 'neoconservador' e 'reacionário' são empregados como sinônimos na literatura que examina o fenômeno, demandando uma diferenciação teórica mais precisa para apreender as nuances dessas correntes políticas..

A pesquisa de Rebelatto (2023) distingue o conservadorismo clássico do neoconservadorismo, destacando que este último constructo possui uma vinculação estrutural com os anseios do neoliberalismo, sendo fruto direto das reformas político-econômicas desencadeadas a partir da década de 1970. Sob essa nova ordem global vigente, o pensamento conservador sofreu mutações profundas, reorganizando-se sob novas roumagens pragmáticas. Sendo assim, o neoconservadorismo configura-se como um dispositivo central de defesa da ordem capitalista, combatendo os direitos sociais e o arranjo do Estado de bem-estar, ao mesmo tempo em que busca consolidar uma sociedade sem restrições ao livre mercado, mobilizando o aparato estatal para reprimir contestações à ordem social e aos costumes tradicionais.

Dando continuidade ao escopo analítico, constata-se que as discussões sobre o currículo emergem no corpus tanto como matriz teórica fundamental quanto como fonte textual de documentos normativos. A categoria de 'currículo' foi selecionada por constituir um dos principais alvos de disputa política no debate sobre os sentidos de educação tencionados pelo MESP. Dessa maneira, compreendendo o currículo como um espaço intrínseco de produção e circulação de significados, compreende-se que este não é neutro, mas reflete assimetricamente interesses sociais, culturais e políticos. A produção investigada dialoga com perspectivas críticas, pós-críticas, tradicionais ou histórico-críticas, desvelando, assim, os enquadramentos teóricos predominantes no enfrentamento das propostas do Escola Sem Partido. Os estudos curriculares mapeados remetem a três grandes matrizes teóricas de destaque, compreendendo as teorias tradicional, crítica e pós-crítica do currículo, consoante o levantamento sistematizado por Kumaira (2020).

---

[13] Ver <https://reporterbrasil.org.br/2025/06/invasao-zero-ensina-taticas-violencia-contra-indigenas-e-sem-terra/> Acesso em 07/09/2025.

[14] Ver <https://reporterbrasil.org.br/2024/08/homem-matou-nega-pataxo-invasao-zero-e-solto-na-bahia/> Acesso em 07/09/2025.

A despeito da investida neoconservadora do MESP sobre os documentos oficiais da educação nacional na tentativa de cercear discussões acerca de gênero e de sexualidade, Kumaira (2020), ao problematizar esse cenário, recupera uma indagação basilar para encaminhar o debate curricular, questionando qual conhecimento deve ser de fato ensinado nas instituições escolares. Torna-se evidente que, em face das categorias analíticas examinadas, há um esforço compartilhado entre os pesquisadores em desvelar as cadeias de equivalência discursiva articuladas entre a racionalidade neoliberal e a lógica conservadora. Esse amálgama opera politicamente nas disputas que envolveram tanto a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto a tessitura dos Planos Municipais de Educação (PMEs), conforme sinalizam as investigações de Macedo (2017), Miranda (2022) e Santos (2023).

Constata-se que a pressão por reformas neoliberais na educação se caracteriza prioritariamente pela implementação de políticas de *accountability*[15], sendo o currículo compreendido como o espaço resultante de um processo de seleção que, diante de um universo amplo de conhecimentos e saberes, elege uma parcela específica para institucionalizar-se. Investigando essa dinâmica, nota-se que, em determinado momento, "estranhamente, demandas conservadoras e o projeto neoliberal de educação se ajustaram em um instante que dificilmente pode ser localizado nitidamente no tempo" (Santos, 2023, p. 85). Nesse sentido, observa-se que as políticas coordenadas pelo lobby empresarial encontraram no contexto político uma aliança altamente conveniente com o MESP, o qual, ao pressionar a sociedade por meio do pânico moral e do espantalho da 'ideologia de gênero', contribui de forma decisiva para, por um lado, exaurir a atenção pública em relação às pautas de gênero e sexualidade e, por outro, viabilizar a concretização da agenda neoliberal de privatização e desregulamentação da escola pública.

Ademais, as pesquisas analisadas, em sua grande maioria, dedicam-se a discutir o currículo a partir de contrapontos teóricos bem delineados, além de problematizarem a dimensão textual por meio do exame das intervenções realizadas nos documentos educacionais pelas instâncias institucionais. No mapeamento realizado, não se identificaram estudos que defendam as posições encampadas pelo MESP; pelo contrário, o corpus

[15] O termo accountability, baseado na concepção clássica do adjetivo neoliberal, diz respeito às políticas de avaliação, prestação de contas e responsabilização. De certa maneira é um modo gerencialista, hierárquico e burocrático que enfatiza imputações negativas e estigmatizantes, consolidando paradigmas antidemocráticos de responsabilização de organizações, instituições e sujeitos. (Santos, 2023).

investigado apresentou de maneira recorrente uma abordagem crítica e rigorosa frente às propostas do movimento. A dissertação de Santos (2020), ao conceituar a perspectiva formativa do grupo, salienta que o modelo pedagógico proposto pelo Escola Sem Partido pode ser teoricamente qualificado como "Educação Ideológica Messiânica" (Santos, 2020, p. 122).

Argumenta-se que essa concepção educacional é profundamente marcada pelo amálgama entre ideários neoliberais e neoconservadores, nos quais a sorte, o talento individual e a vontade divina são mobilizados como justificativas metafísicas para mascarar o fracasso escolar, o sucesso meritocrático, os padrões de dominação e as desigualdades estruturais. Trata-se, portanto, da materialização de uma proposta de 'educação à direita', nos moldes teorizados pelas contribuições clássicas de Michael Apple (2003).

No que tange ao constructo do neoliberalismo, constata-se que a totalidade das pesquisas que mobilizam essa temática enfatiza a sua indissociabilidade das dinâmicas do capitalismo globalizado, o seu caráter ideológico e o aprofundamento desse modelo gerencialista no Estado brasileiro a partir da década de 1990. Algumas investigações destacam diferentes marcos históricos e conceituais para apreender essa categoria, de modo que Castro (2019, p. 24) aponta para a eclosão de um 'período mais liberal', Santos (2020) problematiza a emergência da 'onda neoliberal', enquanto a 'contemporaneidade neoliberal' é delimitada por Santos (2022, p. 40) e a 'Nova Ordem Neoliberal' é esmiuçada por Silveira (2021).

Conforme discutido anteriormente, processa-se uma interface orgânica e estratégica entre o conservadorismo e o neoliberalismo quando se analisa a atuação política do MESP. O cerne da investigação de Santos (2020), por exemplo, debruça-se sobre os desafios prementes impostos ao ensino de sociologia face não apenas à moralidade conservadora que busca interditar as discussões de gênero, mas também aos ataques desferidos contra a própria permanência da referida disciplina na matriz curricular da educação básica, dinâmica que se perpetra em um contexto de severo avanço de políticas neoliberais voltadas à desidratação do pensamento crítico na escola pública. Exemplo: “Em 2013 o deputado federal Izalci Lucas formulou o PL nº 6.003/2013 (BRASIL, 2013) para retirar a Sociologia e a Filosofia do currículo obrigatório, de modo que as disciplinas fossem enquadradas como competências interdisciplinares.” (Santos, 2020, p. 77).

Ou seja, o que os dados do estado do conhecimento revelam é que, por um lado, o avanço neoliberal tem orientado de forma pragmática a educação pública para a formação estritamente técnica e para o empreendedorismo, em detrimento de uma formação crítica e

humanística, consolidando uma visão mercadológica do espaço escolar. Por outro lado, o conservadorismo atua no sentido de valorizar princípios ditos 'tradicionais' e questionar frontalmente a legitimidade epistemológica de disciplinas que fomentam a reflexão social e o questionamento da ordem, a exemplo da sociologia e da filosofia, enxergando na instituição educativa um projeto estratégico de hegemonia e poder.

> Então a luta que a Sociologia advoga agora é de duas ordens, e elas estão fortemente imbricadas: a da disciplina, que precisa constantemente exigir o seu lugar no currículo, e a do docente que assume, antes mesmo de entrar na sala de aula, uma postura de militância para poder atuar. (Santos, 2020 p. 50).

Por um lado, sendo a principal pauta do MESP a retórica da 'ideologia de gênero', capilarizada por canais de comunicação abertos para denunciar professores, pelo pânico moral de cunho conservador cristão e pela tentativa de controle institucional da escola, por outro lado, para a racionalidade neoliberal, sobressaem o ensino técnico, a noção de educação como insumo econômico e a mercadologização do espaço escolar. Sob essa dupla engrenagem, a diferença e a identidade também são manuseadas, uma vez que "o objetivo é nomear a Diferença para torná-la dócil politicamente e economicamente útil aos objetivos do dispositivo de segurança pautado pela economia neoliberal" (Santos, 2022, p. 55).

Cabe ressaltar que, nesse contexto de consolidação do neoliberalismo, essa disputa de matriz conservadora influenciou não apenas a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), mediante a racionalidade política que marcou o movimento de supressão e veto aos termos 'gênero' e 'orientação sexual', mas ecoou de forma igualmente restritiva na formulação de planos educacionais estaduais e municipais, leia-se os PMEs, por todo o território país, como destaca Matos (2021):

> Art. 9º Não comporá a política municipal de ensino de Tubarão, currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, espaços lúdicos, materiais de ensino que incluam a ideologia de gênero, o termo "gênero" ou orientação sexual ou sinônimos. (Matos, 2021, p. 20).

Nesse panorama, as investigações de Araújo (2019), Almeida (2021), Dall'Onder (2021) e Miranda (2022) corroboram a presença marcante da agenda conservadora na elaboração e na alteração textual dos PMEs. Paralelamente, o estudo de Santos (2023) apresenta estreita proximidade com o presente estudo ao mapear a articulação de redes de políticas neoliberais pautadas pelo gerencialismo e por mecanismos de em educação,

evidenciando como esses arranjos institucionais e corporativos operam na reconfiguração democrática do espaço escolar.

3.6 Considerações Sobre os Achados do Estado do Conhecimento

Como demonstrado na análise e na descrição dos dados, a predominância dos trabalhos encontrados tendeu a concentrar-se em programas de pós-graduação stricto sensu em educação. O mesmo cenário se repete na etapa investigativa que tenciona as demandas do MESP e os processos de construção dos Planos Municipais de Educação (PMEs). Ademais, identificou-se um estudo realizado na região do Médio Sudoeste da Bahia, recorte geográfico que engloba o município de Vitória da Conquista, locus da presente investigação.

No primeiro momento da pesquisa, o levantamento bibliográfico mobilizado por meio dos descritores “Escola sem partido” AND “Currículo” revelou-se proveitoso, tanto pelo volume quantitativo de material localizado quanto pela subsequente aplicação dos filtros de análise e seleção das obras. Essa eficácia decorre do fato de as plataformas indexadoras utilizadas como fonte buscarem os metadados nos campos de título, autoria e assunto, integrando resumos e palavras-chave. Esse aspecto evidencia a centralidade que os pesquisadores devem conferir à elaboração do resumo, elemento substancial para a difusão científica, visto que a inclusão de termos conceituais precisos e esclarecedores amplia significativamente as possibilidades de localização e interlocução da pesquisa com a comunidade acadêmica.

Não se identificaram trabalhos que conferissem legitimidade científica ou pedagógica às defesas encampadas pelo Escola Sem Partido. Ao contrário, a totalidade das produções demonstrou que o suposto manto de neutralidade ostentado pelo movimento encobre vinculações orgânicas e interesses programáticos atrelados a agrupamentos políticos de extrema-direita e setores religiosos de matriz cristã tradicional. Inclusive, emergem do corpus investigações que descortinam matrizes reacionárias nesses grupos de apoio ao MESP, bem como pesquisas voltadas a discutir a influência dessa vertente no âmbito dos PMEs, instâncias em que representantes clericais despontam como protagonistas na defesa de um ideário que concorre para a perpetuação de violências de gênero, exclusão da diferença e manutenção de assimetrias e preconceitos contra mulheres e minorias sexuais.

Nesse mapeamento, sobressaem dois estudos fundamentais para a ancoragem desta tese, compreendendo o trabalho de Miranda (2022), que examina a interferência das pautas do MESP no PME de Itapetinga, na Bahia, e a investigação de Santos (2023), incorporada ao

panorama por destrinchar os processos de participação e formulação dos planos municipais no território baiano. No cômputo geral, embora as produções localizadas disponham de uma densa e diversa bagagem teórico-metodológica, a proeminência de pesquisas em programas de pós-graduação reafirma a relevância e o ineditismo do presente estudo, tendo em vista a ausência de trabalhos que tomem como objeto direto de análise a intersecção entre a atuação do Escola Sem Partido e a elaboração do PME no município de Vitória da Conquista.

As dissertações e teses examinadas evidenciam que o Escola Sem Partido opera por meio de variadas estratégias discursivas, instrumentalizando o debate sobre a diversidade, o currículo e a diferença como recursos para promover uma agenda político-ideológica que contradiz frontalmente a sua retórica de neutralidade. Sob esse prisma, a literatura denuncia a violência direcionada ao corpo docente, manifestada em tentativas de criminalização sob a pecha de 'doutrinadores' pelo simples fato de os educadores ministrarem conteúdos que capacitam os estudantes a questionarem as estruturas da realidade. Consequentemente, a principal resolução prática difundida pelo MESP consiste na fixação de cartazes prescritivos em salas de aula para delimitar as ações docentes, dinâmica que tem gerado a exposição pública de profissionais da educação, aprofundando o adoecimento subjetivo e a precarização do exercício da docência.

Ficou evidente na análise dos dados a relevância das instituições públicas de ensino superior como os grandes polos de produção do conhecimento acerca do avanço neoconservador e neoliberal representado pelo MESP na educação brasileira. Paralelamente, constata-se um crescimento quantitativo de pesquisas que correlacionam o Escola Sem Partido às dinâmicas dos PMEs. No cenário da região Nordeste, esse fenômeno ganha relevo histórico em virtude da aprovação pioneira de um projeto de lei inspirado no movimento em âmbito estadual em Alagoas, bem como de legislações correlatas homologadas em municípios baianos e em tramitação em outras casas legislativas. Essa configuração espacial demanda investigações mais profundas a fim de apreender como esses discursos se capilarizam em uma região socioculturalmente complexa, o que robustece a relevância acadêmica e social do presente estudo.

Considerando que os Planos Municipais de Educação estabelecem diretrizes, metas e estratégias de Estado para os diferentes níveis e modalidades de ensino, constata-se como um indicador positivo o adensamento de pesquisas nacionais, registradas nos bancos de dados da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), voltadas a analisar os processos de participação popular na formulação e aprovação dos planos, assim como a

resistência frente às pautas reacionárias. Adicionalmente, verifica-se a incorporação frequente da categoria do PME em estudos transversais dedicados ao Escola Sem Partido.

Com base nos textos, torna-se possível cruzar os achados empíricos da literatura para evidenciar a tentativa sistemática de coibir as discussões sobre gênero, sexualidade e educação sexual no cotidiano escolar. Tais discussões promovem o diálogo interativo com a diversidade, viabilizando o acolhimento de sujeitos historicamente submetidos a processos de exclusão por dissidirem dos padrões heteronormativos preconizados pelo MESP e seus apoiadores. Slogans políticos expressos em enunciados moralizantes revelam o caráter unilateral e conservador dessas iniciativas, as quais cerceiam a autonomia pedagógica dos docentes e reduzem o papel institucional da escola a uma mera caixa de ressonância voltada à reprodução acrítica de saberes, esvaziando o verdadeiro sentido do diálogo democrático.

4 O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO E SEUS PRESSUPOSTOS IDEOLÓGICOS E DISCURSIVOS

O presente capítulo objetiva analisar o MESP a partir de seus fundamentos ideológicos e de sua produção discursiva, buscando compreender como suas formulações se articulam a um projeto mais amplo de disputa de sentidos no campo educacional. Compreende-se que o MESP não pode ser reduzido a um movimento isolado ou espontâneo, mas deve ser apreendido como parte integrante de uma configuração hegemônica que envolve atores políticos, sociais e religiosos que compartilham valores conservadores e interesses específicos na definição do currículo escolar.

4.1 Da Criação do Escola Sem Partido ao Movimento Escola Sem Partido

Na sequência, apresenta-se o histórico do MESP, abordando sua gênese institucional e os seus pressupostos conceituais fundamentais. A presente investigação foi conduzida com base na concepção de política educacional como expressão de política cultural, conforme formulado por Michael Apple, à luz das premissas teórico-metodológicas da análise relacional.

A introdução analítica do debate sobre o MESP requer a elucidação de como a categoria da 'ideologia de gênero' se relaciona estruturalmente com a atuação do movimento. Diferentemente do que propaga o senso comum alimentado por setores neoconservadores, a 'ideologia de gênero' não possui existência enquanto corpo teórico coerente ou programa político unificado defendido por movimentos feministas ou teóricos dos estudos de gênero. Como demonstra Junqueira (2018), trata-se de um sintagma neológico, uma invenção retórica cuja genealogia remonta ao ativismo antifeminista internacional da década de 1990 e que ganhou contornos institucionais no magistério da Igreja Católica.

O processo de fabricação desse dispositivo discursivo pode ser localizado com precisão histórica no contexto das conferências internacionais da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre população, realizada no Cairo em 1994, e sobre as mulheres, ocorrida em Pequim em 1995. Foi nesse cenário que setores ultraconservadores do Vaticano, articulados em torno do Pontifício Conselho para a Família e da Congregação para a Doutrina da Fé, então sob a liderança do cardeal Joseph Ratzinger, perceberam a necessidade de uma resposta organizada frente aos avanços das pautas feministas e dos direitos sexuais no âmbito dos organismos internacionais. De acordo com Junqueira (2019), figuras como a jornalista

estadunidense Dale O'Leary, membro da Opus Dei, e o teólogo Michel Schooyans exerceram papel central na elaboração dos primeiros documentos que forjariam o termo, inicialmente adjetivado como 'ideologia do gender' ou 'feminismo radical'.

O primeiro emprego do sintagma em um documento eclesiástico formal ocorreu na Conferência Episcopal do Peru, em 1998, por meio do texto *La ideología de género: sus peligros y alcances*, de autoria de Oscar Alzamora Revoredo. Posteriormente, o termo foi incorporado ao *Lexicon: termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche* (2003), considerado uma verdadeira *summa* da cruzada antigênero organizada pelo Vaticano, a qual contou com contribuições de teólogos e intelectuais orgânicos do conservadorismo católico, a exemplo de Jutta Burggraf, Tony Anatrella e Ignacio Barreiro.

Torna-se fundamental compreender o que está em jogo nessa operação discursiva. Como observa Garbagnoli (2014), a invenção da 'ideologia de gênero' opera como uma reação direta à estratégia de 'denaturalização da ordem sexual' promovida pelo feminismo, mas com o objetivo inverso: renaturalizar as hierarquias sociais, reafirmar a complementaridade biológica dos sexos como fundamento imutável da ordem social e, assim, salvaguardar a influência política das instituições religiosas em contextos crescentemente secularizados. Trata-se, portanto, de uma 'contraofensiva' que visa não apenas conter os avanços dos direitos sexuais e reprodutivos, mas também reposicionar as agremiações confessionais como autoridades morais legítimas na esfera pública.

Essa estratégia ancora-se na construção deliberada de um pânico moral em torno da suposta 'ideologia de gênero'. Torna-se evidente que essa mobilização discursiva constituiu o núcleo tático para a atuação do MESP e de seus aliados nos espaços institucionais de tomada de decisão.

> O Movimento, que originalmente focava na denúncia da "doutrinação marxista" nas escolas, encontrou na oposição aos debates de gênero uma pauta com "ressonância popular muito mais imediata" e a possibilidade de estabelecer alianças com grupos religiosos conservadores de grande capilaridade social. (Miguel, 2016, p. 601).

Por essa razão, uma das principais bandeiras mobilizadas pela extrema-direita na contemporaneidade é a reativação intensa do discurso anticomunista, no qual o 'comunismo' é construído discursivamente como um inimigo comum a ser combatido, funcionando como elemento agregador em defesa de valores tradicionais, da família, da ordem social e de uma determinada concepção moral de sociedade, conforme destaca Castro (2019). A fusão entre a agenda anticomunista original do MESP e o combate à 'ideologia de gênero' operou uma

transferência estratégica do debate educacional para o terreno estritamente moral, enquadrando as discussões sobre igualdade de gênero e diversidade sexual nos termos de uma "disputa entre escolarização e autoridade da família sobre as crianças" (Miguel, 2016, p. 596). Essa estratégia revelou-se extremamente eficaz para mobilizar setores conservadores da sociedade civil, especialmente aqueles vinculados ao fundamentalismo religioso cristão.

O referido dispositivo opera por meio da produção sistemática de pânico moral. Como mostra Junqueira (2018), os cruzados antigênero investem na construção de um inimigo comum e personificado, consubstanciado nas figuras das 'feministas radicais', do 'lobby gay' e dos 'doutrinadores', ao mesmo tempo em que acionam representações coletivas profundamente enraizadas no imaginário social, tais como a ideia da criança como um ser inocente a ser protegido, a noção de família natural ameaçada e a retórica da nação em perigo. A estratégia consiste em criar a ilusão de uma conspiração mundial, atribuindo aos adversários intelectuais intenções destrutivas, como a 'destruição da família' ou a 'erotização das crianças', justificando, assim, a mobilização política em defesa de valores supostamente universais e inegociáveis. Consequentemente, como observam Grzebalska, Kováts e Petö (2017), o gênero tornou-se uma 'cola simbólica' que permite unificar setores diversos da direita, englobando neoliberais, neoconservadores e fundamentalistas religiosos em torno de um projeto comum de restauração da ordem social tradicional.

Torna-se imperativo, outrossim, demonstrar o que a retórica da neutralidade encobre. Ao se apresentarem na arena política como defensores da 'escola sem partido' e da 'família natural', os articuladores da cruzada antigênero defendem uma vertente ideológica muito específica, pautada na intolerância com as diferenças, na naturalização das desigualdades estruturais e na hierarquização dos corpos e das identidades. Como alerta Frigotto (2017), a ofensiva contra a 'ideologia de gênero' articula-se organicamente ao golpe parlamentar de 2016 e ao projeto de desmonte do Estado social, revelando a íntima conexão entre o fundamentalismo moral e a racionalidade neoliberal. No campo educacional, essa cruzada tem produzido efeitos regressivos, de modo que a supressão das temáticas de gênero e diversidade sexual do PNE e da BNCC, a proliferação de projetos de lei que visam criminalizar a atividade docente e a legitimação de políticas gerenciais como o Novo Ensino Médio não constituem fenômenos isolados. Expressam, ao revés, a hegemonia temporária de um projeto que concebe a educação como mero treinamento para o mercado, esvaziando seu potencial crítico. A denúncia da 'doutrinação' revela-se, assim, como uma eficaz estratégia de interdição que, ao negar a dimensão política do conhecimento, impõe a visão

de mundo dos detentores do poder econômico e simbólico.

O MESP foi criado em 2004 pelo procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib, embora só tenha ganhado capilaridade e notoriedade a partir de 2014, quando passou a integrar o debate político nacional. Sua projeção institucional ocorreu por meio da transposição das teses do movimento para um projeto de lei formal, elaborado a pedido do então deputado estadual Flávio Bolsonaro, no Rio de Janeiro. O objetivo central da proposta consistia em controlar e restringir a autonomia docente sob a justificativa de combater uma suposta 'doutrinação ideológica' nas escolas, iniciativa que, segundo Moura (2018), traduziu-se em um instrumento de censura ao trabalho dos professores, consolidado sob a denominação de Projeto de Lei Escola sem Partido. De acordo com a plataforma oficial do movimento, o Escola Sem Partido surge a partir da mobilização de pais e estudantes preocupados com o grau de contaminação político-ideológica nas instituições de ensino, emergindo como reação à suposta instrumentalização do ensino para fins partidários e eleitorais (Escola sem Partido, 2019). O estopim alegado pelo fundador para a criação do movimento consistiu em um episódio de ordem pessoal, no qual relatou que o professor de história de sua filha teria comparado o líder revolucionário Che Guevara a São Francisco de Assis, sob o argumento de que ambos teriam abdicado de suas vidas privadas em prol de causas coletivas, o que foi interpretado por Nagib como uma grave distorção ideológica em ambiente escolar.

Em 2014, o contexto político brasileiro passou a ser tensionado por uma série de instabilidades institucionais desencadeadas entre o segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e o primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff. Como amplamente registrado na literatura especializada, as jornadas de junho, ocorridas no ano de 2013, marcaram o cenário em que manifestantes ocuparam as vias públicas de São Paulo e de outras capitais em protesto contra o aumento das tarifas de transporte público anunciado pela gestão municipal. O movimento, coordenado primordialmente pelo Movimento Passe Livre, caracterizou-se inicialmente por uma retórica de recusa aos partidos políticos tradicionais, agregando momentaneamente setores heterogêneos tanto da esquerda quanto da direita. No ano subsequente, em 2014, formalizou-se a criação do Movimento Brasil Livre (MBL), ator que despontou como um dos principais vetores de difusão e tradução política das demandas moralizantes antigênero do MESP, articulando essa apropriação discursiva ao forte sentimento antipetista que se consolidava em uma aliança simbólica na esfera pública.

O antiprogressismo revela-se uma categoria analítica central nesse cenário, de modo que o MBL desponta como um movimento que adota estrategicamente um posicionamento

reacionário no que tange à formulação de políticas públicas, estendendo essa ofensiva ideológica de forma incisiva para o campo das políticas educacionais. Para ilustrar isso destacamos a fala de Renan Santos, um dos fundadores do MBL:

> O Movimento Liberal Brasileiro acha as opiniões do MBL horrendas. Alguns nos chamam também de oportunistas. Estão indignados com o fato do MBL estar, vamos dizer: "polarizando a sociedade com o discurso que está causando pânico moral. E por que eles dizem isso? Porque os liberais brasileiros estou falando aqui de movimentos como livres[16] eles são progressistas. [...] Os liberais brasileiros são realmente progressistas porque eles querem acompanhar o que a gente chama de liberalismo internacional.[17]

Nesse panorama, conforme pontuado por seu fundador, o MBL sustenta a tese de que o liberalismo brasileiro contemporâneo assumiu contornos progressistas. Essa fricção ideológica confere relevância ao presente estudo, visto que, paradoxalmente, o MBL defendeu a aplicação institucional do projeto de lei inspirado no Escola Sem Partido (ESP). Ademais, o próprio portal oficial do MESP declarava textualmente que sua fundação fora inspirada diretamente no movimento estadunidense articulado em torno da plataforma *noindoctrination.org*, sítio eletrônico atualmente inativo, cuja tradução literal corresponde a 'não à doutrinação'.

Nesse sentido, como Apple (2000) ressalta, as contradições discursivas e ideológicas podem se tornar reveladoras de um determinado processo na estrutura da política educacional. Dessa forma, uma contradição patente constatada no âmbito deste estudo no discurso do MBL, e que se revela fundamental para a compreensão dessa dinâmica, consiste no fato de que, ao defender um liberalismo de matriz conservadora e pautado em um viés 'nacional', o movimento endossa o Escola Sem Partido[18]. Contudo, evidencia-se uma relação intrínseca do MESP com organismos internacionais de difusão ideológica, especificamente as *think tanks*[19], de acordo os pesquisadores(as):

---

[16] Ao se referir aos movimentos liberais "livres" o fundador Renan Antonio Ferreira dos Santos, deixa uma brecha para entender a dualidade entre "livre" e "preso"?

[17] Trecho da fala retirada de um reels do canal oficial do MBL na plataforma do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/shorts/W5gUdciiZlg> Acesso: 23/01/2025.

[18] Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/mbl-fara-marcha-pelo-escola-sem-partido-em-todo-o-pais-4i3elisi28qrft1bzodr5yl1l/> Acesso: 26/06/2025.

[19] Think tank: Instituição de pesquisa que produz análises e propostas sobre temas políticos, econômicos e sociais, visando influenciar o debate e a formulação de políticas públicas.

> O movimento Escola sem Partido foi importante ator na regulação educativa nacional, se mobilizando pela defesa de pautas conservadoras. Sua emergência na cena política se deu em razão do apoio de diversos atores, dentre eles think tanks neoliberais brasileiros vinculados à grande rede transnacional Atlas Network. (Felicetti; Hypolito; Vieira; 2025, p. 1).

A principal função das *think tanks* na educação contemporânea consiste em difundir uma agenda global de valores conservadores e neoliberais voltada primordialmente à disputa e à hegemonia do campo educacional. Essa articulação não apenas promove a despolitização do ambiente escolar, mas também atua como um instrumento de controle cultural com forte apelo a preceitos neoconservadores e a posicionamentos de matriz reacionária (Rezende, 2021; Miranda, 2022).

Sob essa ótica, o ataque coordenado às políticas progressistas não constitui uma característica isolada ou inédita na atuação do MBL, sendo partilhado por meio de uma interface discursiva sobre a sociedade e as identidades com agrupamentos conservadores como o MESP, cuja intervenção política tem como uma de suas pautas centrais a crítica veemente ao que denominam 'ideologia de gênero'. Conforme argumenta Junqueira (2019): “[...]’ideologia de gênero’ é uma invenção católica que emergiu sob os desígnios do Pontifício Conselho para a Família e da Congregação para a Doutrina da Fé, entre meados da década de 1990 e o início dos 2000.” (Junqueira, 2019, p. 137).

Para Resende (2022), apesar de o conceito ser amplamente difundido em toda a literatura especializada, sua delimitação teórica ainda permanece imprecisa, o que decorre da fluidez com que é empregado tanto por adeptos quanto por críticos na arena pública. Esses ataques direcionados à denominada 'ideologia de gênero' refletem uma oposição estrutural mais ampla à agenda progressista, a qual se traduz em políticas públicas que resultam de lutas históricas e de reivindicações legítimas dos movimentos sociais.

No entanto, a ofensiva contra o referido construto não se restringe à interdição do ensino de gênero e sexualidade no espaço escolar. Conforme aponta Manhas (2016), tal discurso tem sido apropriado e ampliado por diferentes agrupamentos alinhados ao mesmo campo ideológico, os quais direcionam sua oposição a outras políticas progressistas, a exemplo das ações afirmativas, especialmente as políticas de cotas, e das redes de assistência social, as quais têm sua legitimidade igualmente questionada e combatida sob o mesmo enquadramento neoconservador.

Nesse sentido, as investidas contra a categoria da 'ideologia de gênero' não apenas descortinam o conteúdo discursivo desses grupos, mas também configuram um eixo estruturante que orienta suas ações políticas e institucionais. Trata-se, fundamentalmente, de

uma cartilha dotada de denso teor ideológico que guia posicionamentos legislativos, campanhas públicas e formas de intervenção nas diretrizes educacionais, constituindo um elemento central na edificação de uma agenda de despolitização e de controle cultural das escolas e das políticas públicas.

Essa postura pode ser exemplificada pela atuação pública de duas das principais lideranças do MBL: Fernando Holiday, ex-vereador do município de São Paulo, e Kim Kataguiri, deputado federal. No âmbito municipal, em 2021, Holiday defendeu uma proposta de alteração aditiva formulada pelo então vereador Rubinho Nunes à emenda do Projeto de Lei nº 497/2021, o qual regulamentava os critérios de contratação em concursos públicos na capital paulista. Naquela ocasião, o parlamentar propôs o banimento das ações afirmativas baseadas em critérios étnico-raciais, sob a justificativa de que a medida geraria constrangimento aos candidatos negros, propondo a substituição do critério racial pelo social. Na mesma linha de argumentação, durante a tramitação da reformulação da Lei de Cotas na Câmara dos Deputados, em 2023, o deputado Kim Kataguiri posicionou-se desfavoravelmente à manutenção do texto governista, asseverando que "o aluno de baixa renda não tem acesso às cotas porque ele não termina o ensino médio, ele sai porque precisa trabalhar" (Câmara, 2023, p. 1).[20]

Essas declarações revelam como o discurso desses parlamentares opera a partir de imaginários excludentes, bem como evidenciam a rentabilidade política obtida com o redirecionamento do debate público, deslocando o foco das desigualdades estruturais para argumentos individualizantes e despolitizados. Ao defenderem a extinção das ações afirmativas raciais sob o pretexto de 'meritocracia' ou 'neutralidade', as referidas lideranças reforçam os pilares da cartilha neoconservadora que orienta as organizações às quais pertencem, contribuindo para a deslegitimação de políticas reparatórias e para a manutenção de um *status quo* excludente.

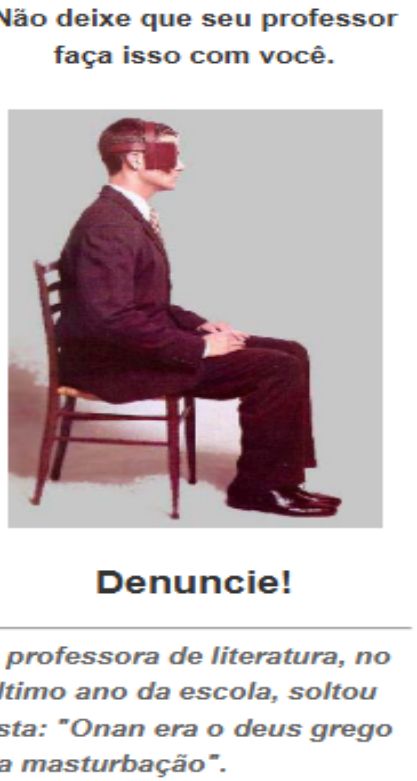
Desse modo, o alinhamento entre as narrativas do MBL e do MESP revela uma articulação estratégica, e não uma coincidência isolada. O MESP, embora atualmente apresente menor visibilidade institucional, teve atuação marcante sobretudo durante a década de 2010. Seu sítio eletrônico oficial, atualmente desativado, já em 2012 funcionava

---

[20] Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/984747-camara-aprova-projeto-que-reformula-politica-de-cotas-nas-universidades-federais/> Acesso em: 25/07/2025.

como uma plataforma centralizadora de denúncias contra uma alegada 'doutrinação ideológica' nas escolas, configurando-se como um dispositivo de vigilância e interdição voltado a cercear a atuação docente. Arquivos recuperados da página revelam conteúdos e imagens que explicitam o pânico moral mobilizado pelo movimento, especialmente em torno de temas como gênero, sexualidade e liberdade de cátedra.

Imagem 2 – Ilustração da dinâmica dialógica em ambiente escolar



Fonte: elaborado pelo autor com base no site oficial do Movimento Escola sem Partido em 2012.

O MBL propôs em 2017, às vésperas do processo eleitoral que culminou na eleição presidencial de Jair Bolsonaro, a instituição do 'Dia Nacional do Escola Sem Partido' e lançou uma marcha em defesa da chamada não doutrinação, convocando partidários em âmbito nacional. Segundo Renan Santos, uma das lideranças fundadoras do movimento, "o objetivo é capilarizar o projeto em todas essas cidades e municipalizar o debate" (Gazeta do Povo, 2017, p. 1). A atuação do MBL em apoio ao ESP evidencia como a proposta deixou de ser uma mera proposição legislativa isolada, passando a se configurar como um movimento político articulado que aglutina forças neoconservadoras, reacionárias e neoliberais em torno da disputa ideológica pela hegemonia educacional. Após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016 e a subsequente ascensão do

vice-presidente Michel Temer, consolidou-se um novo ciclo político no país, caracterizado pela forte presença de agendas antiprogressistas e de reformas de cunho gerencialista. Um dos marcos na política educacional desse período de transição foi a homologação, em 2016, da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que, sob a nova equipe presidencial de Michel Temer, foi reconfigurado, resultando no desfecho que estruturou a contestada reforma do Novo Ensino Médio (NEM).

Nesse contexto, associado ao crescimento da extrema-direita nos cenários internacional e nacional, o bolsonarismo emergente passou a intensificar os ataques às questões relacionadas a gênero e sexualidade, conferindo-lhes novas roupagens discursivas e maior visibilidade midiática. Foi por meio dos discursos de Jair Bolsonaro que o termo 'kit gay' se popularizou na esfera pública. A expressão, cunhada pelo então parlamentar ainda em 2011, não correspondia a nenhum programa oficial do Ministério da Educação, mas foi utilizada de forma distorcida para fazer referência ao projeto 'Escola sem Homofobia', elaborado no âmbito do programa federal 'Brasil sem Homofobia' (2004), o qual tinha por objetivo combater a violência e a discriminação de orientação sexual e identidade de gênero por meio da produção de materiais didático-pedagógicos e da promoção da cidadania de populações historicamente marginalizadas.

O bolsonarismo consolidou-se, assim, como um dos principais expoentes contemporâneos da oposição às denominadas políticas progressistas no Brasil. Ao associar deliberadamente o conteúdo do referido programa à ideia de um 'kit gay' supostamente distribuído nas escolas públicas, fomentou-se um pânico moral que contribuiu de forma decisiva para a ascensão do discurso da 'ideologia de gênero' no debate político. Esse episódio marca um ponto de inflexão no campo das políticas curriculares ao deslocar a discussão sobre direitos humanos e diversidade para um terreno dominado pela desinformação, pelo medo e pelo controle social, operando como uma das engrenagens centrais da agenda antigênero no país.

Nesse contexto, a atuação do MESP já se encontrava intensificada, expressando-se principalmente nas disputas institucionais em torno das políticas educacionais. O MESP exerceu intensa pressão sobre o Conselho Nacional de Educação (CNE)[1], mobilizando o pânico moral como estratégia de intervenção política. Essa atuação resultou na supressão de referências a gênero e sexualidade no texto do Plano Nacional de Educação (PNE), especialmente nos trechos que propunham, como observa Manhas (2016, p. 16), as “promoções a políticas de equidade de gênero, raça/etnia, regional e orientação sexual”. Tal supressão evidencia que o movimento não apenas influenciou o debate público, mas

também atuou de forma direta nas estruturas institucionais, contribuindo para a desarticulação de políticas de justiça social e diversidade. Esse processo se alinha ao avanço do discurso antigênero que ganhou força no cenário político nacional, especialmente no contexto do bolsonarismo e de seus aliados.

A materialização institucional dessa ofensiva legislativa foi mapeada por meio do documento[21] produzido pela Frente Nacional Escola sem Mordaça, o qual sistematizou e divulgou dados empíricos acerca da proliferação de projetos de lei correlatos apresentados em âmbito estadual, municipal e distrital. A exemplo a gráfico a seguir:

Gráfico 8 – Distribuição anual dos projetos de lei do Movimento Escola sem Partido (MESP)



Fonte: Frente Nacional Escola Sem Mordaça (2020).

O referido gráfico apresenta a distribuição anual dos projetos de lei associados ao movimento ESP em âmbito estadual, municipal e distrital, evidenciando o crescimento e a concentração dessas proposições ao longo do tempo, com destaque para o expressivo aumento registrado em 2017. O levantamento realizado pela Frente Nacional Escola Sem Mordaça não se limita apenas à quantificação anual dos projetos, mas considera um conjunto ampliado de variáveis analíticas, incluindo a localização federativa, por estado, municípios e distrito federal, a vinculação partidária dos proponentes, a distinção entre projetos que entraram em vigor e aqueles que foram arquivados, rejeitados ou considerados inconstitucionais, bem

[21] Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/18nqTIqSwF5hogXmx5iUBXksRwhZ50GWr?usp=drive_link> Acesso em 25/07/2025.

como os diferentes tipos de proposições normativas apresentadas. Além disso, o mapeamento contempla os formatos dos projetos em vigor, diferenciando sua aparição nos níveis estadual, distrital e municipal, e sistematiza o status de cada proposição, permitindo uma análise abrangente do avanço, da capilaridade por esfera e das limitações institucionais das iniciativas relacionadas ao ESP no Brasil.

Como argumentado, os tensionamentos provocados pelo MESP, a partir da análise realizada por Macedo (2015), podem ser verificados no processo de construção do Plano Nacional de Educação. Consequentemente, suas diretrizes repercutiram nas orientações e readequações do texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principalmente na terceira versão, a qual introduziu, sem o devido diálogo institucional com a classe docente, modificações estruturais que culminaram na reforma do Novo Ensino Médio (NEM). Dentre as diversas problemáticas que envolvem o NEM, restringe-se a análise à redução da carga horária das disciplinas de Sociologia, História e Filosofia[22], e à implementação dos chamados itinerários formativos no plano prático. Já no plano discursivo, atenta-se às orientações sobre 'diferença' e 'gênero', bem como à ingerência de corporações privadas que inseriram suas demandas na elaboração dos documentos oficiais da educação nacional.

A reforma do Novo Ensino Médio é interpretada pela literatura especializada como expressão da racionalidade neoliberal orientadora das políticas educacionais contemporâneas. Sob essa perspectiva, o neoliberalismo passa a atuar como o paradigma de gestão social e econômica, integrando uma agenda internacional articulada para introduzir demandas de mercado na saúde, na educação e em outros serviços públicos essenciais de nações periféricas (Apple, 2002; Souza; Hoff, 2019; Rezende, 2021; Duarte; Silva, 2023). Para além disto:

> O neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. Segundo essa visão, a generalização desta concepção para todas as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor. (Freitas, 2018, p. 31).

A generalização dessa racionalidade para todas as esferas do Estado produziria, sob a ótica gerencialista, uma ordenação social pretensamente mais eficiente. É nesse contexto que discursos calcados no empreendedorismo, na autogestão, na culpabilização do sujeito como responsável único por seu fracasso socioeconômico e nas categorias de 'ideologia de gênero' e

[22] Salvo as alterações que foram sendo revogadas ou modificadas ficam aqui as considerações ao texto inicial para refletirmos o interesse que esteve em curso, pois o NEM ainda é um tema de debate em espaços de decisão.

'kit gay' tornaram-se convenientes enquanto chaves de leitura de mundo, buscando, por conseguinte, canais de institucionalização nas políticas educacionais. Tal movimento revela-se problemático, uma vez que a ideologia de mercado busca assegurar sua própria reprodução, independentemente de suas contradições materiais frente ao reconhecimento de uma política de qualidade educacional pautada na equidade de gênero. Para a lógica mercantil, a função da ideologia no sujeito consiste em deslocar, materialmente, responsabilidades decorrentes de problemas estruturais e sistêmicos para a esfera individual, esvaziando as respostas coletivas, aspecto que se mostra diametralmente oposto à racionalidade hegemonizada no NEM, além de chancelar, simbolicamente, posições acerca de gênero que salvaguardam os interesses das elites detentoras do capital.

Cabe ressaltar que, como destacam Lima e Maciel (2018), a implementação da proposta do NEM ocorreu na esteira das primeiras reações institucionais ao campo progressista da educação durante o governo de Michel Temer, mantendo-se contínua ao longo da gestão de inclinação neoconservadora de Jair Bolsonaro e permanecendo em vigor no terceiro governo Lula. Desse modo, o projeto corporifica os argumentos e interesses das elites neoconservadoras e neoliberais que ascenderam ao poder central após a crise institucional e a deposição da primeira presidenta do país, caracterizando a inflexão política de agosto de 2016.

Diante disso, a tarefa que se impõe aos movimentos de resistência a esse projeto hegemônico é multidimensional. Torna-se imperativo, em primeiro lugar, desmistificar a falácia em torno do sintagma 'ideologia de gênero', demonstrando que o termo não designa um corpo teórico existente, mas sim um construto retórico a serviço de uma agenda reacionária. Em segundo lugar, faz-se necessário defender a escola pública como espaço intransigente de formação crítica, no qual distintas visões de mundo possam ser confrontadas e debatidas, assegurando a crianças e jovens o desenvolvimento de sua autonomia intelectual e afetiva. Por fim, é fundamental reafirmar que a igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual não constituem preceitos doutrinários, mas sim direitos humanos fundamentais, conquistados por meio de lutas históricas e indispensáveis para a edificação de uma sociedade democraticamente justa. A 'esfinge' da intolerância e do anacronismo moral, como adverte Frigotto (2017), ameaça devorar não apenas a educação, mas a própria possibilidade de convivência democrática. Enfrentá-la, à semelhança do Édipo na tragédia grega, exige o rigor analítico para decifrar seus enigmas e desvelar o que ela oculta, demandando, sobretudo, a recusa em naturalizar assimetrias e hierarquias que são, em verdade, históricas e, portanto, passíveis de transformação social.

4.2 A Retórica da Neutralidade Ideológica e a Negação da Diversidade

O discurso da neutralidade não constitui um fenômeno recente, tendo sido gestado no âmbito do Iluminismo e substancialmente potencializado pelo Positivismo com o propósito de elevar a ciência ao estatuto de verdade universal e fonte do saber absoluto. Essa ancoragem epistemológica compartilha uma interface direta com a retórica da neutralidade do conhecimento defendida contemporaneamente pelo MESP, a qual opera uma recirculação discursiva desses preceitos com vistas a interditar o debate político no espaço escolar.

> [...] para resumir em poucas frases uma teoria complexa, eu diria que cada autor, enquanto ocupa uma posição no espaço, isto é, em um campo de forças [...] só existe e subsiste sob as limitações estruturadas do campo; mas ele também afirma a distância diferencial constitutiva de sua posição, seu ponto de vista, entendido como vista a partir de um ponto (Bourdieu, 1996, p. 64).

Essa concepção de um fazer científico desprovido de valores pode ser verificada historicamente na consolidação da ciência moderna, a qual reverbera paralelamente nas demandas do MESP ao tentar cindir toda e qualquer perspectiva valorativa do docente no processo de ensino-aprendizagem. Essa transposição revela-se conveniente aos propósitos do movimento, uma vez que a ciência, sob esse viés absolutista, apresenta-se de forma "coerente com a noção de progresso como uma sucessão de fases ao longo de um tempo linear e homogêneo dando origem a resultados melhorados sucessiva, contínua e cumulativamente" (Dagnino, 2008, p. 22-23).

Na contramão dessa perspectiva, a historicidade da produção do conhecimento demonstra que o desenvolvimento científico é indissociável de dilemas políticos e éticos. Os conflitos geopolíticos da Primeira e Segunda Guerra Mundial, por exemplo, constituíram momentos decisivos de inflexão em que a utilização de armas nucleares colocou em xeque o estatuto da pretensa neutralidade e o mito do progresso científico linear. O questionamento das premissas básicas da ciência revela que os rumos da investigação tecnológica resultam de escolhas, acordos e rupturas institucionais bem definidos entre a comunidade científica e o poder político. Foi nesse entretempo que emergiu a primeira geração de pensadores da Teoria Crítica vinculados à Escola de Frankfurt, tais como Walter Benjamin, Theodor Adorno, Herbert Marcuse e Max Horkheimer. Esses teóricos recusaram a separação artificial entre juízos de fato e juízos de valor que circundava o pensamento moderno, interpretando o progresso técnico-científico como um fenômeno intrínseco às molduras das

práticas sociais e, portanto, governado por elas, conforme problematizado por Dagnino (2024).

É a partir dessa desmistificação que se torna possível compreender a instrumentalização contemporânea da 'neutralidade' como estratégia discursiva no campo educacional. Desse modo, a suposta isenção mobilizada na formulação de diretrizes contra uma alegada 'doutrinação ideológica' revela-se uma contradição epistêmica central, na medida em que opera como mecanismo para legitimar as demandas neoconservadoras e antigênero do MESP. Longe de representar uma ruptura com o passado, esse discurso reitera práticas históricas de exclusão e perseguição da diversidade, da diferença e dos marcadores étnico-raciais, agora revestidas pela retórica da neutralidade técnica e da defesa da ordem social.

Ao transpor esse cenário para o território escolar, Apple (2002) chama a atenção para o fato de que a educação constitui, historicamente, um campo de intensa disputa ideológica, no qual forças sociais, políticas e econômicas tensionam a organização curricular e a função social da instituição escolar. O autor destaca que, nas últimas décadas, articulou-se uma nova aliança conservadora, composta por frações neoliberais, neoconservadoras, setores religiosos e tecnocratas, voltada a modernizar e a consolidar um projeto de direita para as diretrizes da educação pública. Essa análise encontra eco nas reflexões de Zan e Krawczyk (2018) ao discutirem as disputas em torno do caráter e da identidade do ensino médio brasileiro. As autoras afirmam que as investidas de movimentos de inclinação direitista, a exemplo do MBL e do MESP, concentram-se em alterar radicalmente a percepção sobre as principais instituições públicas e a forma como elas devem responder a essa alteração de identidade (Zan; Krawczyk, 2018).

Apoiadas nas formulações de Miranda (2018), as pesquisadoras Zan e Krawczyk (2018) argumentam que a intenção real de movimentos corporificados no Escola Sem Partido consiste em "mudar o nosso senso comum, alterando o significado das categorias mais básicas que empregamos para compreender o mundo social e educacional e o nosso lugar nele" (Zan; Krawczyk apud Miranda, 2018, p. 18). Essa investida contra a neutralidade encontra continuidade e aprofundamento nas análises de Apple (2006) sobre ideologia, currículo e poder. Para o autor, a educação e, de modo particular, a organização curricular jamais podem ser compreendidas como espaços neutros, técnicos ou desprovidos de valores, visto que estão imersas em relações sociais marcadas por assimetrias políticas e econômicas. Assim, o currículo constitui-se como um campo de luta no qual determinados conhecimentos são selecionados e legitimados, enquanto outros são marginalizados ou

silenciados.

Nessa perspectiva, Apple (2006) apreende o currículo não apenas como um repositório de conteúdos escolares, mas como um artefato social e histórico. Sua indagação clássica acerca de "de quem é o conhecimento que conta como conhecimento oficial?" evidencia que as diretrizes curriculares expressam relações de poder e interesses hegemônicos (Apple, 2006). Dessa forma, aquilo que é prescrito e ensinado nas escolas reflete projetos societários específicos, diretamente vinculados às classes e aos grupos que detêm maior capacidade de influência sobre o aparelho de Estado e as políticas educacionais. Ao dialogar com a tradição marxista e com a teoria da hegemonia de Antonio Gramsci, Apple compreende a ideologia não como mera falsificação da realidade, mas como um conjunto de significados que se tornam naturalizados no cotidiano escolar. O currículo opera, nesse sentido, como um mecanismo central de produção da hegemonia ao transformar determinados valores e visões de mundo em senso comum (Apple, 2011). Entendendo que:

> O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam um povo. (Apple, 1994, p. 59).

Dessa forma, a prioridade analítica não reside em apreender primariamente como o conhecimento será difundido, mas sim qual matriz de pensamento é selecionada e as razões que justificam essa escolha em detrimento de outras. Sob essa perspectiva, o docente assume o papel de propor questionamentos que tensionam o modelo tradicional de ensino. Essa análise se torna particularmente elucidativa e assertiva para compreender as disputas contemporâneas em torno do currículo, sobretudo no que diz respeito a temas como gênero, sexualidade, raça e desigualdade social. Apple (2013) argumenta que os ataques a esses campos do conhecimento não se baseiam em preocupações de ordem pedagógica, mas sim no potencial crítico que tais debates possuem ao questionar hierarquias sociais historicamente estabelecidas. Ao problematizar relações de poder naturalizadas, esses conteúdos tornam-se alvos prioritários de ofensivas conservadoras e das demandas corporificadas no MESP.

Nesse sentido, a retórica contrária à denominada 'ideologia de gênero' deve ser interpretada como parte de uma disputa curricular abrangente. Ao denunciarem a presença

de valores no ensino, setores neoconservadores buscam reafirmar suas próprias concepções morais e sociais como universais e neutras. Para a corrente crítica dos estudos curriculares, um Estado cindido por assimetrias e dominado por elites econômicas inviabiliza a existência dessa pretensa neutralidade. Segundo Paro (2002), os movimentos que emergem contra a politização dos conteúdos escolares exercem, em verdade, a função social de respaldar a ideologização característica dessas elites dominantes. Nessa visão, ao postular que a instituição escolar deve ser afastada de qualquer disputa política, o MESP delineia a política como um elemento externo ao universo da escola, desconsiderando que o conhecimento se constrói permeado de conotações políticas e históricas intrínsecas ao próprio processo de educar.

Outra questão central nas formulações de Apple (2011) reside na autonomia relativa da escola. Embora reconheça que as instituições educacionais estejam inseridas em estruturas de dominação macroestruturais, suas obras rejeitam abordagens deterministas mecânicas. Para o autor, a escola constitui simultaneamente um espaço de contradições, conflitos e resistências, no qual professores e estudantes exercem agência na interpretação e na implementação cotidiana do currículo. Essa autonomia relativa explica a razão pela qual o trabalho docente se torna alvo constante de tentativas de controle, coerção e vigilância.

Nessa perspectiva, os estudos de Apple contribuem diretamente para a compreensão dos ataques dirigidos à categoria docente por meio das ações do MESP. Ao criminalizar a prática pedagógica e acusar o professorado de promover a doutrinação, a iniciativa do MESP buscou limitar a autonomia do trabalho docente e reduzir o currículo a uma aplicação mecânica de conteúdos previamente delimitados com base no monitoramento e na coerção, inclusive incentivando os estudantes a registrarem trechos de aulas em dispositivos audiovisuais. Como aponta Apple (2013), o controle sobre o currículo configura, concomitantemente, o controle sobre a produção de identidades e de subjetividades sociais.

As teorizações de Apple (2001) também destacam a intrínseca relação entre a organização curricular e a economia política da educação, especialmente no contexto analisado das reformas educacionais e da pretensão de manutenção do currículo sob diretrizes de orientação neoliberal. Os discursos pautados na eficiência, na qualidade gerencial e na responsabilização tendem a privilegiar conhecimentos considerados úteis e funcionais ao mercado, em detrimento de conteúdos críticos e humanísticos que priorizam responsabilidades históricas e promovem a convivência democrática. O MESP, ao preconizar a busca por uma metodologia asséptica e a contínua transformação do campo educacional em uma 'instrumentalização neutra' a serviço de interesses estruturalmente não

neutros, obscurece o próprio contexto político e econômico do trabalho que realiza.

A esse respeito, Apple (2006) assevera que essa racionalidade gerencial articula-se diretamente com a retórica antigênero e antiprogressista. Ao deslegitimar debates sobre diversidade, direitos humanos e justiça social, robustece-se um currículo alinhado a valores conservadores e a uma concepção restrita de cidadania. O autor argumenta, ainda, que tais transformações não ocorrem de maneira espontânea, mas resultam da atuação coordenada de coalizões políticas, econômicas e religiosas que disputam a definição e os rumos das políticas educacionais nacionais.

Com isso, infere-se a incorporação da AR no âmbito deste estudo como uma ferramenta teórica e metodológica que permite compreender o MESP como parte de um projeto ideológico mais amplo de reorganização do currículo e do papel social da escola. Constata-se que a suposta neutralidade do ensino defendida por esse movimento revela-se, à luz da análise crítica, como uma estratégia discursiva voltada à manutenção de uma hegemonia conservadora e à contenção de avanços democráticos no campo educacional.

O tensionamento das franjas democráticas configura-se, concomitantemente, como uma tentativa de controle das relações de gênero. Embora o MESP atue formalmente nos marcos da ordem democrática, suas estratégias discursivas apresentam estreita afinidade com práticas históricas de controle ideológico observadas outrora em regimes autoritários, a exemplo da Ditadura Militar brasileira (1964-1985) ou do fascismo italiano[23]. A apologia à vigilância docente, a moralização da política educacional e a construção retórica de inimigos internos evidenciam que, ainda que tais movimentos não defendam abertamente o autoritarismo, sua estrutura e gramática política coincidem com elementos estruturantes desses regimes pretéritos.

Por fim, as contribuições de Apple possibilitam articular a crítica frankfurtiana ao mito do progresso neutro com as disputas curriculares contemporâneas. Se, no século XX, a tecnociência demonstrou seu potencial destrutivo quando desvinculada de reflexões éticas e políticas, no campo educacional a neutralidade cumpre função homóloga, ao legitimar processos de exclusão, silenciamento e apagamento das diferenças. O currículo, portanto, deve ser compreendido como um território de luta perene, no qual se decide não apenas o

---

[23] A quem interessar ver: Criação da disciplina Educação Moral e Cívica (1969) durante o regime militar. Lei de Segurança Nacional (LSN). Em relação ao regime italiano ver: As reformas educacionais conduzidas por Giovanni Gentile “Era fortemente meritocrático e censurador; do ponto de vista estrutural, Gentile identifica a organização da escola segundo uma ordem hierárquica e centralista. Uma escola do tipo pirâmide, ou seja, concebida e dedicada aos "melhores" e rigidamente dividida no nível secundário em um ramo humanístico clássico para gerentes e um ramo profissional para o povo.” Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Giovanni_Gentile> Acesso em 18/02/2026.

que se ensina, mas também que matriz de sociedade se pretende edificar.

4.3 O Plano Nacional de Educação na Mira do Escola Sem Partido

No curso dessa disputa, o MESP articulou constantes tentativas de interferência direta nas políticas educacionais do país. Nesse sentido, tramitaram na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, entre os anos de 2014 e 2016[24], projetos de lei que propunham alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com o objetivo de nela inserir as diretrizes do 'Programa Escola sem Partido', conforme aponta Macedo (2017).

Por exemplo, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, constitui-se como a expressão da universalidade no campo do planejamento educacional brasileiro, estabelecendo diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no decênio 2014-2024 (Brasil, 2014). No entanto, o processo de tramitação do PNE revelou-se um campo de intensas disputas políticas e ideológicas, no qual o MESP e grupos religiosos conservadores se articularam para impor sua agenda moral ao texto final do plano. Macedo (2016, p. 3) defende que essa incursão tornou-se viável porque o MESP aliou-se ao discurso de "combate a uma mentalidade progressista, favorável ao PT, que auxiliou a manutenção deles no poder".

Esse cenário foi robustecido pelo fortalecimento das demandas conservadoras no período adjacente ao *impeachment* de Dilma Rousseff. Embora tal agenda já estivesse latente em momentos anteriores, a inflexão política de 2016 alçou o MESP à condição de interlocutor central nas pautas que envolviam a organização da educação nacional. A trajetória do PNE foi marcada por embates desde a Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010, que reuniu diversos atores da sociedade civil para a elaboração da proposta original. O texto construído coletivamente na CONAE previa explicitamente o enfrentamento das desigualdades de gênero e de orientação sexual como diretriz fundamental da educação. Contudo, o projeto encaminhado pelo Poder Executivo ao Legislativo em dezembro de 2010 já apresentava supressões significativas em relação à proposta construída participativamente, conforme apontam Moura e Salles (2018).

---

[24] Ver em <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=569947&ts=1630411033059&disposition=inline> ou <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1230836&filename=PL%207180/2014> Acesso em 18/02/2026.

Ao chegar à Câmara dos Deputados em 2011, o PNE recebeu mais de 3 mil emendas, número recorde para um projeto de lei, o que indica a magnitude das disputas em torno do marco regulatório da educação brasileira. A tramitação estendeu-se por quatro anos, sendo o plano finalmente aprovado em junho de 2014, com alterações substantivas em relação à proposta original (Moura; Salles, 2018). A pressão exercida por parlamentares ligados às frentes católicas e evangélicas resultou na supressão de todas as referências explícitas a gênero e orientação sexual no texto final do PNE. Moura e Salles (2018) documentam que esse *lobby* foi liderado por deputados como Marco Feliciano, Marcos Rogério e Pastor Eurico, contando com o respaldo institucional da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a qual alertava para as "consequências desastrosas" que a introdução da 'ideologia de gênero' traria "para a vida das crianças e das famílias".

As alterações mais significativas ocorreram em dois pontos estratégicos do texto legal. No inciso III do artigo 2º, a redação original oriunda da Conae (2014)[25], a qual estabelecia como diretriz do PNE a "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual", foi substituída pela formulação genérica "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação" (Brasil, 2014).

De igual modo, na Estratégia 3.12, que previa originalmente "implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, por orientação sexual ou identidade de gênero", o texto final aprovado passou a mencionar apenas a prevenção a "preconceito ou quaisquer formas de discriminação" (Brasil, 2014).

A supressão dessas menções representa um retrocesso significativo em relação ao PNE anterior (Lei nº 10.172/2001), o qual trazia referências explícitas à igualdade de gênero em múltiplas passagens. Trata-se, portanto, de um movimento regressivo que evidencia o poder de pressão de grupos fundamentalistas no Parlamento brasileiro, conforme apurado por Moura e Salles (2018). Paralelamente à tramitação do PNE, o MESP articulou-se para institucionalizar seu programa por meio de projetos de lei nas diferentes esferas federativas. Por exemplo, o Projeto de Lei nº 867/2015, de autoria do deputado federal Izalci Lucas, propunha a inclusão do 'Programa Escola Sem Partido' na Lei de Diretrizes e Bases da

---

[25] A quem interessar ver: <https://drive.google.com/drive/folders/18nqTIqSwF5hogXmx5iUBXksRwhZ50GWr?usp=sharing> documento oficial com a orientação no Eixo I intitulado: O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO: ORGANIZAÇÃO E REGULAÇÃO. Acesso em 20/02/2026.

Educação Nacional (LDB), prevendo a afixação de cartazes nas salas de aula com os 'deveres do professor', ainda segundo Moura e Salles (2018).

Constata-se que o adensamento do MESP em termos de adesão social decorreu, fundamentalmente, do combate sistemático ao que os seus integrantes denominam 'ideologia de gênero'. A construção de um pânico moral em torno dessa categoria foi central para a estratégia política do MESP e de seus aliados. O movimento, que originalmente concentrava esforços na denúncia de uma suposta 'doutrinação marxista' nas escolas, encontrou na oposição aos debates de gênero uma pauta dotada de uma 'ressonância popular muito mais imediata' e a possibilidade de estabelecer alianças com grupos religiosos conservadores de grande capilaridade social, como aponta Miguel (2016, p. 601).

Apresentou um caráter ainda mais restritivo o Projeto de Lei nº 1.859/2015, assinado por Izalci Lucas e outros quatorze parlamentares, o qual acrescentava um parágrafo ao artigo 3º da LDB determinando que "a educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo 'gênero' ou 'orientação sexual'" (Brasil, 2015 apud Moura; Salles, 2018). O referido projeto de lei, em sua justificativa de mais de quatorze páginas, recorria a citações distorcidas de autores como Karl Marx, Friedrich Engels, Michel Foucault e Judith Butler para fundamentar a suposta existência de uma 'conspiração comunista' voltada à destruição da família. Conforme demonstrou Derisso (2016), tratava-se de falsificações textuais que descontextualizavam e reconstruíam os originais para servirem à tese que se pretendia defender.

Outro projeto significativo foi o PL nº 2.731/2015, de autoria do deputado Eros Biondini, membro da Renovação Carismática Católica, que propunha alterar a lei do PNE para proibir "a utilização de qualquer tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer pretexto". O texto estabelecia sanções severas, incluindo a suspensão do repasse de recursos federais aos entes federativos que incluíssem o debate de gênero em seus planos e a sujeição dos educadores infratores às penas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além da perda do cargo ou emprego (Moura; Salles, 2018).

É nesse contexto de disputas macroestruturais e locais que se insere a análise do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista. Na próxima seção, investiga-se como as pautas do MESP, bem como as reações a elas coordenadas, manifestaram-se no processo de elaboração e aprovação da Lei Municipal nº 2.042/2015, considerando as especificidades políticas, sociais e religiosas do território do Sudoeste Baiano.

4.4 A Disputa por Hegemonia na Política Educacional e no Sentido de Currículo: Da Ideologia de Gênero aos Planos Municipais de Educação

A supressão dessas menções representa um retrocesso significativo em relação ao PNE anterior (Lei nº 10.172/2001), o qual trazia referências explícitas à igualdade de gênero em múltiplas passagens. Trata-se, portanto, de um movimento regressivo que evidencia o poder de pressão de grupos fundamentalistas no Parlamento brasileiro, conforme apurado por Moura e Salles (2018). Paralelamente à tramitação do PNE, o MESP articulou-se para institucionalizar seu programa por meio de projetos de lei nas diferentes esferas federativas. Por exemplo, o Projeto de Lei nº 867/2015, de autoria do deputado federal Izalci Lucas, propunha a inclusão do 'Programa Escola Sem Partido' na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), prevendo a afixação de cartazes nas salas de aula com os 'deveres do professor', ainda segundo Moura e Salles (2018).

Constata-se que o adensamento do MESP em termos de adesão social decorreu, fundamentalmente, do combate sistemático ao que os seus integrantes denominam 'ideologia de gênero'. A construção de um pânico moral em torno dessa categoria foi central para a estratégia política do MESP e de seus aliados. O movimento, que originalmente concentrava esforços na denúncia de uma suposta 'doutrinação marxista' nas escolas, encontrou na oposição aos debates de gênero uma pauta dotada de uma 'ressonância popular muito mais imediata' e a possibilidade de estabelecer alianças com grupos religiosos conservadores de grande capilaridade social, como aponta Miguel (2016, p. 601).

Apresentou um caráter ainda mais restritivo o Projeto de Lei nº 1.859/2015, assinado por Izalci Lucas e outros quatorze parlamentares, o qual acrescentava um parágrafo ao artigo 3º da LDB determinando que "a educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo 'gênero' ou 'orientação sexual'" (Brasil, 2015 apud Moura; Salles, 2018). O referido projeto de lei, em sua justificativa de mais de quatorze páginas, recorria a citações distorcidas de autores como Karl Marx, Friedrich Engels, Michel Foucault e Judith Butler para fundamentar a suposta existência de uma 'conspiração comunista' voltada à destruição da família. Conforme demonstrou Derisso (2016), tratava-se de falsificações textuais que descontextualizavam e reconstruíam os originais para servirem à tese que se pretendia defender.

Outro projeto significativo foi o PL nº 2.731/2015, de autoria do deputado Eros Biondini, membro da Renovação Carismática Católica, que propunha alterar a lei do PNE para proibir "a utilização de qualquer tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer pretexto". O texto estabelecia sanções severas, incluindo a suspensão do repasse de recursos federais aos entes federativos que incluíssem o debate de gênero em seus planos e a sujeição dos educadores infratores às penas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além da perda do cargo ou emprego (Moura; Salles, 2018).

A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), por meio da Lei Federal nº 13.005/2014, estabeleceu em seu artigo 8º o prazo de um ano para que estados, municípios e o Distrito Federal elaborassem ou adequassem seus respectivos planos educacionais em consonância com as diretrizes, metas e estratégias federais (Brasil, 2014). Embora a determinação legal visasse garantir o alinhamento federativo das políticas educacionais, a recepção da norma nos territórios subnacionais acabou por se tornar um novo campo de disputas políticas e ideológicas, no qual o MESP e grupos religiosos conservadores se articularam para impor uma agenda moral específica.

A influência do MESP e das pautas fundamentalistas estendeu-se de forma incisiva aos planos municipais e estaduais de educação. Conforme orientação do Ministério da Educação, as instâncias locais deveriam elaborar seus textos com base no documento final da Conae (2014), que mantinha as referências a gênero, e não no PNE sancionado com as supressões. Essa orientação desencadeou imediata reação no Congresso Nacional, mobilizando parlamentares vinculados a frentes evangélicas e à Renovação Carismática Católica na apresentação de projetos destinados a barrar a inclusão de tais debates nos planos subnacionais.

Esse processo evidencia a capilaridade do movimento conservador e sua capacidade de atuação em diferentes níveis federativos. A ofensiva contra as discussões de gênero nos planos educacionais insere-se, conforme argumentam Moura e Salles (2018), em um projeto mais amplo de sociedade, pautado na marginalização e na opressão de grupos historicamente vulnerabilizados e dissidentes, como a população LGBTIA+, mulheres e minorias raciais.

A vitória conservadora na tramitação do PNE demonstra como a confusão entre categorias ético-religiosas e conceitos jurídicos, apontada por Agamben (2015), pode resultar na "ruína irreparável de toda a experiência ética". Ao transformar o debate educacional em um campo de batalha moral, o MESP e seus aliados não apenas operaram a supressão de direitos, mas estabeleceram um precedente de subordinação da política educacional e da disputa por

significação do PNE a fundamentalismos religiosos, ameaçando a laicidade do Estado e o caráter democrático da educação pública brasileira.

As pesquisas especializadas dedicadas à área têm demonstrado que este movimento de projeção nacional produziu efeitos diversos, mas igualmente significativos, nos diferentes municípios brasileiros. No estado do Rio de Janeiro, Najjar, Mocarzel e Morgan (2020, p. 8) constataram que "as questões de gênero e sexualidade não só aparecem muito pouco, como surgem de formas muito distintas de plano para plano, ora em estratégias relativas à formação docente, ora em metas associadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA)". Esta heterogeneidade revela que, embora houvesse uma orientação nacional de silenciamento, as disputas locais produziram resultados específicos, condicionados pela correlação de forças em cada território.

A título de ilustração, a dissertação de Silveira (2021) demonstra que, no município de Passo Fundo (RS), o processo de alteração do PME foi atravessado pela instrumentalização do imaginário social acerca da chamada 'ideologia de gênero'. O autor evidenciou que a retirada ou reformulação de tópicos que tangenciavam o gênero não decorreu de mero ajuste técnico, mas foi resultado de mobilizações articuladas por setores conservadores que operaram por meio da produção de pânico moral e da mobilização religiosa. Dessa forma, o debate deslocou-se do campo pedagógico para o campo moral, reconfigurando a discussão educacional em torno da defesa da família e dos valores tradicionais.

Na região do Grande ABC Paulista, Garcia e Bizzo (2018, p. 353) identificaram uma forte influência da Igreja Católica sobre os vereadores no processo de aprovação dos planos municipais, destacando que "em todas as cidades da região, os planos foram alterados, sendo removidos quaisquer termos relacionados à ideologia de gênero ou à diversidade". A pesquisa demonstra que a atuação da hierarquia católica foi decisiva para a mobilização dos fiéis e para a pressão sobre o Legislativo municipal, utilizando-se da chamada 'pedagogia do medo' para disseminar a ideia de que a discussão de gênero representava uma ameaça iminente à família tradicional.

De forma análoga, Dall’Onder (2021), ao analisar o processo de aprovação do PME de Campo Grande (MS), identifica a atuação decisiva de aparelhos privados de hegemonia, em especial a Igreja Católica e o MESP, na tentativa de suprimir referências à diversidade de gênero e à sexualidade do texto final do plano. O autor argumenta que tais organizações atuaram em consonância com segmentos do Legislativo municipal e com a Frente Parlamentar Evangélica em âmbito federal, revelando uma articulação estratégica entre as

escalas local e nacional. O PME, nesse contexto, tornou-se arena de disputa entre um projeto de educação pública laica e inclusiva e outro orientado por princípios morais conservadores.

Dall'Onder (2021) registrou que a sessão de votação contou com a presença incisiva da liderança católica local, a qual defendia que "a proposta original colocava em risco o 'pátrio poder dos pais em educar seus filhos'" (Dall'Onder, 2021, p. 140). Ao som de canções religiosas, manifestantes distribuíram cartazes enquanto entoavam cânticos confessionais. A fala do vereador Professor João Rocha (PSDB) revela a força da articulação religiosa ao afirmar que a presença do público conferia ao parlamento uma "musculatura moral, religiosa" que justificava colocar a "religião acima de tudo" (Campo Grande, 2015c, p. 43 apud Dall'Onder, 2021, p. 141).

Na pesquisa documental realizada por Dall'Onder (2021), identificou-se a apresentação de doze emendas supressivas e seis emendas modificativas ao projeto original do PME. Das doze emendas supressivas, onze destinavam-se a extirpar dispositivos que versavam sobre diversidade sexual e de gênero; das seis emendas modificativas, cinco focavam na mesma temática. A justificativa apresentada por um dos vereadores evidenciava a absorção da retórica eclesiástica ao evocar diretrizes de eventos religiosos nacionais para justificar o rechaço à inserção da 'teoria de gênero' na rede de ensino (Campo Grande, 2015c, p. 34 apud Dall'Onder, 2021, p. 150).

Essa dinâmica pode ser compreendida à luz da análise de Macedo (2023), que interpreta o MESP como um aparelho privado de hegemonia, nos termos gramscianos, cuja base ideológica encontra raízes na Doutrina de Segurança Nacional (DSN) da década de 1950. Segundo o autor, o movimento opera por meio da construção discursiva do professor como um 'inimigo interno', acusando-o de promover doutrinação ideológica. Tal construção foi fundamental para tensionar os debates nos municípios, sobretudo durante a elaboração e revisão dos PMEs. Assim, a ofensiva contra a inclusão de gênero e sexualidade nos planos educacionais deve ser compreendida como parte de um projeto político mais amplo de reconfiguração do papel da escola pública.

Apesar da força da articulação conservadora, o movimento contra-hegemônico de coletivos sociais garantiu a permanência de parte dos dispositivos voltados à diversidade sexual e de gênero no texto final aprovado em Campo Grande. Dall'Onder (2021, p. 153-154) documenta que estratégias como a promoção de ações pedagógicas com vistas à prevenção da violência sexista e homotransfóbica, a implementação de políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e a criação de mecanismos para denúncias de atos homofóbicos foram preservadas, demonstrando que "a possibilidade de construir uma nova hegemonia

modifica a dinâmica da atuação política" (Moraes, 2010, p. 73 apud Dall'Onder, 2021, p. 154-155).

A dissertação de Miranda (2022) sobre o Plano Municipal de Educação de Itapetinga (BA) oferece uma análise detalhada, no contexto do estado da Bahia, de como as pautas reacionárias capitalizadas pelo Escola Sem Partido influenciaram a aprovação da Lei Municipal nº 1.127/2015. O autor situa o município em seu contexto histórico e social, destacando que Itapetinga possui uma forte influência da moral vinculada a religiões evangélicas, a latifundiários ligados à pecuária e a agrupamentos políticos de direita (Miranda, 2022, p. 23). A pesquisa demonstra que, embora o termo 'ideologia de gênero' não apareça expressamente na lei aprovada, sua influência é constatada pela retirada sistemática dos termos 'gênero', 'sexualidade' e 'transversalidade' do texto original.

Miranda (2022, p. 128-129) recorre à cobertura de veículos informativos locais para reconstituir esse processo. O blog 'Top de Linha' noticiou, à época, que líderes religiosos e docentes utilizaram a tribuna para expressar preocupações quanto à aplicação prática do tema, mencionando que a liderança paroquial local enviou à Câmara um documento solicitando a retirada do debate sobre gênero do plano municipal, espelhando o que ocorrera no âmbito nacional. O professor Rodrigo da Silva Pereira registrou que, durante a votação do PME no Legislativo, em dezoito de junho, discursos parlamentares celebraram a suposta vitória da 'família itapetinguense' face à exclusão dos termos (Pereira, 2015 apud Miranda, 2022, p. 129).

As entrevistas realizadas por Miranda (2022) com participantes do processo revelam a centralidade da mobilização religiosa. A representante do Poder Executivo relata que foram expedidos mais de duzentos convites para lideranças religiosas na fase preparatória, registrando-se, contudo, um comparecimento massivo e polarizado na sessão de votação na Câmara, marcado pela exibição de símbolos devocionais e escrituras sagradas por parte de católicos e evangélicos (Miranda, 2022, p. 138). O depoimento de parlamentares justificando o voto com base no temor de uma suposta desconstrução da identidade sexual das crianças evidencia o grau de distorção e desinformação que permeou o debate legislativo local (Miranda, 2022, p. 141).

Miranda (2022, p. 140-141) documenta ainda a circulação de uma carta pastoral episcopal que convocava os fiéis a se mobilizarem contra o debate de gênero nos municípios, classificando a pauta como uma ameaça que, embora afastada do plano nacional, tentava penetrar na vida de crianças e adolescentes por meio da esfera municipal. Relatos de entrevistados confirmam que o documento eclesiástico circulou amplamente e obteve forte

aceitação inclusive entre movimentos neopentecostais, demonstrando uma convergência ecumênica em torno da pauta conservadora (Miranda, 2022, p. 143).

A análise comparada dos processos de aprovação dos planos municipais revelou que, embora a ofensiva conservadora tenha obtido vitórias significativas na supressão de termos relacionados a gênero e diversidade sexual, ela não obteve êxito em eliminar completamente a temática dos documentos educacionais. Em Campo Grande, conforme documentado por Dall'Onder (2021), diversos dispositivos relacionados à diversidade foram mantidos; em Passo Fundo, a aprovação das alterações ocorreu sob intensa tensão social; em Itapetinga, depoimentos de parlamentares evidenciaram que a fixação na pauta moral resultou no esvaziamento do debate sobre índices de analfabetismo e desigualdade social (Miranda, 2022, p. 148).

A recusa de atores contrários à manutenção dos termos em participar da pesquisa de Miranda (2022) também constitui um dado interpretativo significativo. Sugere-se que a negação da participação pode estar relacionada ao receio de tensionar tais temas fora da esfera do senso comum (Miranda, 2022, p. 135). Esse silêncio revela os limites da retórica conservadora quando confrontada com o debate qualificado e com os parâmetros da produção científica. Em alguns casos, o peso do que foi silenciado na pesquisa revelou-se maior do que o discurso manifesto.

Sendo assim, a fragmentação resultante desse processo produziu um cenário heterogêneo no país: enquanto alguns PMEs mantiveram diretrizes alinhadas à promoção da igualdade de gênero, outros adotaram formulações vagas ou excluíram completamente o tema. Tal assimetria compromete a coerência do Sistema Nacional de Educação e evidencia os limites da governança federativa diante de pressões ideológicas locais. Conforme demonstrado pelos estudos analisados, a disputa nos municípios não se restringiu ao texto dos planos, mas impactou a materialidade da política educacional, influenciando as práticas pedagógicas, a formação docente e a gestão escolar.

É nesse contexto de disputas macroestruturais e locais que se insere a análise do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista. No próximo capítulo, investiga-se como as pautas do MESP, bem como as reações a elas coordenadas, manifestaram-se no processo de elaboração e aprovação da Lei Municipal nº 2.042/2015, considerando as especificidades políticas, sociais e religiosas do território do Sudoeste Baiano.

5 O PLANO MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA SOB A ÓTICA DA ANÁLISE RELACIONAL

Conforme discutido no capítulo anterior, a aprovação do Plano Nacional de Educação, o PNE 2015-2025[26], foi marcada por disputas político-ideológicas que se articulavam à defesa de um projeto de sociabilidade neoliberal. Um dos desfechos desse processo foi a vitória dos defensores das pautas do movimento Escola Sem Partido, o MESP, que reivindicavam um discurso em defesa da 'família tradicional', reforçado principalmente pela esfera religiosa cristã, representada pela Frente Parlamentar Evangélica. Tal grupo obteve êxito ao suprimir as menções a 'gênero' e 'sexualidade' na redação final enviada ao Senado, desvelando, na análise desse processo, uma articulação direta com o Legislativo Federal. Ao desconsiderar as proposições voltadas à diversidade, o referido poder revelou não apenas um posicionamento político, mas também um alinhamento ideológico com as pautas defendidas pelo movimento.

Sendo assim, o presente capítulo dedica-se à exposição e à análise empírica da pesquisa, tendo como foco central a disputa de sentidos em torno do Plano Municipal de Educação, o PME, de Vitória da Conquista, na Bahia, especificamente no que concerne às orientações construídas ou defendidas pelo MESP. Retomando a perspectiva teórico-metodológica da Análise do Discurso, busca-se evidenciar como as disputas em torno do currículo e da diversidade se manifestam de maneira concreta no campo político-educacional local, revelando contradições, alianças e tensões que perpassam a necessidade de significar o debate sobre políticas públicas em educação.

Para compreender esse processo, toma-se como ponto de partida o estudo realizado por Santos (2023) em sua tese de doutorado, intitulada "O processo político de construção dos Planos Municipais de Educação no Território de Identidade do Sudoeste Baiano". A referida pesquisa, orientada pela professora doutora Elizabeth Fernandes de Macedo, da UERJ, analisou o processo de construção dos PMEs no território, com foco empírico no município de Vitória da Conquista. Este trabalho propõe-se a avançar em relação a tal estudo, particularmente ao rediscutir as disputas discursivas em torno do processo de elaboração do PME, com ênfase nas pautas do MESP, das quais Santos (2023) ocupou-se apenas tangencialmente.

---

[26] O novo Plano Nacional de Educação (PNE 2026-2036), instituído pela Lei 15.388/2026, é a lei que rege as políticas educacionais brasileiras para o decênio. Disponivel em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pne> Acesso em: 17/06/2026.

Buscando um melhor entendimento desse processo conjuntural, o presente capítulo pretende desvelar os interesses em disputa mediante a análise das discussões travadas durante a aprovação do Plano Municipal de Educação, o PME, do município de Vitória da Conquista, aprovado pela Lei Municipal nº 2.042, de 26 de junho de 2015. Referido plano, que estabeleceu as metas para o decênio 2015-2025, foi elaborado em alinhamento com o Plano Nacional de Educação, o PNE, que também orientou as diretrizes educacionais nacionais para o mesmo período.

O Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista insere-se no marco legal definido em âmbito nacional, resultado das exigências constitucionais e da consolidação do Plano Nacional de Educação. Ainda que a Constituição Federal de 1988 já previsse a fixação de conteúdos e deixasse espaço para que municípios legislassem sobre questões educacionais, foi a Lei nº 10.172, de 2001, em seu artigo 2º, que tornou obrigatória a elaboração de planos decenais pelos entes federados, vinculando-os às diretrizes nacionais. Nesse contexto, o PME de Vitória da Conquista emerge como desdobramento dessa determinação, estruturado para responder às métricas estabelecidas em nível federal.

O processo de construção do Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista evidenciou a atuação de múltiplos agentes sociais e políticos que, a partir de distintas posições ideológicas, buscaram imprimir seus projetos de sociedade no texto da política educacional. Inspirados pela análise relacional de Apple, compreende-se que esses atores não agem de forma isolada, mas em articulação com projetos hegemônicos mais amplos, seja na defesa de uma política educacional vinculada à diversidade, aos direitos humanos e aos valores democráticos, seja na reafirmação de um ideário conservador.

Contudo, como aponta Santos (2023), a construção do PME conquistense não foi marcada por contestações explícitas sobre as pautas de gênero e sexualidade, diferentemente do que ocorreu em outras cidades baianas (Santos, 2023, p. 196). Em vez de embates abertos, observou-se um processo de produção apressado, orientado pela urgência de aprovação do plano para garantir o acesso a recursos financeiros federais.

O PME de Vitória da Conquista resulta dos esforços empreendidos para definir políticas e metas para o decênio 2015-2025, buscando adequá-las às especificidades da realidade local. Ao mesmo tempo, o documento procura manter consonância com as diretrizes do Plano Nacional de Educação, de modo que os objetivos estabelecidos dialoguem tanto com as metas nacionais quanto com o contexto particular do Território de Identidade do Sudoeste Baiano.

O referido plano tem como finalidade organizar e orientar a educação local de maneira articulada às diretrizes nacionais, buscando garantir educação de qualidade para toda a população. Nesse sentido, conforme Santos (2023), o PME conquistense reivindica a responsabilização social dos entes federativos e das instituições educacionais, promovendo ações que visem à minimização das desigualdades sociais e culturais, à erradicação do analfabetismo, ao alargamento do nível de escolaridade da população e à qualificação para o trabalho no período de dez anos.

Este instrumento estabelece as diretrizes para a gerência municipal, definindo as seguintes metas para os distintos níveis e modalidades de ensino: Meta 1, Educação Infantil; Meta 2, Universalização do Ensino Fundamental de 9 anos; Meta 3, Universalização do Ensino Médio; Meta 4, Educação Especial; Meta 5, Política de Alfabetização; Meta 6, Educação em Tempo Integral; Meta 7, Qualidade da Educação Básica; Meta 8, Educação de Jovens e Adultos; Meta 9, Universalização da Alfabetização e da Educação Básica para a população de pessoas jovens, adultas e idosas; Meta 10, Garantia da Integração da Educação Profissional na Modalidade Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas; Meta 11, Educação Profissional; Meta 12, Educação Superior; Meta 13, Elevar a Qualidade da Educação Superior; Meta 14, Fomentar a Criação de pós-graduação stricto sensu; Meta 15, Valorização dos Profissionais da Educação; Meta 16, Formação, em Nível de pós-graduação, dos Professores da Educação Básica; Meta 17, Equiparar o Rendimento Médio dos Profissionais do Magistério da Educação Básica com escolaridade equivalente; Meta 18, Assegurar Planos de Carreira; Meta 19, Gestão Democrática do Ensino Público; Meta 20, Financiamento.

A observação dessas vinte metas, que estruturam o Plano Nacional e, por consequência, os Planos Municipais de Educação, evidencia não apenas a amplitude e a complexidade do compromisso assumido pelo Estado brasileiro, mas também as tensões que atravessam sua materialização nos contextos locais. A perspectiva da análise relacional de Michael Apple permite compreender que tais metas não se configuram como objetivos neutros ou meramente técnicos, pois são produto de disputas políticas, sociais, culturais e ideológicas. Isso significa que, ao mesmo tempo em que buscam garantir direitos e ampliar o acesso à educação em suas diversas modalidades, elas também se tornam alvos de discursos e intervenções de grupos que procuram redefinir seus sentidos, como é o caso do MESP. Assim, ao investigar a relação do contexto e das metas educacionais no PME com os pressupostos discursivos do MESP, busca-se desvelar de que modo essas propostas conservadoras e reacionárias procuram tensionar ou restringir a efetivação de princípios como a gestão

democrática, a valorização profissional e a promoção da igualdade de oportunidades no âmbito da política educacional.

Conforme afirma Santos (2023), é importante destacar que o Sindicato dos Professores Municipais de Vitória da Conquista, o SIMMP, já havia se adiantado no debate, destacando as cobranças para que se iniciassem as discussões sobre a elaboração do PME que ocorriam desde 2014. Sendo assim, o PME conquistense, embora o governo relate que a articulação tenha ocorrido logo após a aprovação do PNE, teve um processo de formalização tardio. Ainda com base em Santos (2023), verifica-se que o Decreto nº 16.381, de 2015, que dispõe sobre a criação do Grupo Colaborativo do Plano Municipal de Educação, só foi publicado no Diário Oficial do Município no dia 11 de março de 2015 (Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, 2015b). A publicação ocorreu um dia antes do seminário "PME, nosso compromisso, nosso desafio", realizado pelo Sindicato do Magistério Municipal Público de Vitória da Conquista, o SIMMP, que reuniu na Câmara Municipal profissionais da educação da rede municipal de ensino, vereadores e entidades educacionais para debater a elaboração do plano (CNTE, 2015).

Esse atraso no início dos trabalhos revela um dos problemas enfrentados por muitos municípios brasileiros quando precisam definir suas políticas públicas de educação, visto que quase sempre elas são discutidas, elaboradas e aprovadas sob a urgência dos prazos, sobretudo quando se trata de garantir as cestas de financiamentos. A urgência revelou, no processo do PME conquistense, a preocupação mais significativa, que foi "assegurar os recursos financeiros a serem investidos na educação pública municipal" (Santos, 2023, p. 161).

> Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. (Brasil, 2014).

O cumprimento do que dispõe a lei vinculou a competência comum dos entes federativos à elaboração e à aprovação de seus respectivos Planos Estaduais e Municipais de Educação, cada um tramitando em suas casas legislativas e buscando contemplar as especificidades locais. Entretanto, esse processo não ocorreu de forma neutra, visto que esteve profundamente marcado por disputas político-ideológicas, especialmente em torno da temática da diversidade sexual e de gênero. Assim como no Plano Nacional de Educação, o PNE 2014-2024, observou-se, também nos planos municipais, o silenciamento dessas

questões, o que evidencia a reprodução, no âmbito local, de tensões específicas e exclusões que atravessaram a política educacional nacionalmente.

Contudo, como ressalta Santos (2023), a política de financiamento foi a pauta central de discussão do PME conquistense, especificamente na Meta 20, que traz como uma de suas diretrizes o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação com vistas a garantir o atendimento da necessidade de expansão com padrão de qualidade e equidade, conforme a Diretriz VIII do artigo 2º da referida lei. A intenção do governo municipal, mediante o estabelecimento da Meta 20, era possibilitar o investimento progressivo na rede de ensino do município, com percentuais crescentes que atingissem 30% dos impostos (Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, 2015b). Nesse contexto, a Meta 20, que trata do financiamento da educação, ganhou protagonismo nas discussões. Como relata um dos entrevistados por Santos (2023, p. 162):

> A meta 20 foi a mais discutida. É sobre o financiamento da educação, a ampliação dos investimentos públicos em educação pública de forma a atingir o patamar, à época, de 7% do PIB. E foi bastante discutida a questão do financiamento da educação no âmbito municipal, pois a meta 20 visa o investimento na melhoria da infraestrutura das escolas e dos planos de carreira para os profissionais da educação, garantindo uma melhor remuneração aos profissionais da educação. (E. 1, apud Santos, 2023, p. 162).

A centralidade do financiamento evidencia o alinhamento do PME às determinações do Plano Nacional de Educação e, de forma mais ampla, à racionalidade neoliberal que economiciza as políticas públicas educacionais. Isso ocorre na medida em que a educação é tratada como investimento em capital humano, a qualidade é reduzida a indicadores mensuráveis, o financiamento torna-se o eixo central da política, a responsabilização individual, a accountability, substitui a responsabilidade estatal, e as parcerias público-privadas são apresentadas como soluções eficientes, ao passo que o político é deslocado para o terreno gerencial, silenciando disputas substantivas sobre finalidades e conteúdos da educação. Como observa Santos (2023, p. 163), "o dilema aqui apresentado pode ser analisado a partir da ideia de que a política do PME, no momento histórico neoliberal, encontra na economia sua razão de ser". No entanto, cumpre destacar que esse protagonismo da dimensão econômica não se deu de forma isolada ou tecnicamente neutra.

O processo de construção do PNE, que serviu de referência obrigatória para o PME conquistense, foi marcado por intensas disputas políticas e ideológicas que resultaram em significativos apagamentos. Conforme demonstra Macedo (2017, p. 509), a tramitação do

PNE no Congresso Nacional foi palco de uma ofensiva conservadora articulada pelo MESP e pela bancada evangélica, que logrou suprimir do texto final do plano nacional quaisquer referências a termos como "gênero", "orientação sexual" e "diversidade". Essa supressão representou uma vitória dos setores que, nas palavras de Macedo (2017), atuaram para banir a temática de gênero do plano, operando com a retórica da "ideologia de gênero" como ameaça à família tradicional.

Miranda (2022), em seu estudo sobre a influência do Escola Sem Partido no PME de Itapetinga, na Bahia, demonstra como esse movimento de apagamento reverberou nas esferas locais, provocando divergências e conflitos entre grupos de interesses diversos, mais precisamente entre grupos religiosos, conservadores e movimentos sociais (Miranda, 2022, p. 80). Em Vitória da Conquista, esse fenômeno manifestou-se de forma peculiar. Embora o debate sobre gênero e sexualidade não tenha gerado contestações explícitas durante o processo de elaboração do PME, diferentemente do que ocorreu em outras cidades baianas, a vigilância conservadora fez-se presente, conforme será demonstrado no tópico 5.1. Santos (2023) registra que houve procuras por parte de alguns pastores que vieram observar o texto do plano, em uma clara ação de monitoramento para garantir que as pautas do MESP fossem respeitadas e que o texto não incluísse marcadores da diferença tidos como deturpadores dos valores e crenças da família cristã conquistense (Santos, 2023, p. 196).

Nesse contexto, observa-se que a centralidade da Meta 20 não representou apenas uma escolha técnica ou uma priorização do financiamento em detrimento de outras dimensões, pois foi também uma adequação política que, ao focar nos aspectos econômicos e nos índices de qualidade mensuráveis, permitiu que o processo de adequação ao PNE se realizasse sem que questões controversas, como gênero, sexualidade e diversidade, precisassem ser explicitamente debatidas e enfrentadas.

Para compreender esse movimento, é necessário mobilizar a distinção fundamental estabelecida por Orlandi (2007) a respeito das diferentes formas de silêncio. A autora diferencia o silêncio fundador, que faz com que o dizer signifique e aponta que o sentido pode sempre ser outro, do silenciamento, ou política do silêncio, que se desdobra em duas modalidades: o silêncio constitutivo, pois uma palavra apaga outras palavras, já que, para dizer, é preciso não-dizer, e o silêncio local, que é a censura, aquilo que é proibido dizer em uma certa conjuntura, o que faz com que o sujeito não diga o que poderia dizer (Orlandi, 2007, p. 37).

No caso do PME de Vitória da Conquista, o silenciamento das pautas de gênero e sexualidade não operou pela via da censura explícita, o silêncio local, mas pelo que Orlandi

denomina silêncio constitutivo. Ao dizer "financiamento", "metas" e "índices de qualidade", o discurso necessariamente operou na dimensão de apagamento de outros dizeres possíveis, aqueles que poderiam trazer para a cena do debate as questões da diversidade, da diferença e da pluralidade de vidas existentes no território. O silenciamento dessas pautas não foi, portanto, uma ausência, mas uma produção ativa de um consenso forjado pela urgência dos prazos e pela necessidade de garantir os recursos financeiros. Como ensina Orlandi (2007, p. 15), o não-dito permanece como uma relação de sentido que informa o dizer, ou seja, o que não é dito sobre gênero e sexualidade no PME não é um vazio, mas uma presença ausente que constitui significativamente o que é dito sobre financiamento e qualidade.

A despeito do discurso oficial de que o plano foi construído de forma democrática e participativa, as evidências apontam para limites significativos na participação popular. O governo municipal reconhece que procurou ser o mais democrático possível, conclamando as pessoas a participar dessa construção (E. 1, apud Santos, 2023, p. 191). Contudo, o mesmo agente admite como ponto negativo a não participação, de forma expressiva, das pessoas nesse processo de construção, da população como um todo (E. 1, apud Santos, 2023, p. 191). Santos (2023) problematiza essa suposta falta de interesse da população, argumentando que a não participação está implicada no sentimento de que o PME pode ter sido visto como uma carta de intenções não cumprida, ou na dificuldade do poder público em responder às inúmeras necessidades e demandas da população de Vitória da Conquista, revelando um abismo entre os que decidem sobre a política e os que são impactados por ela.

Um dos entrevistados na pesquisa de Santos (2023, p. 192) aponta que:

> [...] isso cria, nos próprios integrantes do movimento [bem como na população], uma aversão para participar de tais espaços, não reconhecendo esses lugares como lugares de direito". Provavelmente, surge daí o sentimento de que a opinião popular não influencia na produção da política. Consequentemente, a "militância esteve ausente nos debates" (E. 9, apud Santos, 2023, p. 192).

Pois historicamente não fazem parte de tais construções, seja pela exclusão promovida pelo poder público, seja pela falta de sentimento de pertença a essas pautas (E. 8, apud Santos, 2023, p. 192). Essa exclusão é particularmente sentida pelos movimentos sociais e grupos minoritários. Um dos entrevistados, militante de movimentos sociais, afirma que, nesse período, a prefeitura de Conquista esteve na mão do Partido dos Trabalhadores, que, muitas vezes, se colocou como apoiador dos movimentos e populações minorizados, mas, na hora do aperto, deixou-os desamparados (E. 7, apud Santos, 2023, p. 192). A omissão tem sido,

muitas vezes, uma estratégia para evitar o embate, e, com isso, o mais fraco fica no prejuízo (E. 7, apud Santos, 2023, p. 192).

Em contraste com a limitada participação popular, observa-se a presença ativa de atores institucionais e do empresariado local no processo de construção do PME. Santos (2023, p. 188) destaca que, no Seminário de Sensibilização do Plano Municipal de Educação, realizado no auditório do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, o IFBA, após palestras ministradas por professores ligados à Undime/BA, grupos de trabalho debateram temas específicos que deveriam estar contemplados no documento final.

Os participantes desses grupos representavam o Executivo, o Legislativo, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, a UESB, o SIMMP e a Faculdade Independente do Nordeste, a FAINOR, na pessoa do diretor-geral Edgar Larry. A articulação de demandas, ideias e concepções nessas reuniões desvela a ação do suposto espaço público e deliberativo da política do PME. No entanto, ainda não é possível afirmar que a população conquistense foi convocada à participação, pois a esfera pública de negociação do plano foi estruturada primeiramente pelas vozes inteligíveis e eficazes da ciência e do mercado (Santos, 2023, p. 188).

As comissões representativas instituídas promoviam encontros com entidades responsáveis por serviços sociais autônomos, como Senac, Senai, Sesi e instituições privadas que ofertam cursos profissionalizantes, com o objetivo de informá-los sobre a produção do Plano Municipal de Educação, convidando-os a se envolver na sua construção (Santos, 2023, p. 189). Esse protagonismo do setor empresarial não é casual. Como demonstra a literatura sobre políticas educacionais, há uma crescente articulação entre Estado e mercado na definição dos rumos da educação pública. No caso de Vitória da Conquista, a presença de representantes do setor privado nas discussões do PME indica a abertura de espaços para que interesses mercantis influenciem a política educacional local, seja na defesa de determinadas concepções de qualidade, seja na proposição de parcerias público-privadas para a gestão educacional.

Um dos aspectos mais significativos do processo de construção do PME de Vitória da Conquista foi a influência do conservadorismo, que se manifestou tanto na vigilância sobre o conteúdo do plano quanto no silenciamento de demandas de grupos minoritários. Esse fenômeno não é isolado, mas parte de um movimento mais amplo que, como demonstra Miranda (2022) em seu estudo sobre o PME de Itapetinga, também na Bahia, alcançou diversos municípios brasileiros. Santos (2023, p. 195) relata que, no contexto nacional de disputas em torno do PNE, com a supressão dos termos gênero e orientação sexual do texto

final, as discussões potencializaram-se e ganharam espaço nos debates cotidianos e nas redes sociais (Miranda, 2022, p. 80). Essas investidas chegaram às esferas locais, provocando divergências e conflitos entre grupos de interesses diversos, mais precisamente entre grupos religiosos conservadores e movimentos sociais.

Em Vitória da Conquista, embora muitas mãos tenham conduzido o processo de construção do PME, não houve contestações explícitas sobre as pautas mencionadas. No entanto, a vigilância sobre o conteúdo do plano fez-se presente. Santos (2023) registra que houve procuras por parte de alguns pastores que vieram observar o texto, e, ao notarem o teor, alguns afirmaram que, pelo que estavam vendo, não era da forma que imaginavam (E. 2, apud Santos, 2022, p. 196). Embalados pelo fervor das discussões em torno da suposta ideologia de gênero, os pastores buscaram informações junto à Câmara Municipal sobre o teor do texto do plano, no afã de vigiar e combater a hipotética tentativa de incluir, na política local, marcadores da diferença tidos como deturpadores dos valores e crenças da família cristã conquistense.

Sendo assim, tomando a influência conservadora como um fenômeno à luz da análise relacional no processo do PME, verifica-se que essa influência, associada ao dispositivo da análise do discurso, resultou em um silenciamento de demandas historicamente reivindicadas por movimentos sociais presentes no Território de Identidade do Sudoeste Baiano. Santos (2023, p. 197) aponta que as articulações dos movimentos sociais, expressas no Documento de Articulação de Movimentos Sociais na Bahia para o diálogo com o Governo Estadual, de 2007, não se realizaram no momento de produção do PME de Vitória da Conquista.

Por fim, cabe recuperar a noção de incompletude do discurso abordada por Orlandi (2001) para pensar que o PME, como todo texto, é uma unidade aberta, passível de novas leituras e interpretações. O silenciamento das pautas de gênero e sexualidade não é definitivo nem total, pois deixa vestígios, pistas que o analista do discurso pode seguir para compreender como os sentidos foram produzidos e quais foram as condições que tornaram possível esse apagamento. Como afirma Orlandi (2007), os sentidos não estão apenas nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que são produzidos (Orlandi, 2007, p. 13). A análise do PME à luz da política de financiamento e do conservadorismo revela, assim, as marcas de uma disputa que, embora não tenha ocorrido de forma explícita no texto, constitui a própria materialidade discursiva do plano.

5.1 Análise do Discurso Parlamentar: A Emergência da Agenda do Escola Sem Partido nas Sessões da Câmara Municipal de Vitória da Conquista (2014)

A Análise do Discurso, a AD, de orientação francesa, conforme elaborada por Eni Orlandi (2001; 2021), constitui-se como um dispositivo teórico-metodológico que permite compreender os processos de produção de sentido nos textos, considerando as condições históricas, ideológicas e sociais que os atravessam. Diferentemente de uma abordagem meramente descritiva ou classificatória, a AD busca interpretar os efeitos de sentido que emergem nas enunciações, desvelando as posições de sujeito, as relações de poder e as diferentes vozes sociais que se manifestam no discurso.

Em Vitória da Conquista, um dos principais defensores do MESP foi o vereador Gilzete Moreira, à época filiado ao Partido Socialista Brasileiro, o PSB, que apresentou na Câmara Municipal proposição legislativa relacionada ao tema. Em diferentes ocasiões, o parlamentar reiterou sua defesa do projeto, conclamando os colegas da Casa a votarem favoravelmente. Entre essas iniciativas, destacou-se a organização de uma audiência pública destinada a debater o Projeto de Lei nº 19/2014, que visava instituir o MESP no município, momento em que a preocupação por parte de entidades, coletivos sociais e professores manifestou-se contrária ao projeto.

Neste tópico, analisam-se as atas das sessões da Câmara Municipal de Vitória da Conquista, ocorridas entre maio e novembro de 2014, com especial atenção às falas do vereador Gilzete Moreira. A escolha deste recorte justifica-se pelo fato de o referido parlamentar ter apresentado, em 1º de agosto de 2014, o Projeto de Lei nº 019/14, que "Institui o Programa Escola Sem Partido no âmbito do Município de Vitória da Conquista". As discussões que envolvem a implementação do projeto estendem-se até a audiência pública, inserindo-se na esteira de construção do Plano Municipal de Educação, o PME 2015-2025.

Objetiva-se demonstrar como as categorias de análise propostas, como a neutralidade ideológica, a família como autoridade moral e legal, o silenciamento da diversidade, o currículo como campo de disputa, a resistência discursiva local, a ambiguidade ou o apagamento e as referências à legislação nacional, emergem concretamente nos discursos parlamentares e nos debates públicos, configurando um campo de disputa simbólica em torno da definição do currículo na educação municipal.

Nesse sentido, organiza-se a análise em três movimentos, conforme sugere Orlandi (2021): primeiramente, a identificação das condições de produção dos discursos, buscando compreender o contexto histórico-político e os sujeitos envolvidos; em segundo lugar, a

descrição e a seleção dos fragmentos discursivos mais relevantes, que evidenciam as regularidades e tensões de sentido; e, por fim, a interpretação dos efeitos de sentido, estabelecendo relações entre os discursos, o contexto e os referenciais teóricos que sustentam esta análise.

O ano de 2014 foi marcado por intensa movimentação política no Brasil. Em outubro, realizou-se o primeiro turno das eleições presidenciais, estaduais e para o Congresso Nacional, com a reeleição da presidenta Dilma Rousseff e a eleição de Rui Costa para o governo da Bahia. Este contexto eleitoral permeia significativamente os discursos proferidos na Câmara Municipal, com vereadores manifestando apoio a candidatos e avaliando os resultados das urnas. Paralelamente ao processo eleitoral, ganhava força em todo o país o movimento Escola Sem Partido, fundado pelo advogado Miguel Nagib, que propunha a criação de leis municipais e estaduais para coibir a suposta doutrinação ideológica nas escolas. Conforme registrado na notícia sobre a audiência pública realizada em 30 de outubro de 2014, aquela foi a primeira audiência pública realizada no país para tratar do projeto que instituía o programa, conforme declarou o próprio Miguel Nagib, o que indica o caráter pioneiro do debate em Vitória da Conquista no cenário nacional. Em 2015, o cenário político nacional já apresentava sinais da crise que levaria ao impedimento da presidenta Dilma Rousseff no ano seguinte. No plano local, a Câmara Municipal debateu o Plano Municipal de Educação, a Lei nº 990, de 26 de junho de 2015, que se tornou campo de disputa em torno das questões de gênero e diversidade.

A participação de José Orley da Silva, apresentada na imagem abaixo, demonstra os elementos que subsidiaram a fundamentação do debate realizado durante a audiência pública.

Imagem 3 - José Orley da Silva, convidado a palestrar sobre doutrinação nos livros didáticos

Íntegra da mensagem de esclarecimento sobre Ideologia de Gênero e BNCC, proferida na Paróquia de São Nicolau, da Igreja Católica Apostólica Ortodoxa Antioquina, em Goiânia.



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do blog De Olho no Livro Didático .[27]

Em Vitória da Conquista, município inserido no Território de Identidade do Sudoeste Baiano com aproximadamente 340 mil habitantes à época, a gestão municipal estava sob o comando do prefeito Guilherme Menezes, do Partido dos Trabalhadores, que ocupava o poder há quase duas décadas, alternando-se entre mandatos no Executivo municipal e na Câmara dos Deputados. Esse fato é recorrentemente mencionado nos discursos e embates travados na Câmara Municipal, tanto por apoiadores, que exaltam as transformações promovidas pelo governo participativo, quanto por opositores, que criticam a permanência da mesma administração por dezoito anos.

As atas da Câmara Municipal constituem um gênero textual específico, pois são registros oficiais, produzidos pela secretaria da Casa, que buscam documentar os acontecimentos de cada sessão. Embora se pretendam relatos objetivos, a própria seleção do que registrar e a forma como os discursos são transcritos constituem um primeiro nível de

[27]Disponivel em: <https://deolhonolivrodidatico.blogspot.com/2018/02/esclarecimentos-acerca-de-ideologia-de.html> Acesso em 28/09/2025.

interpretação. As notícias institucionais, por sua vez, embora também produzidas pela assessoria de comunicação da Câmara, possuem características distintas, uma vez que são textos mais elaborados, destinados à divulgação para o público externo, e frequentemente incluem declarações textuais dos envolvidos, descrições do ambiente e sínteses dos debates, estando sob acesso público. Constituem, portanto, um importante complemento às atas, permitindo o acesso a discursos que nelas não foram registrados com o mesmo nível de detalhamento.

As audiências públicas, como a que homenageou o Dia da Bíblia, em dezembro de 2015, constituem espaços privilegiados de enunciação, nos quais os vereadores podem dirigir-se diretamente a públicos específicos, como a comunidade religiosa, e explicitar posicionamentos que talvez fossem atenuados em outros contextos. Neste tópico, tomam-se atas, notícias e registros de audiências como materialidades discursivas complementares, considerando que em todas elas se inscrevem as posições de sujeito dos atores envolvidos, mediadas pelo trabalho dos profissionais responsáveis pelos registros.

A categoria "neutralidade ideológica", definida como discursos que defendem a escola como espaço neutro, livre de posicionamentos políticos, religiosos ou ideológicos, encontra sua expressão mais contundente na atuação do vereador Gilzete Moreira. Em 1º de agosto de 2014, durante a primeira sessão após o recesso parlamentar, o vereador protocolou o Projeto de Lei nº 019/14, que institui o "Programa Escola Sem Partido" no âmbito do município. Na ata da sessão de 1º de agosto, a Ata 41, encontra-se o registro lacônico: "O Vereador Gilzete Moreira [...] defendeu seu Projeto de Lei nº 019/14 que Cria Escola Sem Partido solicitando o apoio dos colegas àquela matéria que fará diferença na educação do município" (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014a, Ata 41). É nas notícias publicadas posteriormente que se torna possível acessar com maior profundidade os fundamentos discursivos do projeto. A notícia que divulga a realização da audiência pública apresenta os objetivos do projeto nos seguintes termos:

> O Projeto de Lei 19/2014, denominado 'Escola Sem Partido', coloca-se contra a doutrinação política e ideológica dentro das salas de aula. Segundo o autor, a audiência é para apresentar e debater o projeto, que tem a finalidade de instrumentalizar alunos e pais contra a manipulação política, ideológica e partidária no espaço escolar. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014b).

A escolha discursiva pela expressão "instrumentalizar alunos e pais" sugere que estes se encontram em posição de vulnerabilidade, necessitando de instrumentos para se

defenderem de uma suposta manipulação praticada no espaço escolar. O termo "manipulação", por sua vez, carrega forte carga negativa, associando a prática docente a uma ação ilegítima e abusiva. Na notícia que cobre a audiência pública realizada no dia 30 de outubro, o texto do projeto é detalhado nos seguintes termos:

> O PL 19/2014 veda, no âmbito do ensino público municipal de Vitória da Conquista, a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula, bem como a veiculação, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c).

Nesse trecho, dois elementos merecem destaque. Primeiramente, a ênfase na "doutrinação política e ideológica" como problema a ser combatido pressupõe que esta seja uma prática disseminada nas escolas. Em segundo lugar, a necessidade explícita de extensão da proteção às "convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais" estabelece uma hierarquia implícita, na medida em que o que pode ser ensinado deve ser limitado por conteúdos que não entrem em conflito com as crenças familiares.

Exemplo disso é o artigo 2º do projeto, que explicita as vedações impostas ao professor:

> [...] no exercício de suas funções, o professor não poderá abusar da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo; também não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c).

A categoria "família como autoridade moral e legal", que compreende enunciados que reforçam o papel da família como principal responsável pela formação ética e moral dos estudantes, é central na argumentação em defesa do projeto "Escola Sem Partido" e, posteriormente, nas discussões sobre o Plano Municipal de Educação. Como exemplo, destaca-se a notícia intitulada "Gilzete diz que 'Escola Sem Partido' defende a família", publicada em 5 de novembro de 2014, na qual o vereador rebate as críticas recebidas nos seguintes termos:

> O vereador Gilzete Moreira (PSB) afirmou, em seu pronunciamento na sessão desta quarta-feira (5), que o projeto de lei de sua autoria, que institui em Vitória da

> Conquista o programa 'Escola Sem Partido' não tem bandeira religiosa e que está preparado para receber as críticas, pois tem consciência do seu papel de legislador. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014d).

A afirmação de que o projeto "defende a família", presente no título da notícia, é significativa, pois opera uma associação entre a proposta legislativa e um valor social amplamente compartilhado, buscando deslocar o debate do campo dos direitos para o campo dos valores morais. Em outro momento, na sessão especial sobre a família realizada em 22 de agosto de 2014, Gilzete Moreira propôs ao secretário de educação a inclusão do projeto "Estudando com a Bíblia" nas escolas municipais, no sentido de "podermos – falou – dispor de uma sociedade melhor, mais abençoada e solidificada e de famílias mais estruturadas" (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014a, Ata 45). Na audiência pública em homenagem ao Dia da Bíblia, realizada em dezembro de 2015, o vereador Adinilson Pereira aprofundou essa articulação entre família, religião e educação nos seguintes termos:

> Adinilson afirmou que estava analisando as palavras do diácono José Antônio, conhecido como Zezinho. 'Nós como cristãos temos que ter postura firme de servo de Deus. Estamos enviados por Deus para defender a verdadeira palavra de Deus'. Declarou que 'não podemos trocar leis que venham trazer vergonha, prejuízo para nossa família. Temos que defender a verdadeira e infalível Palavra de Deus'. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2015a).

Este enunciado é um paradigma da fusão entre discurso religioso e discurso político. Adinilson não se pronuncia apenas na qualidade de vereador, mas como "cristão" e "servo de Deus", investido de uma missão divina, como um dos "enviados por Deus".

Quanto à categoria "silenciamento da diversidade", definida como a ausência ou a recusa de temas como gênero, sexualidade, identidade racial e equidade social, esta encontra expressão tanto nas atas quanto nos debates públicos documentados pelas notícias. Na ata da sessão de 23 de maio de 2014, durante a votação do projeto que criava a coordenação LGBT na Secretaria de Desenvolvimento Social, Gilzete Moreira votou favoravelmente, porém "com ressalva", afirmando: "considerando – falou – que a secretaria já dispõe daquele grupo e que também não poderia ir de encontro a seus princípios – apesar de respeitar as pessoas e as escolhas que elas fazem" (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014a, Ata 31).

O vereador Sidney Oliveira, na mesma sessão, endossou esse posicionamento: "O Vereador Sidnei Oliveira – também endossou as colocações do Vereador Gilzete dizendo ser contra qualquer tipo de discriminação, a qualquer segmento, mas não poderia ir de encontro a

seus princípios, por isso falou – votaria favorável com ressalva" (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014a, Ata 31).

Na audiência pública sobre o "Escola Sem Partido", por exemplo, o tema da diversidade sexual emergiu de forma explícita na fala do professor José Orley da Silva, que criticou materiais didáticos que abordam a diversidade familiar, conforme o trecho a seguir:

> Outro exemplo apresentado traz a visão de uma família tradicional, composta de mãe, pai e filhos, e do atual formato de família, que traz o casal homoafetivo como modelo de família. 'Esse livro é destinado a crianças de oito anos de idade, que fazem parte do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa maravilhoso, como tratar questão de gênero com crianças dessa idade?', questionou. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c).

No que tange à categoria "silenciamento da diversidade", esta atinge seu ponto mais explícito nas discussões sobre o Plano Municipal de Educação em 2015, revelando um fenômeno discursivo particular: a construção de um inimigo imaginário que não encontra correspondência no texto legal. Nesse contexto, o vereador Sidney Oliveira manifestou-se da seguinte forma:

> O edil defende uma correção. 'Nós vamos nos reunir para que dessas 42 páginas desse projeto do PME que seja retirado apenas um artigo, a meta 2, item 2.12, que obriga as escolas ensinarem ideologia de gênero. O erro já está aí porque, eu acho, tem que ser opcional, não pode ser obrigatório. Como também não pode ser obrigatório o ensino religioso nas escolas, tem que ser opcional'. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2015b).

O vereador define então o que entende por "ideologia de gênero":

> Ideologia de gênero que objetiva ensinar as crianças que elas podem escolher ser menino ou menina independentemente de sua sexualidade biológica. É isso que propõe, é isso o objetivo desse artigo de ideologia de gênero. Nós vamos nos reunir, para que seja retirada essa palavra diversidade e esse item não ser obrigatório, ser opcional. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2015b).

O vereador Adinilson Pereira, na mesma audiência, como consta, complementa: “Adinilson salientou sobre o Plano Municipal de Educação 14/2015, 'que nós, como representantes da família, não aprovamos essa lei como um todo. Queremos uma modificação quando fala de ideologia de gênero'” (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2015a).

O que torna este episódio particularmente significativo para a análise do discurso é a discrepância entre o enunciado dos vereadores e o documento oficial. A Lei nº 990, de 26 de junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista (Vitória

da Conquista, 2015), não contém qualquer menção aos termos "ideologia de gênero", "diversidade sexual", "gênero" (no que diz respeito à identidade de gênero) ou "orientação sexual". O item especificamente mencionado pelos vereadores, "meta 2, item 2.12", trata de assunto completamente diverso: "2.12. Assegurar a ampliação do tempo escolar, com projetos específicos para redução da defasagem de aprendizagem, no primeiro ano de vigência deste PME." (Vitória da Conquista, 2015, anexo único).

A realização de uma análise comparativa entre o discurso parlamentar e o texto legal revela um fenômeno que Orlandi (2001) denomina de "objeto discursivo imaginário": a construção, no discurso, de um objeto que não corresponde necessariamente à realidade empírica, mas que cumpre funções específicas na luta política. Nesse sentido, a "ideologia de gênero" que os vereadores afirmam existir no PME é um objeto imaginário, uma construção discursiva que mobiliza afetos, medos e adesões, independentemente de sua correspondência com o texto da lei.

O PME, em seu texto efetivo, aborda temas de diversidade de forma circunscrita e em conformidade com a legislação federal (Lei nº 13.005/2014). O artigo 2º estabelece como diretrizes:

> III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação." (Vitória da Conquista, 2015, art. 2º) "X - fortalecimento na promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (Vitória da Conquista, 2015, art. 2º).

O referido documento, inclusive, está em conformidade com o PNE, sobre o qual o MESP pressionou pela supressão de termos correlatos por meio dos conselhos e reuniões de construção. Além disso, observam-se estratégias específicas voltadas para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

> 2.13. Ampliar o Núcleo Pedagógico da SMED, com a criação do Núcleo de Educação para a Diversidade, assegurando, no Currículo, a implementação obrigatória do Ensino da História, Cultura Afro-brasileira e Africana, em todo o Ensino Fundamental. (Vitória da Conquista, 2015, anexo único).

No entanto, não há qualquer dispositivo que "obrigue as escolas a ensinar ideologia de gênero", expressão que, aliás, não consta do texto legal. O que está em jogo, portanto, não é uma disputa sobre o conteúdo efetivo da lei, mas uma disputa simbólica em torno de significantes vagos e ameaçadores, tais como "ideologia de gênero" e "diversidade", que

permitem aos vereadores construir sua identidade política como "defensores da família" contra um inimigo imaginário.

Diante disso, a análise da categoria "Currículo como campo de disputa", que engloba expressões que revelam o currículo como espaço de conflito entre visões de mundo, ideologias e projetos de sociedade, revelou-se particularmente relevante para compreender os embates para significar o Currículo em torno do projeto "Escola sem Partido" no Plano Municipal de Educação. Na audiência pública de outubro de 2014, o professor José Orley da Silva apresentou seu argumento sobre doutrinação a partir do percurso de “suas pesquisas” sobre "doutrinação nos livros didáticos":

> [...] todos os governos valeram-se desse recurso para doutrinar a sociedade a partir da escola. 'Muitos professores têm lutado para que não haja direcionamentos políticos-pedagógicos, porque os livros vêm com forte carga doutrinária'. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c)

O Currículo não é um documento neutro ou meramente técnico, como já mencionado. Corroborando Apple (2006), o currículo é sempre o resultado de disputas políticas e culturais, refletindo as relações de poder em uma dada sociedade. Quando Orley afirma que "todos os governos valeram-se desse recurso para doutrinar a sociedade a partir da escola", ele está precisamente reconhecendo que o currículo é um instrumento de poder, ou seja, de que há uma disputa em curso sobre quais conhecimentos, valores e visões de mundo devem ser legitimados e transmitidos pela escola. Na mesma sessão, Miguel Nagib, fundador do movimento "Escola sem Partido", complementa:

> [...] a doutrinação nos livros didáticos é apenas a 'microponta' de um gigantesco iceberg. 'A gente só sabe o que acontece de ruim quando a tubulação do esgoto vaza, na sala de aula é assim, o espaço escolar é protegido por uma cortina de segredo'. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c).

Miguel Nagib, em videochamada na sessão de audiência pública sobre o Escola sem Partido na Câmara, afirma que "a doutrinação nos livros didáticos é apenas a 'microponta' de um gigantesco iceberg" e que "o espaço escolar é protegido por uma cortina de segredo". Estas metáforas são reveladoras da concepção de currículo como disputa. A metáfora do iceberg sugere que o que está visível, os livros didáticos, é apenas uma pequena parte de um fenômeno muito maior e mais profundo. Há, portanto, uma dimensão oculta de Currículo, as

práticas, os discursos, as relações de poder que não são imediatamente aparentes, mas que constituem o cerne da disputa educacional.

Ao analisarmos a categoria "Resistência discursiva local", que abarca passagens que demonstram tensionamento, contraposição ou defesa de uma concepção democrática de educação, percebe-se que ela emerge com força nos debates documentados. Na audiência pública, o vereador Florisvaldo Bittencourt (PT) fez uma crítica contundente:

> [...] 'os idealizadores do projeto, que queriam pregar a não-ideologia, apresentaram um discurso carregado de ideologia. 'Só faltou pedir voto para o 45, eles demonizaram o Partido dos Trabalhadores [...] precisamos defender o espaço democrático sem tutelar o professor, pois ele trabalha com a construção da cidadania, a construção de uma sociedade democrática e política'. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c).

Na mesma audiência, o Secretário Municipal de Educação, Valdemir Dias, também expressou resistência:

> 'Dentro da questão ética, essa lei não é necessária [...] o espaço escolar é democrático, temos que debater o conhecimento, não podemos engessar nossos professores nessa questão; na sala, o professor é autoridade máxima e tem que trabalhar a consciência, provocar o debate no espaço acadêmico'. (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c).

A noção de "resistência discursiva" na Análise do Discurso de orientação francesa refere-se à capacidade de determinados enunciados se contraporem a discursos hegemônicos, produzindo rupturas, tensionamentos e aberturas para outras possibilidades de significação. Como ensina Orlandi (2001), o discurso não é um espaço de mera reprodução, mas também de deslocamento e resistência, lugares onde os sujeitos podem se posicionar contra as evidências do poder estabelecido. No contexto analisado, o discurso do "Escola sem Partido" busca se estabelecer como hegemônico, apresentando-se como defensor da "neutralidade" e da "liberdade". Os enunciados de Florisvaldo Bittencourt e Valdemir Dias constituem pontos de resistência a essa tentativa de hegemonia, evocando no debate a concepção de educação, democracia e trabalho docente.

Sobre a categoria "Referências na legislação nacional", não identificamos informações profícuas nos documentos. Todavia, encontramos citações a documentos normativos que

funcionam como base de legitimidade. Miguel Nagib afirma que o projeto "não cria direitos novos", apenas "exemplifica" direitos já existentes na Constituição (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c). Ao tentar defender a proposta como projeto de lei, encontra oposição no vereador Coriolano Moraes (PT), que oferece a defesa mais detalhada da legislação educacional, quando "destacou que existe uma concepção mistura de matriz curricular, conteúdo e o papel da escola. 'O papel da escola é de formação do cidadão dentro do estado laico, presente na LDB, na Constituição Federal e no Estatuto do Magistério'" (Câmara Municipal de Vitória da Conquista, 2014c).

A análise dos discursos parlamentares e dos debates públicos revela um complexo jogo de forças entre a produção do consenso e a gestão dos dissensos. Por um lado, observa-se uma forte tendência à unanimidade nas votações da Câmara. Por outro, os dissensos emergem em momentos específicos, revelando as linhas de fratura que atravessam o campo político local. No caso do projeto "Escola sem Partido", o dissenso foi mais explícito. A audiência pública de 30 de outubro de 2014 reuniu defensores e críticos em um debate acalorado, com posições claramente antagônicas. O fato de o projeto ter sido arquivado ao final da legislatura indica que as forças de resistência conseguiram, naquele momento, impedir sua aprovação. Este fato, no entanto, demonstra que, em 2015, a disputa em torno do Plano Municipal de Educação foi pauta e repercutiu localmente. A lei foi aprovada, todavia os vereadores conservadores demonstraram continuar mobilizados se necessário para "corrigi-la", buscando excluir termos que sequer constam do texto legal.

Um dos efeitos de sentido mais significativos que emerge da análise é a progressiva penetração do discurso religioso nos debates educacionais. A defesa do estudo da Bíblia nas escolas, a referência constante à "família" como valor supremo, a presença de pastores e representantes de igrejas nas audiências, todos estes elementos indicam a construção de uma hegemonia discursiva que busca fundamentar a política educacional em princípios religiosos. A análise dessas atas da Câmara Municipal de Vitória da Conquista e das notícias institucionais, à luz das categorias propostas, permite compreender como se constrói localmente e discursivamente uma agenda conservadora para a educação municipal. O vereador Gilzete Moreira emerge como figura central deste processo, sendo acompanhado por vereadores como Adinilson Pereira e Sidney Oliveira, que aprofundam e especificam esta agenda nos debates subsequentes.

Este fenômeno ilustra o que Orlandi (2001) denomina de "funcionamento discursivo da polissemia", em que os mesmos termos podem significar diferentemente para distintos sujeitos, produzindo efeitos de sentido contraditórios. A "neutralidade" defendida por uns é

percebida como "censura" por outros; a "proteção da família" para uns é vista como "exclusão da diversidade" para outros; a "ideologia de gênero" denunciada por uns é, para outros, o reconhecimento da diversidade das experiências humanas ou um sintagma.

5.2 A Tessitura do Silêncio nos Textos: Uma Análise do Discurso dos Documentos do Processo de Elaboração do Plano Municipal De Educação de Vitória Da Conquista (2015-2025)

A presente análise insere-se no campo dos estudos do discurso de orientação francesa, conforme sistematizados por Eni Orlandi, em diálogo com a perspectiva da Análise Relacional de Michael Apple, voltada para a compreensão do Currículo e das políticas educacionais como arenas de disputa hegemônica. O nosso objetivo é investigar os processos de produção de sentidos que envolveram a elaboração, implementação e avaliação do Plano Municipal de Educação (PME) de Vitória da Conquista para o decênio 2015-2025. Para além da descrição do conteúdo do plano, busca-se compreender como esse documento significa, considerando as condições históricas, sociais e ideológicas de sua produção, bem como os sujeitos e as posições discursivas que o atravessam.

Para a consecução deste objetivo, o corpus de dados documentais desta análise é composto por um conjunto heterogêneo e complementar de textos, cuja diversidade é crucial para flagrar o discurso em seu movimento. São eles: o texto do diagnóstico educacional que embasou as discussões iniciais (2010)[28]; uma notícia veiculada no site da Prefeitura Municipal anunciando o início dos trabalhos (março de 2015); a lei que institui o PME (Lei Municipal nº 2.042, de 26 de junho de 2015); os relatórios de monitoramento bienais, aqui, analisamos os de 2021 e 2022; a ata detalhada da 3ª Audiência Pública de Monitoramento e Avaliação, realizada em dezembro de 2022; e o relatório final de avaliação do decênio, produzido em 2025.

A esta análise, impõe-se uma condição de produção específica, a impossibilidade de acesso às atas das comissões e grupos de trabalho que discutiram e deliberaram sobre o conteúdo do plano entre 2014 e 2015. Sabemos que esses registros existem, mas não puderam ser consultados. Essa barreira não invalida a pesquisa, mas a reorienta. Na Análise de Discurso, as condições de produção incluem o contexto imediato e o contexto sócio-historico, mas também a própria situação de autoria e de leitura. O analista trabalha com o que lhe é

[28] Trata-se de uma versão preliminar à qual se teve acesso; embora não constitua o documento oficial definitivo, este texto serviu de base direta para a formulação da redação final do plano.

acessível, e a ausência de determinados documentos é um dado da pesquisa, não uma falha. Neste caso, a impossibilidade de acessar as atas nos obriga a ler, nos documentos disponíveis, as "marcas" e as "imagens" desse processo de construção. Diante disso, a pergunta, portanto, não é mais "o que as atas silenciam?", mas sim: "como os documentos que temos, tais como diagnóstico, notícia, lei e relatórios, constroem discursivamente a ideia de participação, de conflito e de autoria, na ausência dos registros que poderiam atestá-los ou contradizê-los?".

Pois bem, em relação ao PME conquistense, a notícia publicada em 12 de março de 2015 no site oficial da prefeitura pode ser lida como a cena inaugural do processo discursivo. Nela, o poder público enuncia as regras e os valores que devem orientar a construção do plano, com ênfase na ideia de participação. Afirma-se que o plano "terá como premissa a ampla participação da sociedade civil" e que as discussões envolverão "profissionais da área, estudiosos, a sociedade". Essa ênfase, como aponta a AD, projeta uma imagem de processo horizontal e democrático, funcionando como uma “formação imaginária” que visa “legitimar o documento final”, antecipando-se a possíveis críticas e construindo a expectativa de representatividade e significação do Currículo.

Essa estratégia discursiva acaba por inscrever o PME em uma “formação discursiva" mais ampla, que podemos chamar de "discurso da gestão democrática" ou "discurso da participação popular", fortemente presente nas políticas educacionais brasileiras desde a Constituição de 1988. A repetição do termo "participação" e de seus cognatos opera como uma “paráfrase” que visa assegurar a filiação do PME a essa memória discursiva progressista, garantindo-lhe um lugar de fala legítimo.

Paralelamente a esse cenário, o texto do diagnóstico de 2010, por sua vez, nos fornece uma base material para essa construção. Ele é o discurso da “realidade a ser transformada”. Com seus dados demográficos, econômicos e educacionais, e com a análise das precariedades da infraestrutura e das taxas de atendimento, o diagnóstico estabelece a “necessidade” do plano e, implicitamente, a “urgência” da ação estatal. Conforme a AD, ele opera como um “discurso de veridição”, que atesta a verdade dos problemas que o PME deverá solucionar. A passagem da "constatação", expressa no diagnóstico, para a "solução", consubstanciada no plano, é mediada pelo discurso da participação, que promete que essa solução será construída coletivamente.

É precisamente na materialidade linguística da Lei Municipal nº 2.042/2015 que podemos observar como o processo de construção, cujos registros não nos são acessíveis, deixou suas marcas, seja pelo que é dito com ênfase, seja pelo que é cuidadosamente evitado. O texto da lei, com suas 20 metas e centenas de estratégias, constitui um documento em que

diferentes discursos se sobrepõem, revelando as tensões que o atravessaram. O exemplo mais eloquente de uma escolha deliberada é a ausência completa do termo "gênero" em todo o documento. Em um momento histórico marcado por acirrados debates nacionais sobre a inclusão da perspectiva de gênero nos planos de educação, conforme atestado no terceiro capítulo desta pesquisa, debates que frequentemente resultaram em violenta oposição de setores conservadores e religiosos, o PME de Vitória da Conquista optou por uma estratégia discursiva defensiva.

A partir dessa postura defensiva, as diretrizes do plano, no Art. 2º, enunciam um compromisso amplo com a "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação" (inciso III) e com o "fortalecimento na promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental" (inciso X). No entanto, ao longo de todas as metas e estratégias, o termo "gênero" é sistematicamente evitado. Fala-se em "diversidade" (estratégia 2.13), em "étnico-racial" (estratégia 11.7) e, de forma recorrente e detalhada, em "pessoas com deficiência e transtornos mentais". Mas a palavra que nomeia uma das dimensões fundamentais da desigualdade é uma ausência notável.

Na perspectiva da AD, essa ausência torna-se altamente significativa. Para nós, ela fundamenta a presença e a eficácia de uma "formação discursiva conservadora" que, na conjuntura de 2015, já exercia forte pressão sobre as políticas educacionais, conseguindo pautar "o que podia e o que não podia ser dito" para que o plano fosse aprovado sem grandes embates. A opção por um termo guarda-chuva como "diversidade" funciona como uma estratégia para "evitar o conflito", para não nomear aquilo que poderia inviabilizar a tramitação do projeto de lei na Câmara de Vereadores ou gerar uma reação social violenta. É uma escolha política inscrita no texto, que denuncia a existência de um campo de disputa e a opção por não enfrentá-lo diretamente, priorizando a aprovação em detrimento de uma explicitação de seu compromisso com a superação de uma dimensão específica de desigualdade.

Em contraste com esse silenciamento, o plano mostra-se explícito e enfático ao tratar de outras dimensões da diversidade, como a étnico-racial e a educação especial. A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em cumprimento às Leis Federais nº 10.639/03 e 11.645/08, é reiterada em diversas estratégias, a exemplo da 2.13, 3.21 e 7.28. Aqui, a ênfase da legislação federal funciona como uma paráfrase, um poderoso recurso de legitimação. O discurso municipal se ancora no discurso jurídico-nacional, já consolidado e "incontestado", para se autorizar. Ao repetir o que a lei

federal já determina, o PME demonstra sua conformidade e ocupa um lugar discursivo seguro e de difícil contestação. O mesmo ocorre com a educação especial, que recebe um tratamento detalhado na Meta 4, respaldada por um forte arcabouço legal e por uma tradição de movimentos sociais organizados.

Para além dessas temáticas, outro ponto de tensão discursiva reside na relação entre a escola e a família. A diretriz V do Art. 2º estabelece a "formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade". Esse enunciado, que poderia ser lido como uma formulação genérica, ganha contornos específicos quando inserido no contexto de emergência do discurso do "Escola sem Partido". A "ênfase nos valores morais e éticos" ressoa o discurso que reivindica para a família a primazia sobre a educação moral dos filhos. As estratégias que preveem o fortalecimento da relação com as famílias, como as constantes em 1.41 e 7.31, podem ser interpretadas como uma forma de "acomodar essa pressão discursiva", assegurando que a escola não ultrapassaria os limites do que é considerado "moral e ético" por uma parcela da sociedade. O texto tenta equilibrar-se, usando fórmulas que possam ser aceitas por diferentes posições, mas que revelam a profundidade do conflito que está à sua superfície aparentemente consensual.

Desse modo, os relatórios de monitoramento de 2021 e 2022, bem como a ata da Audiência Pública de 2022, introduzem uma nova camada discursiva fundamental. Eles não são mais o texto da lei, mas o discurso da avaliação e da gestão, que busca mensurar o cumprimento do planejado. É nesse cenário que a distância entre o discurso fundador [29]e a prática se explicita, e que novas condições de produção emergem com força..

A partir desse panorama, a pandemia de Covid-19 irrompe nos relatórios como um "acontecimento discursivo" que desestabiliza todo o planejamento anterior. A expressão "em função do surto da Covid-19" ou "ações foram prejudicadas pela pandemia" torna-se uma "fórmula discursiva" recorrente, um lugar-comum que justifica o atraso ou a não execução de inúmeras estratégias em praticamente todas as metas. Esse discurso, para a nossa pesquisa, opera como uma estratégia de legitimação da não realização, deslocando a responsabilidade do poder público para um evento externo, de força maior. No entanto, ao mesmo tempo em que justifica, ele também denuncia a fragilidade do planejamento e a dependência de condições "normais" para a implementação das políticas.

---

[29] "O discurso fundador não é apenas aquele que institui, mas aquele que instaura uma tradição, que produz uma memória, que estabelece uma origem. Ele não é apenas um começo, mas um começo que se quer tal, que se pretende origem, que se apresenta como inaugural."Orlandi (1993, p. 13).

Diante da necessidade de mensurar tais impactos, os relatórios de monitoramento surgem, em sua essência, como uma tentativa de dar materialidade numérica ao andamento do plano. As tabelas com indicadores e o status das estratégias, tais como "Em andamento", "Não iniciada" e "Concluída", são a expressão de um discurso gerencial e técnico, que busca traduzir a complexidade da realidade educacional em dados mensuráveis e controláveis. No entanto, essa tentativa é constantemente frustrada pela falta de dados. As notas de rodapé e as observações nos relatórios repetem exaustivamente que "não foram divulgados os dados do Censo Inep do ano 2021", "dados sobre a população não foram coletados" ou que "não existe base de dados para cálculo do indicador". Essa opacidade das informações é um problema recorrente, especialmente para as metas do Ensino Superior (12, 13 e 14) e para indicadores que dependem de recortes populacionais específicos.

Essa falta de dados, longe de ser um mero problema técnico, produz um efeito de sentido de incompletude e de impotência. O discurso de monitoramento, que deveria ser o da transparência e do controle, revela-se um discurso sobre a dificuldade de conhecer. A ausência de dados oficiais desagregados por município inviabiliza uma avaliação precisa e fragiliza a própria noção de planejamento baseado em evidências. O relatório de 2021 chega a afirmar que "será necessário o município criar um ambiente consorciado de Instituições de Ensino Superior [...] para elaboração coletiva de instrumento que faça uma coleta de informações" (Vitória da Conquista, 2021, p. 121). O que se observa aqui é um reconhecimento explícito da insuficiência das fontes oficiais e uma proposta de resistência discursiva ao instituir uma fonte local de produção de dados.

Para além dos relatórios, a ata da 3ª Audiência Pública, em 2022, é o documento que, finalmente, coloca em cena o processo participativo que havia sido apenas anunciado em 2015. No entanto, a participação que se materializa nesse documento é bem diferente da imagem idealizada da cena inaugural. A ata é um registro fascinante porque documenta, em tempo real, os debates, as propostas de alteração e, crucialmente, as ausências e as não participações.

A leitura minuciosa desse documento revela um padrão preocupante, em que articuladores e membros de diversas metas simplesmente não comparecem. Na Meta 3, que tange ao Ensino Médio, o articulador não esteve presente nem enviou representante. Na Meta 8, o mesmo cenário se repetiu. Em outros Grupos de Trabalho, a lista de presença nominal contrasta com a observação "não esteve presente" ao lado de vários nomes. Essas ausências são "ruídos" que perturbam a superfície lisa do discurso da participação. Elas revelam que o monitoramento do PME enfrenta dificuldades reais de engajamento, mostrando-se dependente

da disponibilidade de representantes institucionais que, muitas vezes, não comparecem. O discurso da participação é, assim, contraditado pela materialidade do processo, que expõe um engajamento fragmentado e descontínuo.

Em contrapartida a esse esvaziamento, as "Notas Técnicas" aprovadas na Audiência de 2022 despontam como o ponto alto da análise, pois são a expressão máxima da polissemia, do deslizamento de sentidos no texto do plano. Elas representam a tentativa dos sujeitos, incluindo gestores, professores e conselheiros, de reinscreverem suas demandas e correções no discurso oficial, atualizando-o e adequando-o à realidade percebida.

Sob essa ótica, cada nota técnica configura-se como um ato de fala que revela uma tensão específica e uma tentativa de correção de rota. A alteração no prazo de alfabetização para o "2º ano" (Nº 12/2022) e a inclusão da criação de um "Centro Próprio de Avaliação" (Nº 15/2022) demonstram uma busca por maior autonomia e controle municipal. A criação de uma "bolsa para permanência do aluno" na Meta 10 (Nº 23/2022) surge como uma proposta de política de assistência estudantil que enfrenta a evasão com medidas concretas. Nas Metas 19 e 20, as inclusões são altamente políticas, visto que a proposta de garantir que o desempenho em avaliações externas não seja critério para escolha de diretores (Nº 49/2022) é uma defesa explícita da autonomia da gestão democrática contra lógicas meritocráticas. Em suma, as Notas Técnicas são a prova de que o PME não é um monumento estático, mas um texto vivo, permanentemente reescrito pelos atores que o monitoram. Elas registram os embates e as tentativas de corrigir rumos, dando voz e materialidade aos ruídos do processo. A profusão de alterações, inclusões e exclusões é a própria expressão da política em movimento, agora documentada e acessível.

Por fim, o relatório final de avaliação, produzido em 2025, opera um duplo movimento, agindo, ao mesmo tempo, como um balanço, em formato de paráfrase, do que foi feito e uma projeção, em formato de polissemia, do que deve vir.[1] Ao listar as 20 metas e o percentual de cumprimento, indicando 6 alcançadas, 13 parcialmente e 1 não alcançada, ele oferece a síntese quantitativa que faltava nos relatórios bienais.

É notável que, em suas considerações finais, o relatório coloque enorme ênfase na necessidade de uma "gestão democrática efetiva", no fortalecimento de "colegiados escolares, grêmios estudantis" e na ampliação da "participação da comunidade educativa". Esse enunciado, lido à luz das ausências registradas na ata de 2022 e da imagem idealizada de 2015, ganha um novo sentido. Ele se torna, retroativamente, um "discurso de resistência" e uma tentativa de aprendizado institucional. Ao projetar para o futuro a necessidade de superar as fragilidades do passado, como a falta de engajamento e a descontinuidade da participação,

o relatório final demonstra que o ciclo de monitoramento e avaliação cumpriu seu papel de identificar problemas e apontar caminhos. A participação que não se concretizou plenamente no passado é, dessa forma, alçada à condição de meta para o futuro.

Em suma, a análise do discurso do PME de Vitória da Conquista, ao longo de todo o seu ciclo (2015-2025), e considerando a impossibilidade de acesso às atas de construção como uma "condição da pesquisa", revela um documento e um processo profundamente marcados por tensões e por estratégias discursivas de legitimação, acomodação e, eventualmente, resistência. O silenciamento fundador [30] das atas de 2015 acabou por produzir um texto que se apresenta como um produto técnico e consensual, apagando as marcas dos conflitos que lhe deram origem. Esse silêncio, no entanto, é rompido pelos ruídos do processo de monitoramento: a irrupção da pandemia como justificativa, a opacidade dos dados, as ausências nas reuniões e, sobretudo, a profusão de Notas Técnicas que buscam corrigir, atualizar e reinscrever sentidos no texto original.

Conclui-se, portanto, que o PME de Vitória da Conquista não é um monumento inerte. Trata-se de um texto em processo, no qual diferentes camadas discursivas se sobrepõem e se confrontam. A impossibilidade de acessar as atas de sua construção não impede a sua compreensão; ao contrário, obriga-nos a lê-lo com mais atenção, buscando nas entrelinhas da lei, nos números dos relatórios e nos ruídos das audiências as marcas dos embates que o constituíram.

Essa complexidade revela que a política educacional não se consolida apenas no momento da elaboração da lei, mas desdobra-se em um processo contínuo e conflituoso de interpretação, implementação, monitoramento e avaliação. Sob essa ótica, a ausência das atas de 2015 não se configura como um vazio que inviabiliza a pesquisa, mas surge como a própria condição para que possamos compreender como o discurso da participação foi construído para, posteriormente, ser desconstruído e reconstruído pelos próprios atores ao longo da década. O PME, afinal, constitui-se exatamente por meio daquilo que dele se diz, se cala, se avalia e se projeta.

---

[30] O silêncio fundador é anterior à palavra. Ele não depende dela para existir; ao contrário, é a palavra que depende dele. Orlandi (2007, p. 67) afirma: "As palavras são cheias, ou melhor carregadas de silêncio".

5.3 Síntese dos principais achados

Com o intuito de sistematizar nossa síntese para o leitor, levando em consideração a premissa conforme Orlandi (2001) propõe de que o discurso é, por princípio, incompleto, não existindo começo absoluto nem ponto final definitivo, organizamos os achados da maneira a seguir.

a) Dimensão relacional: as forças em disputa no campo político-educacional local.

A partir da perspectiva da Análise Relacional de Michael Apple, foi possível identificar que o processo de construção do PME de Vitória da Conquista não se deu em um vazio social, mas foi atravessado por uma complexa trama de atores, interesses e alianças hegemônicas. Em contraste com a limitada participação popular e o afastamento dos movimentos sociais, evidenciado pela ausência de articulações efetivas do COMPPIR e da Coordenação LGBT, observou-se a presença ativa de atores institucionais e do empresariado local, como a FAINOR, o SENAI, o SENAC e o SESI, configurando o que Apple (2000) denomina de "aliança hegemônica" entre setores do Estado e do mercado na definição dos rumos da educação.

Sob a influência dessa aliança, o conservadorismo emergiu como força decisiva, manifestando-se tanto na vigilância sobre o conteúdo do Plano, com a "procura por parte de alguns pastores que vieram observar o texto" (Santos, 2023, p. 196), quanto no discurso parlamentar analisado no capítulo 5.1. A atuação do vereador Gilzete Moreira (PSB), autor do Projeto de Lei nº 019/2014 que visava instituir o "Programa Escola Sem Partido" no município, e de vereadores como Sidney Oliveira e Adinilson Pereira, que posteriormente tensionaram o texto do PME com a retórica da "ideologia de gênero", revela a capilaridade do movimento conservador e sua capacidade de articular-se em diferentes níveis federativos para impor sua agenda moral à educação.

Nesse cenário, a contradição, elemento central na Análise Relacional, mostrou-se articularmente reveladora: embora o texto aprovado do PME não contenha os termos "gênero" ou "orientação sexual", os vereadores conservadores afirmavam existir no plano uma "meta 2, item 2.12" que "obriga as escolas ensinarem ideologia de gênero", dispositivo que, conforme demonstramos, trata de assunto completamente diverso, como a ampliação do tempo escolar. Essa discrepância entre o enunciado dos vereadores e o documento oficial, discutida no capítulo 5.1, evidencia que a disputa não se travava sobre o conteúdo efetivo da lei, mas sobre

um "objeto discursivo imaginário" (Orlandi, 2001) que permitia aos parlamentares construir sua identidade política como "defensores da família" contra um inimigo fabricado discursivamente.

b) Dimensão discursiva: o silenciamento como produção ativa de sentido.

Em paralelo à dimensão relacional, a Análise de Discurso de Orlandi permitiu desvelar como o texto do PME é resultado de complexas operações de produção de sentidos, silenciamentos e apagamentos. A análise das atas parlamentares, das notícias institucionais e do próprio texto da Lei Municipal nº 2.042/2015 revelou que o silenciamento das pautas de gênero e diversidade não foi uma ausência, mas uma produção ativa, regulada pelas condições de produção da política.

Para compreender tal dinâmica, o conceito de silêncio constitutivo (Orlandi, 2007, p. 37) foi fundamental, demonstrando que, ao dizer "financiamento", "metas" e "índices de qualidade", o discurso do PME necessariamente operou na dimensão do apagamento de outros dizeres possíveis, aqueles que poderiam trazer para a cena do debate as questões da diversidade, da diferença e da pluralidade de vidas existentes no território. O protagonismo da Meta 20, voltada ao financiamento, não representou apenas uma escolha técnica, mas uma estratégia política que, ao focar nos aspectos econômicos e nos índices mensuráveis, permitiu que o processo de adequação ao PNE se realizasse sem que as questões controversas precisassem ser explicitamente debatidas e enfrentadas.

A partir desse silenciamento, a análise do discurso parlamentar, por sua vez, evidenciou a emergência do que Orlandi (2001) denomina de "formações imaginárias", a saber, a construção discursiva de uma "ideologia de gênero" que, embora não correspondesse ao texto legal, funcionava como eficaz dispositivo de mobilização política. A fala do vereador Adinilson Pereira, quando declarou que "nós, como representante da família, não aprovamos essa lei como um todo. Queremos uma modificação quando fala de ideologia de gênero" (Câmara Municipal, 2015a), pronunciada em um contexto no qual o termo sequer constava do plano, ilustra como o discurso conservador opera pela produção de um inimigo imaginário que justifica sua atuação e consolida sua base de apoio.

Notamos também que essa fusão entre discurso religioso e discurso político, observada em falas como "não podemos trocar leis que venham trazer vergonha, prejuízo para nossa família. Temos que defender a verdadeira e infalível Palavra de Deus" (Adinilson Pereira, apud Câmara Municipal, 2015a), revela a progressiva penetração de uma

racionalidade fundamentalista no debate educacional, em consonância com o que Frigotto (2017) denomina de "confusão entre categorias ético-religiosas e conceitos jurídicos", que ameaça a laicidade do Estado e o caráter democrático da educação pública.

c) Dimensão histórica: o PME como expressão singular de um movimento nacional de retrocesso.

Diante dessas constatações locais, o diálogo com a produção acadêmica mapeada no estado do conhecimento, no capítulo 3, permitiu situar o caso de Vitória da Conquista em um contexto mais amplo de disputas em torno dos Planos Municipais de Educação. As pesquisas de Miranda (2022) sobre Itapetinga, Dall'Onder (2021) sobre Campo Grande, Silveira (2021) sobre Passo Fundo e Garcia e Bizzo (2018) sobre o Grande ABC evidenciam que o fenômeno observado em Vitória da Conquista, que abarca a pressão de setores conservadores para suprimir debates sobre gênero e diversidade dos planos educacionais, não foi isolado, mas parte de uma ofensiva nacional articulada pelo MESP e por grupos religiosos fundamentalistas.

Contudo, a singularidade do caso conquistense reside na forma como essa disputa se manifestou, visto que, diferentemente de outros municípios nos quais o conflito foi explícito e acirrado, em Vitória da Conquista o silenciamento operou de modo mais sutil, pela via do que Orlandi (2007) denomina silêncio constitutivo, traduzido na opção por não nomear aquilo que poderia inviabilizar a tramitação do projeto de lei ou gerar reação social violenta. A ausência do termo "gênero" no texto final não significa ausência de disputa; ao contrário, é a própria materialização discursiva de uma relação de forças que, naquele contexto, impôs limites ao que podia e devia ser dito.

Por fim, o arquivamento do Projeto de Lei nº 019/2014 ao final da legislatura indica que as forças de resistência, representadas nas falas do vereador Florisvaldo Bittencourt (PT) e do Secretário Municipal de Educação, Valdemir Dias, conseguiram, naquele momento, impedir a institucionalização formal do "Programa Escola sem Partido" no município. No entanto, como demonstramos, a agenda conservadora não foi derrotada, mas rearticulou-se em outras frentes, tensionando o texto do PME e produzindo efeitos de silenciamento que permanecem inscritos na materialidade discursiva do plano.

6 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Em termos de síntese conclusiva, esta pesquisa teve como objetivo central investigar a influência do MESP nas políticas educacionais, buscando a consolidação ou ausência de suas orientações discursivas no Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista, Bahia. A análise desenvolvida ao longo dos capítulos, ancorada no dispositivo analítico integrado que denominamos Análise Relacional do Discurso (ARD), articulando a perspectiva de Michael Apple (2000; Apple, 2006) com a Análise do Discurso de orientação francesa de Eni Orlandi (2001; Orlandi, 2007; Orlandi, 2021), permitiu compreender uma parte da complexidade das disputas políticas, ideológicas e discursivas que atravessaram a elaboração do PME conquistense (2015-2025).

6.1 Limites e Contribuições do Estudo

Ao alcançarmos a etapa de fechamento deste estudo, faz-se necessário realizar um balanço autocrítico e propositivo acerca do percurso metodológico e dos achados construídos. Nesse sentido, esta pesquisa, como toda produção acadêmica, apresenta limites que são importantes explicitar. O principal deles diz respeito ao acesso às fontes, visto que a impossibilidade de consultar as atas das comissões e grupos de trabalho que discutiram e deliberaram sobre o conteúdo do PME entre 2014 e 2015 impôs uma reorientação na análise. Na perspectiva da AD, no entanto, essa barreira não invalidou a pesquisa, mas a redirecionou para uma leitura mais atenta das "marcas" e "imagens" desse processo de construção nos documentos disponíveis, a saber, o diagnóstico, a notícia inaugural, a lei, os relatórios de monitoramento e a ata da audiência pública de 2022. Como ensina Orlandi (2001), o analista trabalha com o que lhe é acessível, e a ausência de determinados documentos é um dado da pesquisa, não uma falha.

Para além do acesso às fontes, outro limite decorre da própria natureza do objeto, posto que o MESP, enquanto movimento social, tem atuação multifacetada e em constante transformação. Esta pesquisa concentrou-se em um recorte temporal específico (2014-2025) e em um nível de análise predominantemente documental e discursivo. Desse modo, estudos futuros poderão aprofundar a análise das práticas cotidianas nas escolas e das percepções dos docentes sobre os efeitos do silenciamento aqui identificado.

A despeito desses limites, a pesquisa oferece contribuições significativas para o campo educacional. Em primeiro lugar, ao articular AR e AD na construção de um dispositivo analítico integrado (ARD), a dissertação contribui metodologicamente para os estudos de políticas educacionais, demonstrando a potência de compreender a luta por hegemonia como, simultaneamente, uma luta por significação, na qual o discurso é o lugar onde essa dupla dimensão se realiza.

Em segundo lugar, e de forma complementar a essa contribuição metodológica, ao investigar o processo de construção do PME de Vitória da Conquista, a pesquisa preenche uma lacuna identificada no estado do conhecimento, uma vez que nenhum dos trabalhos mapeados tratava diretamente da relação entre o MESP e a elaboração do PME conquistense. A dissertação oferece, assim, um estudo de caso detalhado que permite compreender as especificidades da disputa conservadora no território de identidade do sudoeste baiano, contribuindo para o mapeamento das diferentes expressões locais de um movimento nacional de retrocesso.

Por fim, ao explicitar os mecanismos discursivos de silenciamento e apagamento das pautas de gênero e diversidade, a pesquisa fornece subsídios fundamentais para a resistência e para a formulação de políticas educacionais comprometidas com a democracia, a laicidade do Estado e o respeito à diferença.

6.2 Recomendações para Políticas Educacionais Democráticas

À luz dos achados desta pesquisa, apresentam-se algumas recomendações para a formulação e implementação de políticas educacionais comprometidas com os princípios democráticos e com a garantia dos direitos humanos:

a) Fortalecimento da participação social e da transparência dos processos.

Em um primeiro plano, a pesquisa evidenciou a distância entre o discurso da participação e a materialidade do processo de construção do PME. Por conseguinte, recomenda-se que os processos de elaboração e revisão dos planos municipais de educação assegurem mecanismos efetivos de participação popular, com ampla divulgação, horários acessíveis e garantia de representatividade dos diferentes segmentos da sociedade,

especialmente dos movimentos sociais historicamente marginalizados (movimentos negro, indígena, quilombola, LGBTQIA+, de mulheres e de juventude). Ademais, a publicização das atas das comissões e grupos de trabalho é condição fundamental para a transparência e o controle social.

b) Garantia da laicidade do Estado e defesa da escola pública como espaço democrático.

Somado a isso, a penetração do discurso religioso fundamentalista nos debates educacionais, documentada na análise das atas parlamentares, constitui grave ameaça à laicidade do Estado e ao caráter democrático da educação pública. Diante disso, recomenda-se que os conselhos municipais de educação e as secretarias municipais atuem na defesa intransigente da laicidade, garantindo que as políticas educacionais não se subordinem a dogmas religiosos particulares e que a escola permaneça como um espaço plural de convivência com a diferença.

c) Implementação efetiva das diretrizes curriculares para a diversidade.

No que tange ao currículo, a análise demonstrou que, embora o PME de Vitória da Conquista faça referência ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (em cumprimento às Leis nº 10.639/03 e 11.645/08), as pautas de gênero e diversidade sexual foram sistematicamente silenciadas. Recomenda-se, portanto, que os municípios, no processo de revisão de seus planos, explicitem o compromisso com a superação de todas as formas de discriminação, incluindo aquelas baseadas em gênero e orientação sexual, em estrita consonância com os princípios constitucionais e com os tratados internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário.

d) Formação continuada de professores e gestores para o trabalho com a diferença.

Por fim, o silenciamento identificado no texto do PME reflete-se diretamente nas práticas escolares, como evidenciado pela fala do militante entrevistado por Santos (2023, p. 207): "Percebo que as pessoas na rede não sabem lidar com as questões de identidade de

gênero e diversidade sexual". Recomenda-se, assim, a implementação de políticas de formação continuada que capacitem professores e gestores para o trabalho pedagógico com a diversidade, sob uma perspectiva crítica e emancipadora, a qual reconheça a escola como espaço de produção e circulação de sentidos, e não de mera reprodução de valores hegemônicos.

6.3 Sugestões para Pesquisas Futuras

O percurso desta pesquisa abre caminhos para novas investigações que possam aprofundar e ampliar a compreensão das relações entre conservadorismo, políticas educacionais e currículo:

1) **Sugestão de estudos etnográficos nas escolas.**

Em primeiro lugar, convém destacar que a presente pesquisa concentrou-se na análise documental e discursiva dos processos de formulação da política. Diante disso, pesquisas futuras poderão investigar como o silenciamento identificado no texto do PME se materializa, ou é tensionado, nas práticas cotidianas das escolas de Vitória da Conquista. Estudos etnográficos que acompanhem o trabalho docente, as relações entre professores e alunos, bem como as estratégias de resistência desenvolvidas no chão da escola, revelam-se fundamentais para compreender os efeitos concretos da política na realidade escolar.

2) **Análise comparativa entre municípios do território de identidade.**

Em segundo lugar, a pesquisa identificou que o fenômeno de supressão das pautas de gênero nos PMEs não foi homogêneo, produzindo resultados distintos conforme a correlação de forças em cada território. Nesse sentido, estudos comparativos que analisem os processos de elaboração dos PMEs nos diferentes municípios do território de identidade do sudoeste baiano poderiam contribuir significativamente para a compreensão dos fatores que favorecem ou dificultam a hegemonia conservadora em contextos locais específicos.

3) **Estudos sobre a atuação dos movimentos sociais em defesa da educação democrática.**

Em terceiro lugar, a investigação documentou a ausência dos movimentos sociais no processo de construção do PME, mas também identificou a existência de instituições como o

COMPPIR e a Coordenação LGBT, cuja atuação não se fez sentir diretamente na política educacional. Por conseguinte, pesquisas futuras poderão examinar as estratégias, os limites e as possibilidades de atuação desses movimentos na disputa pela política educacional local, bem como as articulações entre os movimentos sociais e os setores progressistas do legislativo e do executivo.

4) **Acompanhamento do novo ciclo de planejamento educacional (2025-2035).**

Por fim, com o término da vigência do PME 2015-2025 e o início de um novo ciclo de planejamento, abre-se uma janela de oportunidade para pesquisas que acompanhem o processo de elaboração do novo plano. Essa linha de investigação permitirá analisar como as disputas aqui discutidas se reconfiguram, quais novos atores emergem e se o silenciamento das pautas de gênero e diversidade será mantido ou tensionado por forças contra-hegemônicas.

6.4 Resultados e discussão do problema de pesquisa

Em suma, ao término deste percurso, retomamos a pergunta que orientou esta investigação: é possível identificar orientações construídas ou defendidas pelo MESP na disputa de sentidos em políticas educacionais, com foco no Plano Municipal de Educação de Vitória da Conquista? A resposta, construída ao longo desta dissertação, é categoricamente afirmativa. Ainda que o texto aprovado do PME não contenha explicitamente as demandas do projeto de lei do "Escola sem Partido", a análise demonstrou que a influência do movimento se fez sentir de forma decisiva: pelo silenciamento das pautas de gênero e diversidade, pela vigilância conservadora sobre o processo de elaboração e pela produção discursiva de um "inimigo imaginário", a saber, a "ideologia de gênero", que, mesmo ausente do texto legal, orientou debates e produziu efeitos reais de exclusão e apagamento.

O PME de Vitória da Conquista, nesse sentido, foi atravessado e constitui uma expressão singular de um movimento de amplitude nacional de retrocesso, configura-se também como o registro material de uma disputa que permanece em aberto. Como todo discurso, o plano é incompleto, passível de novas leituras e interpretações. O silenciamento aqui identificado não é definitivo; ele deixa vestígios, isto é, pistas que podem ser seguidas por aqueles que, comprometidos com uma educação democrática e emancipadora, seguem lutando para que outros sentidos, especificamente aqueles que foram apagados, possam, um dia, irromper no texto e na prática.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Para uma conceitualização alternativa de *accountability* em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr./jun. 2012. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200008.

APPLE, Michael W. "Endireitar" a Educação: as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 1, p. 55-78, jan./jun. 2002. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 07 mar. 2026.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.

BRASIL. [Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014]. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120-A, p. 1-14, 26 jun. 2014. Edição extra.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. [Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012]. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. [Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016]. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

CÂMARA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA. **Atas das Sessões Ordinárias e Especiais**: período: maio a novembro de 2014. Vitória da Conquista: CMVC, 2014a.

CÂMARA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA. Audiência pública debate "Escola sem partido". **Notícias**, Vitória da Conquista, 28 out. 2014b. Disponível em: https://camaravc.ba.gov.br/home/noticia/22840/audiencia-publica-debate-escola-sem-partido. Acesso em: 27 fev. 2026.

CÂMARA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA. Projeto "Escola sem Partido" é debatido em audiência pública. **Notícias**, Vitória da Conquista, 30 out. 2014c. Disponível em: https://camaravc.ba.gov.br/home/noticia/22854/projeto-escola-sem-partido-e-debatido-em-audiencia-publica. Acesso em: 22 fev. 2026.

CÂMARA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA. Gilzete diz que "Escola Sem Partido" defende a família. **Notícias**, Vitória da Conquista, 5 nov. 2014d. Disponível em: https://camaravc.ba.gov.br/home/noticia/22865/gilzete-diz-que-escola-sem-partido-defende-a-familia. Acesso em: 22 fev. 2026.

CÂMARA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA. Gilzete Moreira defende preservação da família. **Notícias**, Vitória da Conquista, 2009. Disponível em: https://camaravc.ba.gov.br/home/noticia/18726/gilzete-moreira-defende-preservacao-da-familia. Acesso em: 24 set. 2025.

CÂMARA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA. Adinilson defende que cristãos tenham postura firme de servo de Deus. **Notícias**, Vitória da Conquista, 14 dez. 2015a. Disponível em: https://camaravc.ba.gov.br/home/noticia/24479/adinilson-defende-que-cristaos-tenham-postura-firme-de-servo-de-deus. Acesso em: 23 fev. 2026.

CÂMARA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA. Sidney Oliveira defende correção na lei do Plano Municipal de Educação. **Notícias**, Vitória da Conquista, 14 dez. 2015b. Disponível em: https://camaravc.ba.gov.br/home/noticia/24476/sidney-oliveira-defende-correcao-na-lei-do-plano-municipal-de-educacao. Acesso em: 23 fev. 2026.

CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. Prólogo de Fernando Haddad. São Paulo: Boitempo, 2019.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; SILVA, Amanda da. "Ideologia de gênero" e a reestruturação do Plano Municipal de Educação de Curitiba. **Revista Prâksis**, Novo Hamburgo, v. 3, p. 113-136, 2019.

CHAGAS, Bárbara da Rocha Figueiredo. Positivismo e marxismo: o debate sobre a neutralidade científica e a construção do projeto profissional do Serviço Social brasileiro. **Serviço Social em Revista**, [Londrina], v. 17, n. 2, p. 169-186, 2015. DOI: https://doi.org/10.5433/1679-4842.2015v17n2p169. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/21954. Acesso em: 15 jan. 2025.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAGNINO, Renato Peixoto (org.). **Neutralidade da ciência e determinismo tecnológico:** um debate sobre a tecnociência. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

DAGNINO, Renato Peixoto. **Neutralidade da ciência e determinismo tecnológico**: um debate sobre a tecnociência. Campinas: Portal de Livros de Acesso Aberto, 2024. DOI: https://doi.org/10.20396/ISBN9788526811973. Disponível em: https://econtents.sbu.unicamp.br/omp/index.php/ebooks/catalog/book/175. Acesso em: 10 fev. 2026.

DERISSO, José Luis. Marxismo e história da família: resposta aos opositores da chamada "ideologia de gênero" na educação. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, 10., 2016, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2016.

DE MATOS, Amanda Pedrosa. Discursos ultraconservadores e o truque da "ideologia de gênero": gênero e sexualidades em disputa na educação. **Revista Psicologia Política**, v. 18, n. 43, p. 573-586, 2018.

DE OLHO NOS PLANOS. **Maioria dos planos estaduais de educação aprovados incluem referência à igualdade de gênero**. [S. l.], 2016. Disponível em: https://deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de-genero/. Acesso em: 7 mar. 2026.

DUARTE, R. G.; SILVA, D. S. A reforma do novo ensino médio brasileiro e o avanço das ideias neoliberais nas políticas educacionais. **Revista Cocar**, [Belém], v. 19, n. 37, 2023. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7512. Acesso em: 28 jan. 2025.

ESTADO DE MINAS. 2º vereador mais votado de BH, Nikolas Ferreira chama Duda Salabert de homem: "É isso que está na certidão". **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 15 nov. 2020. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2020/11/15/interna_politica,1205365/2-vereador-mais-votado-de-bh-nikolas-ferreira-duda-salabert-homem.shtml. Acesso em: 20 jan. 2025.

FELICETTI, Lucas; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. As relações entre o movimento Escola Sem Partido e a rede de think tanks Atlas Network. **Currículo sem Fronteiras**, v. 25, e1159, 2025. DOI: https://doi.org/10.35786/1645-1384.v25.1159.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. O percurso político-legislativo do programa "Escola sem Partido" em Campo Grande, MS. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 19, n. esp., p. 217-235, 2017.

GANDIN, Luís Armando. Michael Apple: a educação sob a ótica da análise relacional. In: REGO, Teresa Cristina (org.). **Currículo e Política Educacional.** São Paulo: Vozes, 2011.

GANDIN, Luís Armando; LIMA, Iana Gomes de. A perspectiva de Michael Apple para os estudos das políticas educacionais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 651-664, jul./set. 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-9702201609143447.

GARBAGNOLI, Sara. "L'ideologia del genere": l'irresistibile ascesa di un'invenzione retorica vaticana contro la denaturalizzazione dell'ordine sessuale. **AG About Gender**, Genova, v. 3, n. 6, p. 250-263, 2014.

GARCIA, P. S.; BIZZO, N. O processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação na Região do Grande ABC. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 337-362, 2018.

GRZEBALSKA, W.; KOVÁTS, E.; PETŐ, A. Gender as symbolic glue: how "gender" became an umbrella term for the rejection of the (neo)liberal order. **Political Critique**, Warsaw, 13 jan. 2017. Disponível em: https://politicalcritique.org/long-read/2017/gender-as-symbolic-glue-how-gender-became-an-umbrella-term-for-the-rejection-of-the-neoliberal-order. Acesso em: 3 mar. 2026.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia Política**, v. 18, n. 43, p. 449-502, 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A "ideologia de gênero" existe, mas não é aquilo que você pensa que é. In: CASSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, abr./jun. 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177445. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/JYfWMTKKDmzVgV8VmwzCdQK/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 26 jan. 2026.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MENDES, Geisa Flores; ALMEIDA, Maria Geralda de. Memória, símbolos e representações na configuração socioespacial do Sertão da Ressaca – Bahia. **Revista Mercator**, Fortaleza, v. 7, n. 13, 2008.

MIGUEL, Luis Felipe. Da "doutrinação marxista" à "ideologia de gênero": Escola Sem Partido e as leis da mordaça no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOURA, Fernanda. Escola sem partido: origens e ideologias. **Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, nov. 2018. Disponível em: [link não informado]. Acesso em: 30 nov. 2023.

MOURA, Fernanda Pereira de; SALLES, Diogo da Costa. O Escola Sem Partido e o ódio aos professores que formam crianças (des)viadas. **Periódicus**, Salvador, n. 9, v. 1, p. 142-160, maio/out. 2018.

NAJJAR, Jorge; MOCARZEL, Marcelo; MORGAN, Karine. **Os Planos Municipais de Educação do Estado do Rio de Janeiro**: um mapeamento de metas, estratégias e desafios. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 1033-1053, 2020.

Ó, Jorge Ramos do; SCHEINVAR, Estela. Currículo e judicialização na modernidade: fundamentos históricos em relação. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 58, p. 326-343, abr./jun. 2020. DOI: https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n58.p326-343.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Vão Surgindo Sentidos. **O discurso fundador**. Campinas: Pontes, 1993(a).

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2021.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas: Pontes, 2021.

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução de Péricles Cunha. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1993. p. 163-252.

RESENDE, Marcos Paulo Dias Leite et al. **O contramovimento pela despublicização:** o Escola sem Partido e os impactos da nova direita sobre a política pública de educação. 2022.

REZENDE, Lucas Felicetti et al. **O que se planta se colhe**: os entrelaces da Atlas Network com o movimento Escola sem Partido. 2021.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 1, n. 1, jun. 2009. Disponível em: https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351. Acesso em: 2 set. 2019.

SANTOS, João Paulo Lopes dos. **O processo político de construção dos Planos Municipais de Educação no Território de Identidade do Sudoeste Baiano**. 2023. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

VITÓRIA DA CONQUISTA. [Lei nº 990, de 26 de junho de 2015]. **Aprova o Plano Municipal de Educação – PME, e dá outras providências**. Vitória da Conquista: Câmara Municipal, 2015.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2317. Acesso em: 9 jul. 2025.