



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE-MP**

**DOS MALES, DAMARES, O MAIOR: O DIREITO À EDUCAÇÃO, O
ULTRACONSERVADORISMO E O MITO DA PROTEÇÃO INTEGRAL DA
INFÂNCIA E DA JUVENTUDE NA CORTE CONSTITUCIONAL DO PODER
JUDICIÁRIO BRASILEIRO.**

LEANDRO MADUREIRA-SILVA

**BRASÍLIA/DF
2024**

LEANDRO MADUREIRA-SILVA

**DOS MALES, DAMARES, O MAIOR: O DIREITO À EDUCAÇÃO, O
ULTRACONSERVADORISMO E O MITO DA PROTEÇÃO INTEGRAL DA
INFÂNCIA E DA JUVENTUDE NA CORTE CONSTITUCIONAL DO PODER
JUDICIÁRIO BRASILEIRO.**

Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidade Profissional (PPGE-MP) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília/UnB como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientador: Professor Dr. Rodrigo Matos-de-Souza

BRASÍLIA/DF

2024

Leandro Madureira-Silva

**DOS MALES, DAMARES, O MAIOR:
O DIREITO À EDUCAÇÃO, O ULTRACONSERVADORISMO E O MITO DA
PROTEÇÃO INTEGRAL DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE NA CORTE
CONSTITUCIONAL DO PODER JUDICIÁRIO BRASILEIRO.**

Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidade Profissional (PPGE-MP) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília/UnB como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientador: Professor Dr. Rodrigo Matos-de-Souza

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Rodrigo Matos-de-Souza
Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação / Universidade de Brasília
Presidente / Orientador

Professora Dra. Catarina de Almeida Santos
Departamento de Planejamento e Administração da Faculdade de Educação / Universidade de Brasília
Examinadora interna

Professora Dra. Mariana Martins de Meireles
Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo / Universidade Federal do Recôncavo Baiano
Examinadora externa

Professora Dra. Sinara Pollom Zardo
Departamento de Teorias e Fundamentos da Faculdade de Educação / Universidade de Brasília
Examinadora suplente

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

MM183LE Madureira-Silva, Leandro
ANDROm DOS MALES, DAMARES, O MAIOR: O DIREITO À EDUCAÇÃO, O
 ULTRACONSERVADORISMO E O MITO DA PROTEÇÃO INTEGRAL DA
 INFÂNCIA E DA JUVENTUDE NA CORTE CONSTITUCIONAL DO PODER
 JUDICIÁRIO BRASILEIRO. / Leandro Madureira-Silva; orientador:
 RODRIGO MATOS-DE-SOUZA. -- Brasília, 2024.
 107 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de
Brasília, 2024.

1. Conservadorismo. 2. Educação. 3. Infância. 4. Escola
sem Partido. 5. Homeschooling. I. MATOS-DE-SOUZA, RODRIGO,
orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Ser grato é aquilo que mais preciso ser. Grato aos privilégios que o acaso me deu. Grato às capacidades intelectuais, mentais e físicas. Grato pela saúde, pela família, pelo trabalho, pelo amor, pelas amizades. Mas ainda que seja particularmente grato a tudo isso, é preciso agradecer nominalmente a cada pessoa que fez esse trabalho acontecer.

Antes de todos, agradeço ao meu orientador, Dr. Rodrigo Matos-de-Souza, pela imensa contribuição para a consecução do meu trabalho, trazendo sua visão crítica sobre tema tão controverso, e sua surpreendente capacidade de conhecer referências que ajudam a todos os que compõem seu grupo de trabalho. Agradeço em especial pela sua compreensão, humanidade e gentileza nesse trajeto. A sua inteligência enquanto docente, orientador e pesquisador são incomparáveis à sua docilidade enquanto ser humano. A sorte é que você é único e, portanto, contempla todas as realidades.

Agradeço também aos ensinamentos dos docentes que foram responsáveis pela consecução das disciplinas desse mestrado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e pelas valiosas reflexões, observações, ponderações e questionamentos das minhas examinadoras, professoras Dra. Catarina de Almeida Santos e Dra. Mariana Martins de Meireles. Agradeço ao professor Vicente de Faleiros e à professora Marjorie Nogueira Alves, do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM da Universidade de Brasília, fundamentais na minha formação intelectual recente.

Agradeço à professora Eblin Farage, ex-presidenta do ANDES – Sindicato Nacional, em nome de quem agradeço a todos os docentes das instituições de ensino superior com quem lido desde 2010, pela oportunidade de aprender a luta sindical e política, a fazer diferença no cotidiano e a me especializar em tema tão necessário.

Agradeço ao amigo e mentor, Dr. Helmut Schwarzer, por ter sido um divisor de águas em minha vida, e a Mônica Cabañas, com quem aprendi a domar um “urso nas mãos”, mas com sorriso estampado no peito.

Ao meu amigo do peito, Jivago Cavalcanti, presença cotidiana, constante e fundamental, e a quem eu doaria um rim.

Agradeço ao professor Aylton Barbosa, meu primeiro professor no curso de direito. Aos demais professores, agradeço ao poder de educar das professoras Magda e Crisanta e ao professor Mendes, pessoas importantes em minha formação, evolução e visão de mundo.

A primeira professora, contudo, foi minha mãe, Margarida (*in memoriam*), a quem devo não apenas o amor maior, a promessa e a vida, mas os poucos anos de uma vida em conjunto realmente feliz. Se foram apenas 25 anos de convivência, foram os que jamais esquecerei.

Agradeço a minha família, em especial a minha tia Raquel, e à família do meu marido, que se tornou também minha. Agradeço ao meu marido, professor Dr. Francisco Nunes dos Reis Júnior, inspiração, razão e porto seguro, a pessoa melhor humorada do universo, que acorda feliz em absolutamente todas as manhãs. A vida ao seu lado é doce e leve.

Agradeço a quem me olha nesse exato momento pedindo colo e carinho, ao amor maior e mais puro do mundo, a minha pequena Catarina, uma shitzu sim senhor.

Agradeço aos meus sócios e amigos do escritório Mauro Menezes & Advogados, que fazem do cotidiano profissional desafio, alegria, aprendizado e companheirismo, a quem nomino especialmente, sem desfazer da importância de nenhum outro, Mauro, Monya, Marcelise, Rodrigo Castro, Torelly e Raquel Rieger. Vocês são as pessoas que mais admiro na vida, pela elegância, gentileza, humanidade, liderança, força, amizade e imensa capacidade em dar conta da vida.

Por fim, agradeço aos profissionais de saúde que me acompanharam diariamente em um dos maiores desafios que já enfrentei, em especial à Dra. Gianna e ao Dr. Cristiano, e aos imensos Dr. Klaus Porto, Renisson Araújo e Yan Gióia. Obrigado por me deixarem de pé outra vez.

RESUMO

O objeto da presente pesquisa consiste no estudo do ultraconservadorismo na educação brasileira pela análise das decisões judiciais do Supremo Tribunal Federal. A manifestação judicial realizada sob a perspectiva da análise abstrata de constitucionalidade das legislações atinentes ao Movimento Escola Sem Partido e ao ensino domiciliar (*Homeschooling*) ocorreu de maneira ostensiva no Supremo Tribunal Federal. Essa pesquisa busca responder se uma das principais bandeiras político-ideológicas do conservadorismo, que é a defesa da infância e da juventude, tem sido analisada judicialmente sob o manto do princípio constitucional fundamental da proteção integral da infância e da juventude, basilar dessa categoria de sujeitos. Este é um estudo qualitativo das decisões judiciais proferidas pelo Supremo Tribunal Federal, aplicando-se o método da análise temática reflexiva sobre o conteúdo dessas decisões. O método empreendido permitiu uma análise densa das decisões judiciais, que levou a uma posição crítica sobre seu conteúdo, apontando o aprimoramento da garantia constitucional de construção dos sujeitos da infância e da juventude como um passo importante a ser dado. Ao fim, como projeto de intervenção, pretende-se elaborar a minuta de uma ação de descumprimento de preceito fundamental, que será apresentada e disponibilizada aos partidos políticos interessados em promover o enfrentamento judicial do conservadorismo na educação junto ao Supremo Tribunal Federal.

Palavras-chave: Conservadorismo; Infância; Educação; Escola Sem Partido; *Homeschooling*.

ABSTRACT

The aim of this research is the study of conservatism in Brazilian education through the analysis of judicial decisions of the Federal Supreme Court. The judicial manifestation carried out from the perspective of the abstract analysis of the constitutionality of the legislation relating to the “School Without Parties” movement and homeschooling occurred ostensibly in the Federal Supreme Court. This research seeks to answer whether one of the main political-ideological flags of conservatism, which is the defense of childhood and youth, has been judicially analyzed under the mantle of the fundamental constitutional principle of full protection of childhood and youth, the basis of this category of subjects. This is a qualitative study of judicial decisions handed down by the Federal Supreme Court, applying the method of reflective thematic analysis on the content of these decisions. The method undertaken allowed a dense analysis of judicial decisions, which led to a critical position on their content, pointing out the improvement of the constitutional guarantee of construction of subjects of childhood and youth as an important step to be taken. In the end, as an intervention product, we intend to prepare a draft of an action for non-compliance with a fundamental precept, which will be presented and made available to political parties interested in promoting the judicial confrontation of conservatism in education before the Federal Supreme Court.

Keywords: Conservatism; Infancy; Education; School Without a Party; Homeschooling

SUMÁRIO

Introdução.....	9
1 - CAPÍTULO 1 – DA PROTEÇÃO INTEGRAL DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE	18
1.1 – Direito das crianças para quem lida com direitos dos idosos.....	18
1.2 – Da Constituição Federal de 1988, sua memória e antecedentes sobre a criança e o adolescente.....	19
1.3 – Do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.....	23
2 - CAPÍTULO 2 – A escola partida: o ideário ultraconservador na educação.....	26
2.1 - Movimentos sociais... conservadores? (Uma análise em construção).....	26
2.2 - Movimento Escola sem Partido e Ideologia de Gênero: sem partido, ideologicamente extremista.....	31
2.3 – Movimento pelo Ensino Domiciliar: ensino cerceado na escola e ensino escolar em cheque.....	40
2.3.1 - <i>Home(who?): homeschooling</i>	40
2.3.2. História do <i>Homeschooling</i>	40
2.3.3. <i>Homeschooling</i> e Conservadorismo.....	43
3 - CAPÍTULO 3 – Método.....	46
4 – CAPÍTULO 4 - Dos resultados de análise, do relatório final e da proposta de projeto de intervenção.....	52
4.1 – Dos termos.....	53
4.1.1 – Do termo ideologia de gênero.....	53
4.1.2 – Dos termos gênero e educação; escola livre; escola sem partido.....	73
4.1.3 – Do termo ensino domiciliar.....	78
4.1.4 – De processos não decorrentes dos termos iniciais.....	89
4.2 – Da codificação e dos temas.....	90
4.3 – Mapa temático da análise.....	94
4.4 – Do relatório final.....	94
4.5 – Do projeto de intervenção.....	97
Considerações finais.....	98
Referências bibliográficas.....	99

Glossário de Siglas

CF – Constituição Federal

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ED – Ensino Domiciliar

HS - *Homeschooling*

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIAPN+ - lésbicas, gays, bissexuais, transsexuais (e travestis). *queer*, intersexo, assexual (e/ou agênero), pansexual, não binários e outros.

MBL – Movimento Brasil Livre

MBP – Movimento Brasil Paralelo

MDPL – Movimento Docentes pela Liberdade

MED – Movimento de Ensino Domiciliar

MESP - Movimento Escola sem Partido

MDONM – Movimento De Olho no Material

MMDA – Movimento Mães do Agro

MMEP – Movimento de Militarização das Escolas Públicas

Lista de figuras:

Figura 1 – Rede da educação domiciliar no Brasil Fonte: Lima, Gandin, Rosa e Santos (2022)

Figura 2 – Mapa Temático de Análise

Introdução

O ideário do ultraconservadorismo brasileiro na educação ocorre com mais frequência sobre a projeção da proteção das crianças, com a justificativa de combate à “ideologia de gênero”. Como exemplo de sua manifestação, existem dois movimentos bastante emblemáticos, sem prejuízo de outros, e que se tornaram alvo de inúmeras pesquisas acadêmicas: o Movimento Escola Sem Partido (MESP) e o ensino domiciliar (ED) ou *homeschooling*.

A presença desses dois braços do ultraconservadorismo será demonstrada ao longo desse trabalho, mas a referência que adotarei na análise proposta decorre da aprovação de diversas leis em variadas assembleias legislativas estaduais e no Congresso Nacional brasileiro. Após a promulgação dessas leis, invariavelmente há a discussão judicial de seu conteúdo no Supremo Tribunal Federal, sobretudo por intermédio de ações constitucionais de controle abstrato.

De início, torna-se importante esclarecer que a utilização do termo ultraconservadorismo decorre do fato de que o conservadorismo enquanto expressão da sociedade burguesa se manifesta de diversas formas ao longo de nossa história. Contudo, entendo que a sua manifestação recente no Brasil (e no mundo) possui dinâmica que vai além do mero sentido tradicionalista e avança pela expansão do ódio e do medo, sem poupar a verdade e a história.

A distorção da realidade é ingrediente importante da maneira como o ultraconservadorismo se manifesta na disputa de poder, sem pudores e com a intenção de confundir, mistificar, mentir. Parece que vivemos hoje uma das suas faces mais reacionárias. Lima Sobrinho (2024) assim pontua a denominação de ultraconservadorismo:

Podemos, assim, inferir que esse “novo” conservadorismo é, portanto, *fundamentalmente religioso*, com traço marcadamente neopentecostal empresarial; também vem centrado numa concepção *tradicional de família*; alimenta o *irracionalismo* frente à racionalidade; flerta com o *neofascismo* e o *autoritarismo*, com verdadeira *apologia à violência*; conjuga-se ao *ultraneoliberalismo* para atacar as políticas sociais. Resumidamente, ele é um conservadorismo de caráter *reacionário* que aprofunda a *barbárie social*. (Lima Sobrinho, 2024, p. 8)

Vale acrescentar que a ideia de neoconservadorismo, a despeito de não parecer equivocada, parece estar ligada à maneira como o conservadorismo se manifesta sobretudo nos Estados Unidos da América (Damin, 2015). No meu trabalho, variarei a utilização do termo ultraconservadorismo com o termo conservadorismo em si, sem que isso implique em distinção teórica entre ambos, mas privilegiando a fluidez do texto e a desnecessária repetição do mesmo termo.

Inúmeras seriam as justificativas formais e materiais que levariam ao reconhecimento de ilegalidade ou inconstitucionalidade das leis do Movimento Escola sem Partido e sobre o ensino domiciliar. Mas se a Constituição Federal brasileira previu a proteção da infância como um direito social e se o Estatuto da Criança e do Adolescente trouxe o princípio da proteção integral da infância e da juventude, evidenciou-se importante pesquisar se o Poder Judiciário afasta essas legislações com base nesses fundamentos, ou, pior, se declara a sua regularidade com base neles.

É dicotômico que o ultraconservadorismo projete a defesa da infância e que a Constituição a garanta como fundamental, enquanto se percebe que as legislações oriundas do ultraconservadorismo não promovem, de fato, a proteção desses sujeitos. Mas se tanto a Constituição quanto o ultraconservadorismo desejam, ao menos no discurso comum desse último, proteger as crianças, de que maneira o Poder Judiciário tem se manifestado nessa análise? O conteúdo dessas decisões judiciais é que dirá se a proteção da infância tem sido levada em consideração na análise judicial implementada em desfavor das legislações do ultraconservadorismo na educação.

Quais são os principais fundamentos jurídicos utilizados pelo Poder Judiciário ao declarar a inconstitucionalidade dessas leis ou para declarar a sua constitucionalidade? De que maneira a proteção da infância e o princípio da proteção integral tem sido tratado nessas instâncias, considerando que se trata de um princípio estruturador da maneira como a infância é encarada hoje nas políticas públicas brasileiras?

De início, essa dissertação pretendia analisar todos os movimentos conservadores com incursão na educação, existentes no momento histórico brasileiro após o ano de 2013. A ideia de potencialmente existir uma onda conservadora que pudesse ser denominada como um movimento social em expansão tocou profundamente a minha vontade de trazer o que as ciências sociais têm pesquisado sobre o tema e trabalhar a minha perspectiva.

Além disso, percebi uma linha (tênue) que une todo o conservadorismo brasileiro na educação, que é o combate ao que denominam de “ideologia de gênero”. Me pareceu oportuno, portanto, engajar a vontade de estudar o conservadorismo com a vontade de fazer uma abordagem sobre gênero, partindo desse ponto para chegar à proteção da infância e da juventude.

Esse caminho me foi oferecido pela minha atuação profissional e acadêmica. Sendo advogado de sindicatos, trabalho com o direito à educação e o direito público na representação que faço em nome do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior –

ANDES-SN. Componho a Assessoria Jurídica Nacional – AJN do ANDES-SN, na medida em que sou sócio da sociedade de advogados Mauro Menezes & Advogados, com sede em Brasília.

Atuo, portanto, na defesa dos interesses do sindicato nacional e de todos os docentes de instituições de ensino superior do país. Por essa razão, fui alocado para compor e acompanhar um grupo de entidades, advogados, advogadas, militantes, docentes, pesquisadores e especialistas que pesquisam e combatem o conservadorismo na educação e atuam em todas as esferas dos poderes da República e da mídia.

Essa perspectiva profissional me levou a pensar sobre a essência do ultraconservadorismo na educação. O que pretendem esses movimentos quando atuam no ramo educacional? Qual a justificativa que utilizam em sua defesa? A proteção da família, do poder familiar, da infância e da juventude, do que denominam “direito natural”, permeiam a atuação do que compreendi ser um potencial “movimento social” conservador. Assim, me pareceu prudente investigar os movimentos oriundos do conservadorismo para responder se, de fato, na educação, o conservadorismo promovia maior proteção à infância e à juventude do que a ordem posta em nosso ordenamento jurídico e social.

A infância e a juventude nunca foram meu foco de atenção profissional ou acadêmica, sobretudo porque me especializei na advocacia previdenciária, onde as atenções são direcionadas às pessoas idosas. Porém, no meio da pandemia de coronavírus, cursei uma especialização na Universidade de Brasília que tratava de “políticas públicas, infância, juventude e diversidade”, oferecida pelo Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para Infância e Juventude - PPGPIJ.

A partir desse momento, um novo campo de ideias me surgiu e percebi que a proteção da infância e da juventude tocava grande parte do meu caminho no estudo do conservadorismo. Assim que a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília ofertou o mestrado profissional, entendi que era hora de pesquisar melhor esses temas, que pareciam desgarrados em um primeiro momento, mas que faziam sentido para mim quando unidos.

Em junho de 2022, após meu exame de qualificação do mestrado, decidi fazer uma abordagem mais enxuta e voltar meu olhar para dois movimentos ultraconservadores na educação: o Movimento Escola Sem Partido (MESP) e o “movimento” de ensino domiciliar (ED) ou *homeschooling*. Essa restrição não prescinde da inquietação inicial de questionar se estamos ou não frente a um movimento social conservador, mas limita meu campo de afirmações. Porém, mantive a ideia de abordar essa questão secundária nesse trabalho, ainda

que afirmações mais rígidas possam ser feitas, porque já havia acumulado alguma reflexão sobre o tema.

Escolhi esses dois movimentos porque eles são os que me parecem mais organizados em sua atuação nacional, na medida em que temos projetos de lei e leis que abordam seus interesses e uma pluralidade de decisões judiciais nas instâncias do Poder Judiciário brasileiro, sem prejuízo da avançada organização que o ensino militarizado alcançou. Há, porém, uma série de outros movimentos, como o Movimento “De Olho no Material” (MDONM), o Movimento “Mães do Agro” (MMDA), o acima mencionado movimento de militarização das escolas públicas (MMEP), o movimento “Docentes pela Liberdade” (MDPL) e a produtora “Brasil Paralelo” (BP), que defende pautas conservadoras e com incidência na educação superior.

A despeito da produtora Brasil Paralelo não poder ser caracterizada como um movimento, sua forte presença no cenário nacional fez dela uma expoente no ultraconservadorismo. Criada em 2016, mas oriunda dos movimentos de 2013, a produtora atua como uma *think tank* conservadora que alimenta o seguimento com a propulsão de *fake news*. A produtora, então formada por três amigos universitários, se tornou um gigante da comunicação, com faturamento de cerca de 30 milhões de reais em 2020 (Cleto, 2022). Seu revisionismo histórico e as narrativas alternativas que promove são prato cheio para os movimentos conservadores que atuam sob a onda da suposta “guerra contra o marxismo cultural” (Cleto, 2022).

Optei por não incluir em minha pesquisa os estudos sobre as escolas militarizadas porque entendo que ele me demandaria uma análise de campo que me pareceu inviável nesse momento, considerando as minhas possibilidades pessoais de pesquisa.

Assim, meu trabalho agora é munido do sentimento de buscar saber, como objetivo geral, se o princípio constitucional da proteção da infância e da juventude e o princípio da proteção integral previsto no Estatuto da Criança e da Juventude, fundamentais para a construção da cidadania e da subjetividade das crianças e adolescentes, reconhecendo-as como sujeitos de direitos, tem sido foco de atenção do Poder Judiciário nacional ao analisar o campo do direito à educação em desfavor do ultraconservadorismo brasileiro.

No campo dos objetivos específicos, pretendo evidenciar a centralidade do termo “ideologia de gênero” para o ultraconservadorismo brasileiro, como base de atuação do Movimento Escola Sem Partido e do Ensino Domiciliar. Desejo justificar a importância do princípio da proteção integral da infância e da juventude, não apenas pelo seu rompimento constitucional paradigmático, mas pela sua atualidade e necessidade de aprimoramento. Por

fim, ainda como objetivo específico, quero justificar o método da análise temática reflexiva em uma pesquisa que, a despeito de ser própria da educação, se utiliza de intenso aporte jurídico.

Em que pese a afirmação apriorística sobre o ultraconservadorismo na educação ser construído sob a projeção da proteção da infância, que é uma ideia bastante ampla e percebida na esteira do combate à “ideologia de gênero”, não há como deixar de mencionar a influência do bolsonarismo na minha ideia de pesquisa e de também justificar o título do meu trabalho.

A assunção da figura de Jair Bolsonaro na sociedade brasileira ocorreu de maneira quase desapercibida, mas avassaladora. Deputado Federal de menor peso, sem relevante influência na política nacional, era um participante ativo de programas de televisão populares. Compôs a bancada de convidados da apresentadora Luciana Gimenez e de tantos outros programas de televisão, onde sua peculiar percepção de mundo atraía polêmica, audiência e holofotes.

Um dos principais ingredientes do seu barril de pólvora sempre buscou atacar, muitas vezes de maneira criminosa, a população e o movimento LGBTQIAPN+ e seu campo de lutas. A alusão popularesca do seu grupo político ao “kit gay” ganhou a opinião popular e trouxe o debate sobre educação e gênero ao grande público. Foi um dos estopins do que viria pela frente e que perdura até hoje, sem indicação se em algum momento irá cessar.

Após a sua popularização e eleição à Presidência da República, em 2018, Bolsonaro e suas ideias representavam, e continuam a representar, a opinião da maioria da população brasileira. Entre diversas figuras de seu séquito, Damares Alves, agora senadora, surgiu como Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, de 2019 a 2022, tendo se eleito ao Senado Federal pelo Distrito Federal para o período de 2023 ao longínquo ano de 2031. Há quem especule que a carreira política dela no Poder Executivo será o próximo passo, seja como candidata ao Governo do Distrito Federal, seja como candidata à vice-presidência do clã Bolsonaro.

A senadora Damares, tal e qual Bolsonaro, acumulou uma série de falas públicas e manifestações de cunho duvidoso, sobretudo acerca das pessoas que estavam sob seu âmbito de suposta proteção como missão do Ministério, já que se tratava do Ministério das Mulheres, da Família e dos Direitos Humanos. A sua atuação ministerial – a da Igreja Evangélica – nunca esteve desatrelada da sua atuação como servidora de um cargo da mais alta confiança da administração pública federal e, apesar de servir ao Estado (laico), também servia (e ainda serve) ao pensamento ultraconservador brasileiro. Por isso, Damares, dos males, pode ser maior, porque é figura com grande empatia pública, imagem docilizada pautada na suposta

“defesa de inocentes”, imenso apelo religioso e ainda jovem, com potencial de longa atuação no cenário público para além do cargo no Senado Federal.

Dentro dessa conjuntura dos dias vividos, a compreensão do que seria o ultraconservadorismo e a ultradireita brasileira ganha traços que atingem a todos nós de maneiras distintas, mas dedicam especial atenção à educação, à infância e à juventude. Se fomos todos afetados por uma política de saúde negacionista na pandemia de coronavírus em 2020/2022, se a reforma da previdência de 2019 (Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019) trouxe as modificações mais drásticas e redutoras de direito que já vivenciamos desde 1988, se a figura do ex-presidente trouxe grande prejuízo à imagem do Brasil na política externa (Seabra, 2021), de que forma essa onda ultraconservadora tem atuado na educação e na infância?

A controvérsia que me interessa no campo da educação e do conservadorismo se instala em uma disputa jurídica (mas também política, discursiva e terminológica) sobre a **proteção** das crianças e dos adolescentes. A legislação nacional sobre esse campo é uma das mais avançadas do mundo, sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e o texto constitucional (Capítulo VII, Constituição Federal de 1988) referências legislativas no tema (Faleiros, 2001).

A disputa é jurídica, e a análise das decisões judiciais é primordial, porque uma das formas que o ultraconservadorismo tem atuado no Brasil é na formulação das leis no Poder Legislativo, com a formação e atuação de bancadas parlamentares conservadoras (neopentecostais, evangélicos, parlamentares ligados ao agronegócio e à segurança pública), e no assédio jurídico, cuja análise de legalidade e constitucionalidade desemboca em discussões no Poder Judiciário, sendo o Supremo Tribunal Federal a última instância.

Enquanto disputa política, o ultraconservadorismo à brasileira e o bolsonarismo incutiram uma ideia de apaziguador moral contrário aos avanços que movimentos sociais históricos obtiveram, contrário ao *establishment*, contrário ao cenário político que julgavam estar em decadência.

Nessa maré de tormento, a afetação de todo esse contexto na educação deixou nítida a existência de uma formação social conservadora que deseja enormemente influenciar os processos de educação, seja na educação básica, no ensino médio, técnico ou superior. Temos uma série de conglomerados de pessoas que comungam de objetivos comuns no campo da educação, apesar de não terem outros pontos de maior conexão entre si, que precisam ser mais bem analisadas e compreendidas.

Entendo que o conservadorismo na educação não se inicia no bolsonarismo e não se encerra na derrocada sofrida por Jair Bolsonaro nas eleições presidenciais de 2022, muito menos seria uma exclusividade brasileira. A assunção do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva ao Poder Executivo certamente garante um ambiente democrático para as disputas políticas no campo educacional, sem prejuízo das incursões do seu projeto político no neoliberalismo, mas os movimentos (ou movimentações?) conservadores continuam ativos e atuantes, sobretudo na educação.

Como sou fruto de uma atuação jurídica, busco compreender o mundo sob essa perspectiva, analisando a legislação, as decisões judiciais, a maneira como o Poder Judiciário lida com temas tão mais amplos do que a descrição legal. Contudo, para esse trabalho, preciso me socorrer da descrição de educação como um direito social previsto na Constituição Federal de 1988 do Brasil, especificado em seu artigo 205 como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 23).

A qualificação para o trabalho não é seu único objetivo, senão também o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania. Há, portanto, uma designação da educação em nosso ordenamento jurídico que extrapola o conhecimento profissional e que a coloca como base na formação social e política.

Mas o direito à educação é maior do que a designação legal ou constitucional. O direito à educação tem relação direta com a possibilidade de alteração da percepção individual da realidade e com sua própria libertação de opressões, pela tomada de consciência de si, do outro e da sociedade em que vive. Essa ideia de direito à educação encontra esteio em Paulo Freire (1987), que também compreende a educação como ato de diálogo e reflexão, não sendo a mera transmissão de informação, mas um *que-fazer* dinâmico e imerso em complexidades, não adstrito ao ambiente físico da escola.

O ultraconservadorismo age na modulação do direito à educação, na coisificação das crianças e dos jovens, na restrição da compreensão de si e do todo, da própria realidade, servindo à manutenção de uma sociedade essencialmente patriarcal. A educação do texto constitucional não representa um rompimento com as estruturas dominantes, posto que constructo de uma classe dominante, utilizada para a sua manutenção, mas não impede o seu exercício libertário e libertador.

Em contraposição ao projeto educacional garantido em nosso ordenamento jurídico e absolutamente refratário ao ideal de educação como libertadora de opressões, o

ultraconservadorismo busca a prevalência do interesse privado sobre o interesse público, para fazer valer seu esquema ideológico sob a justificativa de proteção moral, do “Deus, pátria, família”. A família que querem proteger não é a de toda e qualquer configuração familiar, mas a neopentecostal, a regenerada ou regenerável que agrada aos “olhos de Deus”, distante dos modelos marginais, unilaterais, diversos e plúrimos. Essa, serve apenas para se adequar ao modelo ultraconservador, pela culpa e perdão, pela salvação de Nosso Senhor Jesus Cristo, amém.

A escolha do meu objeto de pesquisa se dá em virtude de um fato relevante: o Poder Legislativo da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal tem lidado constantemente com propostas legislativas que objetivam implantar os ideais desses dois movimentos. Sobre o ensino domiciliar, tramita no Senado Federal desde maio de 2022 o PL 1.388/2022 (Senado Federal, 2022), que busca regular essa prática na legislação federal, excluindo o ensino escolar como opção obrigatória de educação. No caso do MESP, há uma proposta genérica de lei disponibilizada em seu sítio da internet¹, que tem sido largamente utilizada como modelo por diversas assembleias legislativas de vários estados e municípios brasileiros.

Para além desses, há cerca de 143 projetos de lei ou propostas de emenda à constituição tramitando sob a influência direta do MESP. Desses, cerca de 130 projetos de leis são de origem municipal, estadual ou distrital, enquanto 12 projetos de lei e 1 proposta de emenda à constituição são de origem federal e tramitam na Câmara dos Deputados ou no Senado Federal (Moura; Silva, 2020).

Feito esses apartes, e justificando a minha abordagem, promovi a estruturação dessa dissertação em quatro tópicos. A introdução, onde apresento as ideias básicas de construção do texto, a metodologia utilizada e as justificativas íntimas para a realização do estudo. Em seguida, no capítulo 1, tratarei do princípio da proteção integral da infância e da juventude, sua previsão no texto da Constituição Federal de 1988 e a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Já o capítulo 2 cuidará das especificidades atinentes à ideologia de gênero, aos movimentos conservadores da educação brasileira, analisando tanto o Movimento Escola Sem Partido como o *Homeschooling*. No capítulo 3, trago o método aplicado no presente trabalho, por meio da análise temática-reflexiva e no capítulo 4 apresento o resultado da sua aplicação, lançado sobre o conteúdo das decisões judiciais que colhi ao longo do tempo. O trabalho é

¹ <http://escolasempartido.org/anteprojeto-lei-estadual/>

finalizado com o capítulo das minhas impressões finais, a percepção conclusiva sobre o trabalho feito.

Para fazer a análise do meu campo de pesquisa, meu referencial teórico conta com a compreensão do Movimento Escola Sem Partido e do termo “ideologia de gênero”, onde Richard Miskolci e Maximiliano Campana (2017) trazem contribuições importantes, mas também os trabalhos de Tatiana Lionço (2017), Débora Diniz (2015), Gaudêncio Frigotto (2017), dentre outros.

Sobre o conservadorismo, Camila Rocha (2021), Theodor Adorno (2020), Esther Solano e Camila Rocha (2019), 2018), e diversas outras autoras, passarão esse trabalho.

Esse estudo se dá em uma pesquisa qualitativa, de viés correlacional e explicativo, feita sob o método da análise temática reflexiva (Braun; Clarke, 2018; Braun; Clarke, 2019) incidente sobre o conjunto de decisões judiciais exaradas pelo Supremo Tribunal Federal, atinentes à análise judicial do ultraconservadorismo, com foco no Movimento Escola Sem Partido e no Ensino Domiciliar. Com o objetivo de extrair e colacionar os termos utilizados nas decisões judiciais no que se refere à educação, infância e juventude, a análise temática reflexiva permitirá relacionar os fundamentos jurídicos utilizados pelo Poder Judiciário brasileiro, para buscar saber, em especial, se a proteção da infância e o princípio da proteção integral das crianças e adolescentes tem sido reafirmados como paradigmáticos em nosso ordenamento jurídico.

Em virtude da flexibilidade da técnica de Braun e Clarke (Braun; Clarke, 2018; Braun; Clarke, 2019) e da clara projeção das fases dessa técnica, entendo que a análise temática é uma boa forma de se realizar esse trabalho.

Entende-se que socialmente essa pesquisa pode servir para desmistificar a construção de que a proteção à infância e à juventude implica em restrição conteudista da educação ou em negação ao amplo acesso ao conhecimento. A proteção integral da infância e da juventude encontra seu esteio na democracia e nas garantias da ordem social constitucional, cujo exercício depende a efetivação do direito à educação.

Por fim, um dos pontos mais relevantes desse trabalho será a elaboração de uma minuta de ação judicial, denominada de ação de descumprimento de preceito fundamental, que será encaminhada aos partidos políticos interessados em fazer o enfrentamento contrário ao ultraconservadorismo na educação do Brasil. O conteúdo e a análise metodológica construída nesse trabalho e que comporá a minuta consistirá em instrumento jurídico para ser submetido à análise do Poder Judiciário, na medida em que retratará a maneira como o Supremo Tribunal Federal têm se manifestado sobre dois importantes movimentos conservadores. Assim, espera-

se que a contribuição do trabalho extrapole o banco acadêmico e se faça presente como uma ferramenta de resistência, de disputa de poder, de convencimento e de esclarecimento.

CAPÍTULO 1 – Da proteção integral da infância e da juventude

1.1 – Direito das crianças para quem lida com direitos dos idosos

Aos quarenta anos de idade, mais de 20 destinado ao trabalho e ao estudo de nível superior em diferentes etapas da minha vida, nunca almejei falar sobre a infância. Meu percurso foi jurídico desde sempre e nele vivi uma relação intensa com a burocracia do Estado, passando por cartórios, fóruns, repartições públicas, gabinetes, tribunais e escritórios.

A minha vida profissional começou carimbando cópias e reconhecendo a autenticidade de assinaturas, passeou pela análise de processos administrativos de gás e petróleo e foi alçada a um cargo público no Ministério da Previdência Social, que se tornou um divisor de águas e me permitiu o exercício privado da advocacia. Hoje, advogado, sócio de um escritório que se ocupa da defesa dos direitos sociais, pareço estar distante das questões que percorrem a infância. Não sou pai e não sou mais jovem.

Lido com o tema da previdência, que me aproxima muito mais dos estudos da população idosa ou em envelhecimento. Também atuo com o direito à educação sob a perspectiva dos direitos dos professores, advogado que sou de sindicato de docentes. A diversidade me fez como pessoa, intrínseca que é da minha realidade humana. A infância, portanto, nem mesmo aparece no cotidiano da minha vida.

No ano de 2020 tivemos a pandemia de Covid-19. E com ela, além de tudo aquilo que vivemos coletivamente, me voltei a estudar o que quer que surgisse.

A vontade de fazer um mestrado na Universidade de Brasília - UnB já era latente, mas não me sentia confortável. Formei em universidade privada, não tive e nem busquei à época uma orientação acadêmica voltada à pesquisa, achava que precisava ter primeiro uma base para, então, tentar.

Nesse ínterim, o Centro Avançado de Estudos Multidisciplinares – CEAM, da UnB, abriu vagas para a especialização em políticas públicas, infância, juventude e diversidade. Eis a minha oportunidade, já que de política pública e diversidade, eu entendia. Já havia feito algumas leituras sobre o envelhecimento e a aposentadoria da população transgênero e travesti, além de alguns cursos voltados aos estudos de gênero e diversidade. Previdência também é uma política pública e, *voilà*, fui selecionado.

Foi aí que a infância e a juventude apareceram pela primeira vez e me levaram, academicamente, para outro lado. Além da oportunidade de ter aulas com o professor Vicente

Faleiros, grande cientista social e estudioso da infância e da juventude, percebi que havia uma conexão da “infância & juventude” com minhas outras vertentes, a educação e a diversidade. A previdência se tornou apenas uma disparidade anedótica, distante que estava da infância, ainda que os estudos do *Welfare State* servissem também para compreender a construção da infância.

Na especialização do CEAM pude, então, olhar para a infância e a juventude em uma perspectiva acadêmica, cujo trabalho dessa pesquisa se iniciou por lá. E foi nesse momento que o princípio constitucional da proteção integral da infância e da juventude passou a ser visto por mim com interesse.

1.2 – Da Constituição Federal de 1988, sua memória e antecedentes sobre a criança e o adolescente

A infância pode ser compreendida para além do que o período inicial da vida daquele que se tornará adulto. Isso porque a infância é termo construído histórica e socialmente, na medida em que se relaciona ao contexto em que a criança é inserida (Kramer, 2006; Guimarães, 2017). O contexto da sociedade capitalista moderna define, portanto, a maneira como hoje compreendemos a infância.

Segundo Kramer (2007):

“(...) a ideia de infância surge no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil, graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Sabemos que a ideia de infância, da maneira como hoje a conhecemos, nasceu no interior das classes médias que se formavam, no interior da burguesia. Era a ideia de uma criança que precisava ser “moralizada” e “paporicada”, esse duplo modo de ver a infância, de que falava Ariès. Mas sabemos também da miséria das populações infantis naquela época, do trabalho escravo e opressor que desde o início da Revolução Industrial as condenava a não serem crianças. A modernidade já assistia a inúmeras cenas de meninos trabalhando, explorados em fábricas, minas de carvão, nas ruas.” (Kramer, 2007, p. 3)

Nessa toada, a infância no Brasil foi historicamente construída sob diversos marcadores históricos e econômicos (Moura, 1999; Kramer, 2006; Faleiros, 2009), como a educação jesuítica da população indígena; a escravização e exploração das crianças negras; o colonialismo e o imperialismo; a prevalência da atividade agropecuária na economia, de alta exploração do trabalho infantil; a industrialização e eugenia da sociedade na formação das cidades brasileiras, dentre diversos outros fatores.

A despeito desse cenário, a concepção da infância como direito do sujeito se sedimenta no Brasil com a Constituição Federal de 1988, que passa a contemplar a proteção à infância como um direito social previsto no seu artigo 6º, assim como prevê a educação nessa mesma categoria de direitos.

Ao falar sobre os direitos sociais, Celso Antônio Bandeira de Mello (2017), diz:

Nelas está plasmada a concepção de que não basta assegurar os chamados direitos individuais para alcançar-se a proteção do indivíduo. Impende considerá-lo para além de sua dimensão unitária, defendendo-o também em sua dimensão comunitária, social, sem o que lhe faltará o necessário resguardo. Isto é, cumpre ampará-lo contra as distorções geradas pelo desequilíbrio econômico da própria sociedade, pois estas igualmente geram sujeições, opressões e esmagamento do indivíduo. Não são apenas os eventuais descomedimentos do Estado que abatem, aniquilam ou oprimem os homens. Tais ofensas resultam, outrossim, da ação dos próprios membros do corpo social, pois podem prevalecer-se e prevalecem de suas condições socioeconômicas poderosas em detrimento dos economicamente frágeis. (Mello, 2017, p. 64)

Assim, os direitos sociais podem decorrer da percepção de que o desequilíbrio econômico, financeiro, laboral, assistencial, educativo, familiar, dentre outros, próprios da sociedade capitalista, geram diapasões significativos entre os indivíduos, apaziguados pela estruturação de um Estado do Bem-Estar Social. Não compete aqui me aprofundar na definição de direitos sociais e nem em historicizar a sua existência. Mas convém destacar que essa tipologia surge em contrapartida a um cenário de avanço do capitalismo enquanto sistema liberal e patrimonial (Nunes Júnior, 2017).

Não sem críticas, o Estado do Bem-Estar Social promovedor de direitos sociais, individuais, coletivos e que busca a liberdade e a isonomia entre os povos, se estabelece em uma perspectiva de harmonia social e de consensos entre os cidadãos, ainda que não se ocupe, de fato, em neutralizar os interesses do capital (Faleiros, 2000). Mas vamos partir do que está posto, como um cenário que retrata o bem-comum e a garantia de justiça social.

Nessa perspectiva, os direitos sociais também objetivam responder às idiossincrasias da nossa sociedade, profundamente desigual e repleta de contradições. Ao prever a proteção à infância como direito social, a Constituição reconhece que essa categoria de sujeitos deveria obter proteção do Estado para alcançar o mínimo vital, a condição limiar para que seja atendida a dignidade da pessoa humana (Nunes Júnior, 2017).

Mas a infância e a juventude gozam de previsão adicional, para além da categorização como direito social. A Constituição Federal reconhece que à criança, ao adolescente e ao jovem deve ser assegurada, com absoluta prioridade, nos termos do art. 227, “o direito à vida, à saúde,

à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (Brasil, 1988). Ademais, essa determinação constitucional é dever não apenas do Estado, mas da família e da sociedade.

Para melhor compreender a priorização constitucional dada à infância, vale reprisar o contexto histórico de formulação da Carta. A memória constitucional brasileira retrata que a Assembleia Nacional Constituinte - ANC de 1987 inaugurou a participação social na construção do texto constitucional, por intermédio de sugestões que viriam por emendas populares.

Quanto ao art. 227 da Constituição Federal, adveio dessa iniciativa popular, e não de uma preocupação dos parlamentares, já que “não integrou o rol de temas que centralizaram e polemizaram as discussões durante os trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte” (Moreira; Salles, 2017, p. 178). Ou seja, os parlamentares que compuseram a ANC, muitos deles oriundos da estrutura parlamentar de sempre e dos partidos vinculados ao regime ditatorial (Moreira; Salles, 2017), não tinham as crianças e os adolescentes como foco de atenção para o novo texto constitucional.

Ao que consta de uma análise histórica, aquela configuração de poder representava também o ideário conservador da época e não se pretendia enquanto inauguradora de fins humanitários e de bem-comum. Afinal, o controle constitucional é também forma de manutenção do poder e do Estado, aliança inafiançável com o capital burguês (Boito Júnior, 2007). A quem interessaria dar destaque e proteção especial, se, como será visto à frente, às crianças destinava-se apenas a atenção punitivista do Estado? Trata-se de um movimento precipuamente social, atento às mudanças que o ordenamento internacional construiu.

A participação popular mobilizada fez frente ao interesse das elites, sobretudo pelo instrumento da Emenda Popular (Moreira; Salles, 2017). Em uma matéria divulgada pelo Jornal de Brasília da época (1987, p. 11), “mais de 500 alunos da Escola Classe 46 de Ceilândia lotaram ontem o Auditório Petrônio Portela, no Congresso Nacional (...) cantaram e discursaram apresentando propostas importantes à elaboração da nova Constituição” (*apud* Moreira; Salles, 2017, p. 180).

A Emenda Popular que realmente conclamou um novo olhar sobre as crianças e os adolescentes ficou conhecida como “Emenda da Criança, Prioridade Nacional”. Segundo Moreira e Salles (2017), essa emenda popular guardava relação muito próxima com outro instrumento jurídico, a Declaração dos Direitos da Criança, aprovada em unanimidade pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em 20 de novembro de 1959. Essa declaração, por sua vez, prevê direitos e liberdades contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral em 1948 (Gomes; Caetano; Jorge, 2008).

Vale destacar a importância da atuação dos movimentos sociais que se ocupavam da defesa das crianças e dos adolescentes, à época. O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) é decorrente de seminários e congressos que ocorreram na década de 80, em parceria com a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor) e a Secretaria de Ação Social e foi fundamental não apenas para o cenário pré-constituente, mas também para a futura aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Reis, 2006).

A declaração internacional de 1959 alicerça as crianças e adolescentes a semelhantes direitos reconhecidos, tão somente, aos adultos. Essa percepção é paradigmática em virtude da maneira como a criança, até então, era concebida pelos ordenamentos jurídicos de cada país. Somente em 1988 é que o Brasil passa a prever, portanto, as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, construção teórica de 29 (vinte e nove) anos antes.

Assim, a “Emenda da Criança, Prioridade Nacional” inaugurou essa adesão ao sentido internacionalmente construído sobre os direitos das crianças, trazendo especial regulação sobre o trabalho infanto-juvenil e o atendimento de menores infratores (Moreira; Salles, 2017). Inova, portanto, na medida em que, “o documento objetivava (...) algo inédito comparado à legislação produzida no Brasil até então: conferir diversos direitos específicos e garantias a crianças e adolescentes e atribuir ao Estado e à sociedade o dever de efetivá-los” (Moreira; Salles, 2017, p. 183-184).

No Brasil, a legislação existente antes da Constituição de 1988 (Código de Menores de 1927 e Código de Menores de 1979) tinha outra percepção das crianças e dos adolescentes.

O Código de Menores de 1927 (Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927) consolidou a legislação existente à época do início da República. Esse código regulava a infância pela ideia da delinquência e do abandono, instituindo o papel do Estado enquanto garantidor da higiene e da raça, o que permitia que os menores abandonados (bastardos) não ferissem a honra de alguém (Faleiros, 2001).

Os menores eram classificados como (i) abandonados, (ii) vadios ou (iii) mendigos. Essa classificação deixa clara a maneira como o Código de 1927 regulava o direito das crianças e dos adolescentes, atrelado exclusivamente a uma infância delinquente ou aos que eram rejeitados ou explorados (Faleiros, 2001).

Vicente Faleiros (2001) diz ainda que “o Código representava um acordo ou um pacto social de exploração da infância dentro dos limites e das visões e perspectivas na época, na correlação de forças sociais então existente” (p. 24). O tratamento dado à criança e aos jovens à época não era no sentido de lhes reconhecer direitos, mas de lhes sujeitarem à vontade do

Estado, pela garantia da ordem e da moral, em uma perspectiva de que a infância era incapaz e potencialmente perversa, passível de se redimir pelo trabalho e pela repressão (Faleiros, 2001).

Com o Código de Menores 1979, Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, não houve muito avanço, na medida em que a infância e a juventude continuavam sendo tratadas somente quanto aos aspectos de abandono e delinquência e que os estabelecimentos correccionais mantinham a visão moralista de outrora (Faleiros, 2001). Subdividia os menores em marginais ou marginalizados e integrados, garantindo ao Estado o arbítrio absoluto sobre a vida desses. O comportamento das crianças era controlado sob a perspectiva repressiva e objetivando abolir a conduta antissocial (Faleiros, 2001).

Em 1988, a previsão da proteção constitucional da infância e da juventude determinou, também, que a efetiva regulamentação desse campo deveria ser feita de maneira infraconstitucional, cabendo à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislarem concorrentemente sobre proteção à infância e à juventude, nos termos do art. 24 (Brasil, 1988). Porém, as normas gerais sobre o tema são de competência da União.

Nesse sentido, foi editado o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, advindo da publicação da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, justamente para suprir a norma geral reguladora da proteção à infância e à juventude. E o ECA trouxe, de pronto, a sua principal disposição: trata-se de lei que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Quando a Constituição Federal previu que a competência da União, acerca da legislação concorrente, deveria ser limitada às normais gerais (art. 24, §1º, Constituição Federal), ela também sedimentou que a norma geral federal atende ao almejado pela própria Constituição. Ou seja, ainda que se trate de uma legislação infraconstitucional, o *status* dos direitos que ela regula, enquanto direitos fundamentais, e a sua reflexão direta sobre o próprio sentido da Constituição permite defender a norma geral também possui *status* constitucional.

O Supremo Tribunal Federal – STF já se manifestou diversas vezes nesse sentido, ao tratar da incompetência de Estados e Municípios ao disporem sobre o direito à educação, validando a tese de que as leis estaduais e municipais não devem contrariar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, posto que essa possui natureza constitucional (Supremo Tribunal Federal, 2020). Assim, não se distingue desse lastro a afirmação de que o ECA é a reafirmação e extensão dos direitos constitucionais das crianças e dos adolescentes.

1.3 – Do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA

O ECA pode ser compreendido como um divisor de águas na concepção da infância e da juventude no ordenamento jurídico brasileiro. Essa afirmação decorre do fato de que o Estatuto marca o processo de civilização da criança, reconhecendo-a como cidadã detentora de direitos humanos (Faleiros, 2001).

O ECA articulou, por um lado, as medidas socioeducativas que venham no sentido de defender, na prática, os direitos violados com as medidas protetivas para todas as crianças, enquanto sujeitos de direito. (Faleiros, 2001, p. 32).

Ou seja, o ECA não percebe a criança sob a perspectiva conceitual da delinquência e do abandono, a despeito de regulamentar medidas socioeducativas, que se diferem da perspectiva meramente punitiva de outrora. Aqui, ainda que tenhamos medidas restritivas de liberdade como a internação, temos a previsão legal de medidas protetivas dos direitos da criança, atinentes à saúde, ao acolhimento, à família, à educação.

Mesmo em casos de infração, o ato infracional somente gerará medidas mais drásticas de restrição total da liberdade em razão do uso de violência ou grave ameaça, nas hipóteses de reiteração de outros atos infracionais graves ou, ainda, no descumprimento injustificável e reiterado de outras medidas impostas. O objetivo do ECA não é o de punir, mas o de educar e reintegrar o adolescente à sociedade.

Ademais, a aplicação das próprias medidas socioeducativas deverá ser coadunada com o respeito à proteção integral da infância e da juventude, prevalecendo-se, nos termos do art. 100 do ECA, (i) a condição da criança e do adolescente como sujeitos de direitos; (ii) a interpretação e aplicação de toda e qualquer norma contida deverá ser voltada à proteção integral e prioritária dos direitos de que crianças e adolescentes são titulares; (iii) o interesse superior da criança e do adolescente; (iv) na promoção de direitos e na proteção da criança e do adolescente deve ser dada prevalência às medidas que os mantenham ou reintegrem na sua família natural ou extensa ou, se isso não for possível, que promovam a sua integração em família adotiva (BRASIL, 1990), dentre diversos outros direitos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente também prevê responsabilidades integradas entre os entes federativos e o poder público, a família, a comunidade e a sociedade. Os pais e responsáveis são também tuteláveis acerca do cumprimento de suas obrigações, reconhecendo-se a possibilidade, inclusive, de destituição do poder familiar nas hipóteses especificadas em lei.

Por essa razão, o ECA responde maior equilíbrio entre a atuação do Estado e da família, privilegiando que a família se incumba de garantir os direitos fundamentais das crianças

e dos adolescentes. Porém, a família não detém responsabilidade exclusiva sobre a condução e educação da criança e do adolescente e nem deve ter sobre elas o domínio que não lhes resguarde os direitos e garantias fundamentais próprios, enquanto sujeitos que são.

Quando a infância, a juventude e a adolescência se relacionam com a educação, o ECA deve ser interpretado em conjunto com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Segundo a LDB, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (Brasil, 1996, art. 1º) e “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.” (Brasil, 1996, art. 26).

Com base nessas disposições da LDB, temos que a educação tem por característica o privilégio da diversificação do conhecimento. Nos parágrafos do art. 26 há disposições específicas sobre o ensino de história, que deve considerar a diversidade cultural e étnica de formação do povo brasileiro, inclusive em razão de suas matrizes indígena, africana e europeia. As expressões regionais das artes, o conhecimento da realidade social e política, a previsão de conteúdos relacionados aos direitos humanos e a educação sobre as formas de violência contra a criança, são também previsões da LDB (Brasil, 1996), que se constroem em conjunto e em virtude da existência do Estatuto da Criança e do Adolescente e do princípio da proteção integral.

Exemplo disso é a previsão da LDB que reconhece à educação infantil a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança em todos os seus aspectos, inclusive o psicológico, intelectual, físico e social, complementando a ação da família e da comunidade. A tríade do Estado, da família e da sociedade na proteção da criança e do adolescente, prevista no ECA, é reafirmada na LDB como força motriz de garantia desses direitos.

Os direitos e garantias previstos no ECA enfrentam críticas avassaladoras de grande parte da sociedade, que ainda compreendem a criança e o adolescente na mesma perspectiva retrógrada de delinquência e abandono. Há uma reação contrária às políticas protecionistas da criança e do adolescente, que se manifesta precipuamente em desfavor da juventude negra, em especial pelo campo conservador de nossa política e de nossa sociedade.

Mas as críticas que deveriam ser feitas caminham em sentido contrário, sobretudo pela criminalização da pobreza, da morte e encarceramento da juventude negra, da situação fática

bem distinta daquela que pretendeu a proteção integral da criança e do adolescente. A realidade que ainda enfrentamos decorre não apenas do ranço socialmente existente sobre a melhor situação que vivíamos outrora, falácia de nível maior, mas fundamentalmente pelo contexto da globalização econômica e do neoliberalismo.

Há um conflito entre aqueles que defendem a efetivação da cidadania e aqueles que demandam a diminuição do Estado (Faleiros, 2001). O neoliberalismo e seu avanço têm se mostrado como “instrumento de agravamento das polarizações sociais, do desemprego e da redução de renda dos mais pobres” (Faleiros, 2001, p. 30).

Assim, se a realidade se mostra ainda muito distante para a efetiva implementação da proteção integral da infância e da juventude e dos direitos e garantias destinados às crianças e aos adolescentes, entende-se que a atenuação desse conflito passa pelo fortalecimento do Estado e de suas políticas públicas, em atuação conjunta do Poder Público, da família e da sociedade. O aprimoramento da proteção integral e da legislação infraconstitucional não deve implicar em diminuição ou restrição de direitos, mas em manutenção das garantias existentes e correção das lacunas existentes.

CAPÍTULO 2 – A escola partida: o ideário ultraconservador na educação.

2.1 - Movimentos sociais... conservadores? (Uma análise em construção)

A discussão em torno desse capítulo é do momento presente. A evidência de movimentos de cunho conservador, organizados nas ruas e nas redes, que afetam a nossa realidade política, jurídica e social é realidade presente no cotidiano.

A despeito de não adentrar à discussão sobre a existência de movimentos de cunho conservador que possam ser efetivamente denominados de movimentos *sociais*, partilho da ideia de que nem toda atuação coletiva pode ser considerada como movimento social propriamente dito, “nem tudo que se movimenta é um movimento social” (Silva; Pereira, 2020, p.42). Na apresentação do seu livro, Maria da Glória Gohn (2022) questiona, ao se deparar com a atuação de coletivos e ativismos na conjuntura política brasileira de 2020, se eles poderiam ser chamados de movimentos sociais ou se seriam uma nova forma de ação coletiva.

Especificamente no âmbito da educação, Miskolci e Campana (2016), denominam essas formações sociais de “empreendedores morais”. A percepção desses autores sobre como os empreendedores morais se associam e se articulam, dentro de um campo discursivo de ação (Alvarez, 2014), mostra que preocupações político-culturais são compartilhadas mesmo que os

atores desses campos tenham diagnósticos divergentes, não expressem qualquer coesão entre si e se unam exclusivamente em uma aliança circunstancial.

A percepção que se tem, *a priori*, é aquela que reconhece os movimentos sociais em geral como um movimento de constituição da identidade (do *bildung*), do trabalho em torno de si mesmo, em busca do aperfeiçoamento próprio (Rodrigues, 2022), em que se apresentam como forma de resistência e enfrentamento diante das ações governamentais.

Porém, diante de um cenário hegemônico em que o conservadorismo e o patriarcalismo, essenciais ao neoliberalismo econômico, se fazem regra, haveria sentido em se reconhecer movimentos sociais conservadores, na medida em que se contraporiam ao próprio *status quo* de que fazem parte? Ou seriam movimentos sociais radicalizados, de cunho conservador, que pretendem esticar a corda até contra si mesmos, em ruptura? Na abordagem de Maria Clara Araújo dos Passos (2022), ancorada em Berth (2018) e Freire (1987), os movimentos sociais decorrem do empoderamento pela recuperação da potencialidade oprimida pelo sistema. Nesse sentido, somente o radicalismo poderia ser compreendido como hábil a evidenciar alguma opressão do sistema, na medida em que a hegemonia é preponderantemente conservadora. Com isso, estaríamos diante de uma circunstância política e social em que os ultraconservadores assumem, sob a própria perspectiva freireana, a sua desumanização e bestialização, organizando-se para pretender retomar o curso pretérito, radicalizado pelo autoritarismo social.

Gohn (2022, p. 9) sugere que “a reconfiguração do ativismo e dos atores em cena operada na sociedade brasileira é uma resposta à crise de representatividade do sistema político existente e à busca de novos formatos, com um amplo leque de ideologias e propostas”. *A priori*, entendo com alguma resistência essa compreensão para incluir aquilo que entendo ser um movimento social conservador, na medida em que o Congresso Nacional brasileiro sempre foi reflexo direto de nossa sociedade e ele sempre foi, à despeito da aprovação da Constituição Federal de 1988, absolutamente conservador (Cerqueira Neto, 2022).

Então de que maneira essa crise de representatividade se daria, se os representados sempre foram (e potencialmente sempre serão) os que agora se organizam em torno de uma radicalização conservadora? Seria possível afirmar que a crise de representatividade fomentaria apenas o surgimento de movimentos sociais de cunho progressista, enquanto os de característica conservadora seriam incutidos por uma natureza ainda obscura?

A conceituação de movimentos sociais será fundamental para perceber se estamos diante de movimentos (sociais?) conservadores que se guiam pela suposta crise de

representatividade ou se essa movimentação decorre de outras percepções, sem qualquer pretensão de se analisar esse ponto sob um viés binário.

O texto de Gohn (2022) deixa claro que não se debruçará sobre os movimentos sociais conservadores, mas desde já sinaliza a sua percepção de que esses seriam, na verdade, contramovimentos, que seriam uma forma de resistência às mudanças (Zanden, 1959; Silva e Pereira, 2021).

“Porém, a literatura tem indicado que a existência ou as vitórias de um movimento social não explicam por si sós a emergência de seus opositores, já que a contramobilização também depende de mecanismos básicos que sustentam a mobilização, tais como o desenvolvimento de enquadramentos interpretativos, a apropriação de redes sociais e a atribuição de oportunidades e ameaças (McAdam, Tarrow & Tilly, 2001)”

Porém, pode-se discutir ainda se os movimentos sociais conservadores seriam fundamentados apenas em uma movimentação reativa ou se haveria uma movimentação ativa *de per se* (Pichardo, 1995; Silva e Pereira, 2021). A adoção de uma perspectiva meramente reativa vai nos levar, invariavelmente, a pensar, em período histórico subsequente, na ideia de “contra-contramovimentos sociais”, na ideia circular de que toda ação geraria uma reação, aplicada a hipótese de contramovimento como movimentação reativa. Ou seja, nessa perspectiva, os movimentos sociais geraram um contramovimento que, por sua vez, seria oposto pelos movimentos de resistência, que por sua vez continuariam nesse ciclo de ações e reações.

Não sei dizer se o conceito de contramovimento é suficiente para explicar o conservadorismo na educação. Segundo Gohn (2022), a ideia de educação varia de uma educação formativa para o trabalho, de caráter hegemônico e explorador, decorrente da divisão do trabalho e meio de controle social para uma educação que objetiva a construção de uma sociedade comunitária, cujo objetivo é a solidariedade e a cooperação geral. A ideia precípua de educação em nossa sociedade burguesa originária era a de uma educação voltada exclusivamente para manutenção de privilégios da própria elite. A classe trabalhadora não tinha direito à educação e ele foi um direito negado às “minorias políticas”. Portanto, foi pautado como um objetivo dos movimentos sociais clássicos (de trabalhadores, das mulheres, das pessoas negras), haja vista o seu funcionamento também como um “instrumento de mobilização e organização popular” (Gohn, 2022, p.9).

De que maneira haveria um contramovimento, dentro do conceito de cronologia que pressupõe uma ação à qual se reage ou mesmo à ideia de oposição ao que já existe se, na

hegemonia², o movimento social clássico tradicional é que seria responsivo à ordem posta? De que maneira um contramovimento sobre gênero seria responsivo às ideias progressistas, se o movimento social busca a emancipação daquilo que é imposto pelo patriarcalismo?

Então há aqui uma reação do movimento social em si, em resposta à ordem posta por uma suposta movimentação dominante da elite. Mas a reação da elite aos movimentos sociais não poderia ser chamada de contramovimentos. Os contramovimentos seriam uma percepção de que a ocupação daquele espaço de poder precisa se manter, e não necessariamente uma reação propositiva moduladora da atuação dos movimentos sociais progressistas.

Parece-me que não seria pela ameaça que o contramovimento se insurge, mas pela manutenção da ordem, do poder e da hegemonia, identificando-se a oportunidade aberta pelo próprio movimento social. Ou seja, diante da ideia de que os movimentos sociais conseguiram progredir em seus ideais, em desfavor da ordem hegemônica, surge a brecha que oportuniza a extensão e manutenção do poder, antes desnecessária porque não ameaçada. Há, portanto, um movimento de totalização, não de contrariedade, explicado pela ideia de autoritarismo social, de “autoritarismo socialmente implantado” (Pinheiro, 1991).

Entendo, portanto, que o conservadorismo extremado não é um movimento social em si, tampouco um contramovimento, mas um projeto de totalização do poder pela ordem hegemônica já posta que, ao ser tangenciada pela afetação dos movimentos sociais clássicos, notou a possibilidade de totalização pelo fomento do conservadorismo na sociedade. É preciso manter a ordem (e o lucro), ainda que sob a imposição de um extremismo radical, mas não se pode inferir que o ideal conservador emergja natural e organicamente da sociedade. A sociedade é instrumento da implementação do conservadorismo, mas não se pode afirmar que é dela que nasce um movimento social próprio e intencionado a “subverter” o progressismo.

Não se pode ignorar que as circunstâncias sociais são estanques e não sejam entremeadas. Apesar de não perceber o conservadorismo como um projeto social orgânico do qual decorre um movimento social, entendo que há movimentos sociais que se formam sob a onda do conservadorismo. Na educação a presença desses movimentos se mostra sob a bandeira do combate à “ideologia de gênero”, que tratei em capítulo próprio

Independentemente da possibilidade de existência de movimentos sociais de caráter conservador, o interesse neoliberal se mostra predominante na incursão do conservadorismo na educação. Essa afirmação encontra eco nos algoritmos das *think tanks*.

² Não se pretende invisibilizar as pautas dos movimentos sociais ou fazer uma análise abstrata que encontre “no mercado” ou em subjetivação exterior aos fatos um “culpado”. Porém, é preciso incluir discussões clássicas no centro do debate (GOHN, 2022).

A atuação dos movimentos sociais, sindicatos, estudantes e docentes não são a única forma de organização que pretende trabalhar na construção das políticas educacionais e na efetivação do direito à educação. Os grupos que representam o interesse do mercado atuam, invariavelmente, em todos os direitos sociais constitucionalmente previstos, como o da saúde, previdência e trabalho, razão pela qual a educação não seria excluída de seu portfólio.

Contudo, no campo educacional, não temos apenas a concorrência do mercado privado da educação em relação à educação pública, mas a organização institucional daqueles, por meio de instituições criadas especificamente para se autodeclararem solucionadoras dos problemas enfrentados pela educação (Caetano; Mendes, 2020).

Rocha (2017) elabora um detalhado trabalho sobre o papel dos *think tanks* pró-mercado na difusão do neoliberalismo no Brasil. Em resumo, na concepção inicial, tratava-se de entidades de natureza privada que funcionavam sob o regime de doações oriundas de seus simpatizantes, sejam eles pessoas físicas ou jurídicas, com a intenção de reunir especialistas em discussões supostamente autônomas e independentes em relação aos demais grupos, sobretudo políticos, acerca de políticas públicas (Rocha, 2017).

Como exemplo, Camila Rocha (2017) cita a *Heritage Foudation*:

A Heritage Foundation é tida como um dos think tank de direita mais influentes dentro e fora dos Estados Unidos. Sua missão é formular e promover políticas públicas conservadoras baseadas na defesa da livre-empresa, do Estado mínimo, da liberdade individual, dos valores tradicionais americanos e da importância de uma forte defesa nacional (Rocha, 2017, p. 98).

O trabalho de Rocha (2017) menciona ainda o crescimento das *think tanks* ao longo dos anos, seu perfil essencialmente neoliberal e de direita, para desembocar na ideia de que essa estrutura teve papel significativo na formação política do Legislativo brasileiro, sobretudo no alinhamento do Centrão ao ideário neoliberal, e em um legado que continua perdurando atualmente.

Segundo Rocha (2017, p. 116), “ao longo do tempo foi sendo estabelecida uma rede estável e formalizada constituída por indivíduos, organizações e fóruns brasileiros e estrangeiros, na qual trafegam apoio material e organizacional para as atividades pró-mercado.”

Na educação, a atuação do professor Og Leme, figura importante na concretização dos *think tanks* no Brasil, abriu portas para a nova formação econômica acadêmica brasileira, com o intercâmbio de estudantes brasileiros para os Estados Unidos, o que ajudou a promover a expansão dos ideais propagados pela Universidade de Chicago (Rocha, 2017).

Em sua roupagem contemporânea, os *think tanks* brasileiros possuem uma atuação muito mais agressiva, na medida em que participam de forma muito mais incisiva no cenário político brasileiro. O Instituto Mises Brasil e os Movimento Brasil Livre (MBL) e Brasil Paralelo (BP) tiveram participação significativa na formação ideológica da nova direita brasileira e na propagação do ideário conservador (Rocha, 2018). Sob o combate do que denominam de marxismo cultural e sob a formação intelectual de Olavo de Carvalho, conceberam a proliferação (ou o despertar enraizado) do ultraconservadorismo brasileiro.

Na educação, dois expoentes do ultraconservadorismo são o Movimento Escola sem Partido e o movimento pelo Ensino Domiciliar, o *homeschooling*.

2.2 - Movimento Escola sem Partido e Ideologia de Gênero: sem partido, ideologicamente extremista.

O Movimento Escola Sem Partido é o principal movimento conservador que se coloca no cenário nacional para fazer a disputa narrativa sobre gênero na educação. Sem ignorar a movimentação da Igreja Católica no combate à “ideologia de gênero” e das associações neopentecostais, evangélicas e grupos de fora da ordem religiosa, o Programa Escola sem Partido (Miskolci; Campana, 2017), também se arvora da intenção de não discutir gênero na escola.

O temor sobre gênero encontrou na propagação do termo “ideologia de gênero” a sua pedra fundamental no ultraconservadorismo. A denominação “ideologia de gênero” faz parte de uma disputa discursiva e terminológica que se contrapõe aos debates sobre a perspectiva de gênero.

Em 1995, em Beijing, na China, a Organização das Nações Unidas – ONU promoveu a IV Conferência Mundial sobre a Mulher (ONU, 1995). As conferências mundiais sobre a mulher já haviam ocorrido em outras edições (ONU, 1995), nos anos de 1985 (em Nairóbi – III Conferência Mundial sobre a Mulher), 1980 (Copenhague – II Conferência Mundial da Mulher) e 1975 (México – I Conferência Mundial da Mulher).

O termo "gênero" foi introduzido na IV Conferência Mundial sobre a Mulher como uma das mudanças que poderiam ter um grande impacto na luta pela promoção dos direitos e condições das mulheres (ONU, 1995). Essa abordagem se baseia na ideia de que o gênero é um constructo cultural e social, não apenas biológico (ONU, 1995). Assim, o gênero foi considerado uma construção conceitual sócio-histórica e é usado para manter estruturas de poder e desigualdade.

A definição sobre o que é gênero não foi dada na IV Conferência Mundial sobre a Mulher de Beijing, mas a percepção das delegações governamentais da ONU passou a significar o termo gênero de maneira mais ampla do que a mera relação entre homens e mulheres (Lopes, 2018) nessa edição da conferência. A definição de gênero remonta aos anos de 1960 e não há um consenso. Judith Butler salienta que “gênero é o aparato pelo qual a produção e normalização do masculino e do feminino se manifestam junto com as formas intersticiais, hormonais, cromossômicas, físicas e performativas que o gênero assume” (Butler, 2014, p. 253).

A diversidade de conceitos sobre gênero é, portanto, muito maior do que o sentido adstrito ao campo biológico. Porém, a adição de compreensão sobre o gênero é contrariada por aqueles que o defendem enquanto significado estritamente biológico.

A Igreja Católica promoveu uma contraofensiva firmada pelo cardeal Joseph Ratzinger, mais tarde nomeado como o Papa Bento XVI, após a IV Conferência Mundial sobre a Mulher. Desde 1997, o Papa Bento XVI defendeu que a ideia de gênero em uma perspectiva social e cultural consistiria em uma “pretendida revolução contra as formas históricas da sexualidade, culmina(ria) em uma revolução contra os pressupostos biológicos” (Miskolci; Campana, 2017).

A ideia de “ideologia de gênero”, para além de ser uma construção da Igreja Católica, é a maneira como uma corrente conservadora acusa uma linha de pensamento que busca discutir criticamente as ideias tradicionais sobre o que seria gênero. O professor Rogério Junqueira (2018) destaca a atuação da Igreja Católica no combate à perspectiva de gênero para além do aspecto biológico, o papel fundamental de Dale O’Leary, filiada ao Opus Dei, e contempla toda a parte histórica desse momento. Há uma disputa política, discursiva e terminológica, em que a demonização da ideia de gênero sob os aspectos sociais e culturais é feita por aqueles que o entendem como fundamentalmente biológico. O termo “ideologia de gênero” engajou o combate às ideias que suplantam o campo biológico e é combatido, direta ou indiretamente, pelo conservadorismo na educação.

Vale acrescentar que não se vislumbra validade acadêmica no uso do termo “ideologia de gênero”, na medida em que ele foi construído como um recurso narrativo e retórico, para mobilização conservadora e reacionária, que se expandiu de maneira intensa e que tornou as discussões sobre gênero eivadas de um sentido pejorativo (Junqueira, 2018). Um dos sentidos que os fundamentalistas emprestam ao estudo sobre gênero guarda conexão com a pederastia e a pedofilia, que não possuem relação alguma com a defesa de direitos das pessoas

LGBTQIAPN+, tampouco com a sua prática como expressão de identidade, de sujeitos ou de desejo (Lionço; Diniz, 2009).

Na América Latina, e sobretudo no Brasil, essa ideia de combate à “ideologia de gênero” ganhou força e destaque em diversos campos políticos, sociais e religiosos e, sobretudo, na educação e na infância, onde permeia-se o ideário de que as questões relacionadas a gênero e sexualidade não sejam tratadas em sala de aula (Miskolci; Campana, 2017).

Tendo por base Jaqueline Gomes de Jesus (2012), defendo que a sexualidade tem relação com a orientação afetivo-sexual dos sujeitos, por quem se sente desejo, afeto. Os conservadores parecem não admitir que o afeto seja permeado por pessoas que comungam do mesmo gênero entre si, subversivos que esses seriam da heterossexualidade compulsória.

Já o termo gênero, também ancorado em Jaqueline Gomes de Jesus (2012), possui relação com a forma de identificação do sujeito. Se ele se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer, trata-se de sujeito cisgênero. Se ele não se identifica com o gênero atribuído ao nascer, trata-se de sujeito transgênero. No Brasil, as pessoas trans femininas (designadas ao nascer como sujeitos masculinos, mas que passaram a se identificar como pessoas trans femininas) defendem o uso do termo travesti para também designar esse gênero, que é um termo de cunho político e social bastante relevante.

Dessas considerações sobre sexualidade e gênero, diversas são as disputas que ocorrem no cenário político, social e jurídico brasileiros. Questões relativas ao reconhecimento das uniões civis e do casamento entre pessoas do mesmo gênero, possibilidade de alteração do registro civil das pessoas trans e travestis em ato cartorário, utilização de banheiros públicos por pessoas trans e travestis de acordo com a sua identidade de gênero, adoção infantojuvenil por famílias compostas por pessoas do mesmo gênero, aposentadoria de pessoas trans, pensão civil e previdenciária em famílias compostas por pessoas do mesmo gênero, além de diversas outras discussões já foram enfrentadas pelo Poder Judiciário Brasileiro³, de forma amplamente majoritária a reconhecer o direito das pessoas LGBTQIAPN+.

A maior incursão nos debates sobre gênero, raça e diversidade atraiu o furor do conservadorismo brasileiro, que encontrou eco na população, no parlamento e nas ruas (Lionço; Diniz, 2009). Os debates sobre gênero foram desvirtuados pelos movimentos conservadores como uma tentativa de captação de conceito de gênero e imposição do pânico moral (Machado, 2004). Subvertendo a ideia de se discutir *identidade de gênero* para a proposta de “ideologia de gênero”, o conservadorismo capitaneou o debate. Se o Movimento LGBTQIAPN+ caminhava

³ <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=450966&ori=1> Acesso em 04 maio 2022

para uma maior afluência de direitos de igualdade e reconhecimento de isonomia, a propagação da “ideologia de gênero” fez a sociedade temer por seu núcleo maior: a família, e com ela, a infância e a juventude.

Nesse cenário, o Programa Escola Sem Partido começou em um site na internet em 2004 e, a partir da tramitação de projetos de lei do MESP, alçou o público em geral (Ribeiro, 2016). O MESP é descrito como uma “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (Escola sem Partido, 2019).

Em sentido semelhante à propagação do pânico moral (Machado, 2004) e do marxismo cultural (Rocha, 2018), Bráulio Tarcísio Porto de Matos (2015), vice-presidente do Escola sem Partido, construiu enquanto membro da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília a ideia de combate à doutrinação ideológica dentro das escolas. Sua bandeira era no sentido de que as escolas e universidades brasileiras adotavam as ideias de Marx sob uma concepção devocional, mas que eram obscurantistas:

Boudon não diz que a infiltração cultural nas escolas e universidades, na imprensa, nas igrejas e demais instituições da sociedade civil foi intencionalmente concebida por marxistas como Antônio Gramsci como nova estratégia revolucionária de tomada do poder em sociedades onde não seja possível fazê-lo direta e imediatamente por meio da luta armada (Porto de Matos, 2015, p. 2).

O professor Bráulio também promoveu a tradução de um “código de ética”⁴ para professores, fruto de algo construído pela *Association of American Educators* - AAE. Essa associação é uma organização estadunidense que se opõe aos movimentos sindicais, ao ensino público e às negociações coletivas, sob a suposta defesa do interesse dos alunos. O código que ela disponibiliza em seu endereço virtual⁵ traz uma série de disposições que ditam como os professores devem se comportar, algumas inclusive em evidente contrariedade à liberdade de cátedra. A despeito de não haver encontrado informações mais específicas sobre a sua atuação como uma *think tank* conservadora, ela parece ser uma organização reacionária formada por diversos grupos de professores e demais interessados no tema.

O Movimento Escola Sem Partido (MESP) externa como uma de suas principais preocupações a forma como a educação sexual de crianças e adolescentes (sem desconsiderar

⁴ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/55a-legislatura/pl-7180-14-valores-de-ordem-familiar-na-educacao/documentos/audiencias-publicas/braulio-tarcisio-porto-de-matos-doutor-em-sociologia-pela-universidade-de-brasilia-pos-doutorado-pela-university-of-sussex-professor-da-faculdade-de-educacao-da-unb>

⁵ <https://www.aeteachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics>

a educação política, moral, religiosa e ideológica) é feita em ambiente educacional. Não se trata necessariamente de prover uma educação sexual distinta daquela que a família considera mais adequada, mas parece-me que a objeção é mesmo em razão de qualquer educação sexual. A figura do professor arquitetada pelo MESP é a de um aproveitador de sua posição para propagação do ensino contrário à educação dada em casa, pela família, ou da não-educação, daquela que sequer deveria ser constituída em um programa escolar.

Teme-se que o professor seja aquele que desvirtuaria a criança e o adolescente do caminho correto, seja ele da ordem política, ideológica, moral, sexual ou religiosa. O gênero e o sexo são objeções candentes do MESP, tanto que não há qualquer linha que se ocupe da violência sexual que as crianças e adolescentes sofrem em seus próprios lares, de pessoas próximas ou conhecidas. Não há qualquer preocupação com a ausência de contracepção ou o número de casos de gravidezes adolescentes ou os índices de doenças sexualmente transmissíveis entre os jovens.

Parece-me que enfrentamos uma demanda moral e religiosa, que vê todas as variações de identidade de gênero além do binarismo homem-mulher como não naturais ou não biológicas e, portanto, hábeis à proibição legal. O mesmo ocorre sobre o exercício da sexualidade, inclusive a heterossexual, baseada em uma concepção de silêncio sobre o tema.

O ensino de conteúdo ou o programa pedagógico que contemple discussões sobre gênero e sexualidade é visto como uma forma de “proselitismo ou dogmatismo” pelo MESP. Um tema que faz parte da vida de toda e qualquer pessoa e que demanda da educação o apontamento de informações necessárias e importantes para a própria proteção e segurança das crianças e dos adolescentes é compreendido como uma subversão política e moral, como uma contravenção aos desígnios morais e religiosos.

As proibições defendidas pelo Movimento Escola Sem Partido são amplas e ganham o mundo jurídico pela proposição legislativa nas casas parlamentares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e da própria União. O Programa do Movimento Escola Sem Partido justifica a sua atuação contra aquilo que denomina ser “o abuso da liberdade de ensinar”, propondo que esse “mal” seja combatido com a informação ao estudante sobre o “direito de não serem doutrinados”. Segundo o sítio do Escola Sem Partido (2019):

A doutrinação política e ideológica em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores. Por outro lado, a exposição, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções morais dos estudantes ou

de seus pais, viola o art. 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, segundo o qual “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.”

Essas práticas, todavia, apesar de sua manifesta inconstitucionalidade e ilegalidade, tomaram conta do sistema de ensino. A pretexto de “construir uma sociedade mais justa” ou de “combater o preconceito”, professores de todos os níveis vêm utilizando o tempo precioso de suas aulas para “fazer a cabeça” dos alunos sobre questões de natureza político-partidária, ideológica e moral.

Que fazer para coibir esse abuso intolerável da liberdade de ensinar, que se desenvolve no segredo das salas de aula, e tem como vítimas indivíduos vulneráveis em processo de formação?

Nada mais simples: basta informar e educar os alunos sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores; basta informar e educar os professores sobre os limites éticos e jurídicos da sua liberdade de ensinar.

É isso, e apenas isso, o que propõe o Escola sem Partido nos anteprojetos de lei que se veem abaixo.

Esperamos que Governadores e prefeitos, deputados estaduais e vereadores aproveitem os anteprojetos e suas justificativas para apresentá-los como projetos de lei às suas respectivas casas legislativas. Contamos com a ajuda de todos para divulgar e promover essa importante iniciativa.

O “programa educacional” do MESP parece pretender regulamentar a atuação profissional dos educadores, impondo a eles o temor “ético e jurídico” sobre aquilo que ensinam. Mas essa limitação ocorre tão somente pela proibição e pelo patrulhamento e controle do conteúdo ensinado, sem qualquer preocupação com o ensino e a aprendizagem, com as condições de trabalho dos docentes, com a importância que a educação plural e diversa exerce em uma sociedade profundamente desigual como a nossa. Esse Programa deseja impor a necessidade, por lei, de afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio com cartazes sobre os deveres do professor, determinando a ele que (Escola sem Partido, 2019):

1. O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.
2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.
3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade -, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

5. O professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
6. O professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

A justificativa do MESP para regular a prática docente é baseada na suposta existência de depoimentos e queixas de alunos que se sentiram confrontados pelo ensino. A partir desse cenário, e por entenderem que ele corresponde à totalidade ou ampla maioria das queixas e reclamações do ensino, propõe que ele seja limitado em sua abordagem de análise, discussão e amplitude. O controle sobre o suposto aprendizado sobre gênero foi a mola propulsora dessa refração, como se ele partisse de uma relação vertical entre professor-aluno, distante de uma realidade em que estamos todos implicados e inseridos.

Em que pese o gênero, a identidade, a sexualidade, a prática sexual fazerem parte da vida humana, o controle sobre os corpos aparece aqui travestido de melhor educação. Sob uma base moral e religiosa, o MESP parece entender que o aluno não deve ser exposto a *esse mundo*, pois evitando-o ele se invisibiliza e, quiçá, deixa de existir. Porém, para além do tracionamento social que o extremismo ultraconservador nos traz, o MESP não apresenta elementos pedagógicos ou sociais que justifiquem a restrição curricular como uma prática efetiva de *contenção de danos*, caso se queira perceber o gênero como o inimigo fantasma do bem-estar social.

A preocupação central do MESP parece ser a promoção da “ideologia da religião”, para se utilizar do mesmo signo e da parametrização do discurso, frente ao anseio panóptico (Foucault, 1987) sobre o gênero. Gênero que é dado pelo divino, que obedece aos ditames irrefreáveis e inquestionáveis da biologia, cujo controle salvou a humanidade da perdição de Sodoma & Gomorra é o fio condutor da ideia de “ideologia de gênero” e do próprio Movimento Escola sem Partido.

Isso porque o MESP não se contrapõe ao ensino que reifica a concepção de sociedade cristã ou que promova a “ideologia da religião”. Sob a perspectiva de que gênero seria a maneira política dos ideólogos corromperem a sociedade, qual não deveria ser a preocupação de um Movimento que se diz defensor da educação acerca da “ideologia da religião”? Qual não deveria ser a preocupação de um Movimento tão bem-intencionado sobre a validação de uma única fé, em desprezo a todas as demais? A “ideologia da religião” é a cristã pastoreira, de lobos e ovelhas, do velho testamento, apocalíptica e impiedosa, que queima e repreende o inimigo. É a dos males.

Não parece estarmos diante de um projeto que defenda à educação, mas frente a um projeto de autoritarismo e de totalização do poder. Enquanto a Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), mesmo após mais de 20 anos de sua promulgação, ainda enfrenta inúmeros desafios para, de fato, implementar o ensino de História e Cultura Indígena, Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica (Rocha, 2011), o Movimento Escola sem Partido reclama a promoção de uma educação ainda mais desconectada da realidade social brasileira. As críticas ao Movimento Escola Sem Partido caminham em razão de, para além de não tratar dos inúmeros problemas que o ensino brasileiro possui (Manhas, 2016), sua posição contrária às questões frequentemente atribuídas às "minorias" de gênero, raça e sexualidade. Mesmo que a sociedade brasileira seja essencialmente formada⁶ por pessoas pardas e negras e por mulheres cis, a base de uma sociedade branca e patriarcal mantém o pacto da branquitude e do poder (Bento, 2022; Kilomba, 2019).

Há um esforço de validação dos objetivos do Movimento Escola Sem Partido pela indicação de conformações legais nacionais e internacionais, quando da leitura do modelo de anteprojeto do MESP. Mesmo que a nota de justificação do projeto use os termos "criança" e "adolescente" sete vezes quando fala sobre o direito à proteção integral das crianças e adolescentes, mesmo que ele mencione as previsões do Estatuto da Criança e do Adolescente e os princípios constitucionais, o MESP não mostra como a pretensão de controle e castração do ensino e o monitoramento do conteúdo protegeria a infância e a juventude.

Apesar de prever a oposição a qualquer ideologia, o modelo de projeto propõe a gravação das aulas como uma verdadeira patrulha conteudista e a criação de um canal de comunicação para reclamações sobre descumprimento de regras, o que revela uma tentativa de censura e coação dos professores (Escola sem Partido, 2019). O MESP diz que os professores promovem um ensino que é visto como enviesado e manipulador. A defesa de ideologias e bandeiras, principalmente relacionadas à moral e à sexualidade, supostamente não estariam de acordo com o ensino desejado por pais e responsáveis (Escola sem Partido, 2019).

Aqui, é crucial ressaltar que o ensino convencional é compatível com a hegemonia do pensamento e é associado à manutenção da situação atual. Isso se refere ao sistema econômico, à população e aos padrões de uma sociedade ocidental, patriarcal, cristã, heterossexual e branca. Desafiar essa realidade, desenvolvendo um pensamento crítico sobre o que é naturalizado para nós, examinando, discutindo, procurando novos caminhos já é complexo na ordem da liberdade democrática, quanto mais seria em uma verve negacionista e obscurantista.

⁶ IBGE: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?=&t=resultados> – acesso em 14/05/2022.

O modelo afirma que os alunos são cativados e manipulados e que a presença obrigatória em sala de aula ajudaria os professores a promoverem suas crenças e opiniões políticas, ideológicas e partidárias. O modelo constringe os professores a um papel de manipulação, potencialmente contrário aos padrões da família, afirmando a limitação da liberdade de ensino e da expressão dos professores.

O que o Escola Sem Partido realmente defende é a tentativa de limitar a liberdade de cátedra, a autonomia universitária e o pluralismo de ideias, tese que também emerge dos votos dos Ministros do Supremo Tribunal Federal ao julgarem as ações judiciais que discutem o MESP, que serão detalhadamente destrinchados em capítulo próprio. Igor Costa Alves, um dos defensores do Escola Sem Partido, afirma em um texto publicado em maio de 2020 que as crianças e adolescentes devem aceitar a ideologia de seus pais sem que o assunto seja discutido em sala de aula. Ele argumenta que os alunos não devem ser expostos a materiais políticos, pois o ensino de história mundial não pode ser separado da política, que é intrínseca ao ser humano. Além disso, ele afirma que os diferentes tipos de sexualidade e gênero não devem ser vistos como manifestações humanas, exigindo que as discussões sobre esses temas possam deformar fundamentos morais e religiosos (Alves, 2020).

No entanto, o Escola Sem Partido não visa evitar críticas ao modelo educacional brasileiro, especialmente considerando seu papel na perpetuação das desigualdades sociais (Varela; Alvares-Uria, 2018). A intenção é impor uma censura extremista à educação e aos professores, limitando o conhecimento às necessidades da família.

O Estado também tem a responsabilidade de proteger crianças e adolescentes dos abusos cometidos por membros de suas próprias famílias. Durante a pandemia de coronavírus, de julho de 2020 a dezembro de 2021, os índices de violência contra crianças, adolescentes e jovens aumentaram quatro vezes em comparação com o primeiro semestre de 2020, de acordo com dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (2021). Devido ao fechamento das escolas, mais crianças ficaram sob a vigilância exclusiva de suas famílias e foram vítimas de abuso sexual e violência física e psicológica. Em contraste, sem o ambiente escolar presencial, onde as instituições educacionais e acadêmicas poderiam detectar e apoiar sinais de abuso familiar, essas crianças ficaram sob a vigilância exclusiva de suas famílias.

A intenção aqui não é defender o gerenciamento da vida da criança pelo Estado à revelia da família, mas reconhecer que a criança é um ser humano com direitos e garantias, que não é propriedade de ninguém. Ela é um sujeito em circunstâncias únicas, protegido na tríade formada pela família, Estado e sociedade como um todo. O Estado é também responsável por garantir a

proteção integral das crianças e adolescentes, razão pela qual a educação não deve ser baseada exclusivamente na mera opinião dos pais ou responsáveis.

2.3 – Movimento pelo Ensino Domiciliar: ensino cerceado na escola e ensino escolar em cheque.

2.3.1 - *Home(who?): homeschooling*

Na contramão dos esforços estatais pela universalização de acesso à escola, um movimento, no Brasil e no mundo, luta pelo direito de ignorar a educação escolar como parte do processo educacional de crianças e adolescentes. Esse movimento é internacionalmente conhecido pela expressão inglesa *homeschooling*.

O *homeschooling*, também conhecido como educação domiciliar, é um tipo de educação que não é fornecida por instituições escolares oficiais. Ela inclui atividades educacionais que são realizadas em um local diferente do que é legalmente conhecido como escola (Vasconcelos; Boto, 2020). Os defensores desse modelo entendem que o ensino domiciliar visa personalizar e individualizar o ensino, potencializando o processo de aprendizagem e seus efeitos (Ribas; Ribeiro; Mardegan, 2021). O *homeschooling* prevê o cumprimento dos currículos escolares regulares, mas o faz em ambiente do ensino doméstico. Em contraste, o *unschooling* rejeita os currículos oficiais e a educação é totalmente decidida pela família (Moreira, 2017).

Apesar de ganhar forças a partir de 2010, esse movimento não pode ser considerado pequeno. Segundo a ANED – Associação Nacional de Educação Domiciliar (2024), 35 mil famílias praticam educação domiciliar no país, em todos os estados da federação e com uma taxa de crescimento anual de 55%. Os defensores desse movimento se inspiram nas leis educacionais de países que permitem tal prática, como os Estados Unidos, França e Austrália. (Cecchetti & Tedesco, 2020).

2.3.2. História do *Homeschooling*

O movimento pela educação doméstica domiciliar é encabeçado pelos Estados Unidos. Naquele país, houve a promoção de retorno à educação realizada diretamente pela família nas décadas de 1970 e 1980, apesar da consolidação do sistema escolar. Isso ocorreu porque um segmento da sociedade americana mostrou-se insatisfeita com o ensino escolar estatal, questionando sua qualidade, a defesa a manutenção de suas crenças familiares e suas objeções

religiosas e pessoais, pois, para alguns países, a grade escolar não era compatível com a moral religiosa da família (GWS, 2013). Esse movimento iniciado por *John Holt* ainda é presente e se manifesta também no Brasil.

Holt acreditava que as escolas não eram necessárias para garantir a instrução e que esta função deveria ser dada às famílias, que poderiam usar métodos pedagógicos individualizados diretamente ou por meio da contratação de professores. Argumentava, ainda, que o sistema escolar não seria adequado para todas as crianças e que seus problemas impedem o aprendizado que leva ao desenvolvimento da autonomia individual (Vieira, 2012).

Atualmente, nos Estados Unidos, cada estado da federação possui a autonomia para legislar sobre a educação, e cada um deles dispensa tratamento diferente ao *homeschooling*, mas em nenhum há a efetiva proibição, segundo a *Home School Legal Defense Association* (HSLDA, 2024). Essa Associação diz ainda que o movimento da educação domiciliar está presente em todos os continentes do mundo.

No Brasil, as escolas surgem por volta do Século XIX com o objetivo de oferecer instrução a várias camadas da sociedade, pois nem todas as famílias tinham recursos para contratar professores particulares (preceptores). O objetivo político social da época foi o de permitir que todos os brasileiros tivessem acesso à educação formal (Vasconcelos, 2007).

A educação formal substituiu o modelo elitista de preceptores. Atualmente, para as normas brasileiras, a matrícula em escola é obrigatória, assim como a frequência escolar dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos (art. 208 da Constituição Federal de 1988; art. 6º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 1996; art. 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente 1990).

Da mesma forma que ocorreu no restante no mundo, o movimento pela desescolarização chegou ao Brasil, sendo fortalecido a partir do ano de 2010 e encampado no legislativo por parlamentares de direita.

Como é da competência privativa da União legislar sobre a educação nacional, o Poder Legislativo Federal foi promotor de uma série de projetos de lei objetivando implementar e regulamentar o ensino domiciliar:

- a) **1994**: Projeto de Lei nº 4657/1994. Ementa: Cria o ensino domiciliar de primeiro grau. [arquivado]
- b) **2001**: Projeto de Lei nº 6001/2001. Ementa: Dispõe sobre o ensino em casa. [arquivado]
- c) **2002**: Projeto de Lei nº 6484/2002. Ementa: Institui a educação domiciliar no sistema de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. [arquivado]
- d) **2008**:

- a. Projeto de Lei nº 3518/2008. Ementa: Acrescenta parágrafo único ao artigo 81 da Lei nº 9.394, de 1996, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dispõe sobre o ensino domiciliar. [arquivado]
- b. Projeto de Lei nº 4122/2008. Ementa: Dispõe sobre educação domiciliar. [arquivado]
- e) **2009:** Proposta de Emenda à Constituição nº 444/2009 (da Câmara dos Deputados). Acrescenta o § 4º ao art. 208 da Constituição Federal. [arquivado]
- f) **2012:** Projeto de Lei nº 3179/2012. Ementa: Acrescenta parágrafo ao art. 23 da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. [aprovado na Câmara e remetido ao Senado]
- g) **2015:** Projeto de Lei nº 3261/2015. Ementa: Autoriza o ensino domiciliar na educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio para os menores de 18 (dezoito) anos, altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. [apensado ao PL 3179/2012]
- h) **2017:** Projeto de Lei do Senado nº 490/2017. Ementa: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, para prever a modalidade da educação domiciliar no âmbito da educação básica. [arquivado]
- i) **2018:**
 - a. Projeto de Lei nº 10185/2018. Ementa: Altera a Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 8.069, de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. [Apensado ao PL 3179/2012]
 - b. Projeto de Lei do Senado nº 28/2018. Ementa: Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever que a educação domiciliar não caracteriza o crime de abandono intelectual. [arquivado]
- j) **2019:**
 - a. Projeto de Lei nº 2401/2019. Ementa: Dispõe sobre o exercício do direito à educação domiciliar, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da

Criança e do Adolescente, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [arquivado]

- b. Projeto de Lei nº 3159/2019. Ementa: Adiciona o § 6º ao art. 5º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer que a educação domiciliar não poderá substituir a frequência à escola. [arquivado]
- c. Projeto de Lei nº 3262/2019. Ementa: Altera o Decreto - Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para incluir o parágrafo único no seu art. 246, a fim de prever que a educação domiciliar (homeschooling) não configura crime de abandono intelectual. [Pronto para Pauta no Plenário]
- d. Projeto de Lei nº 5852/2019. Ementa: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para permitir o ensino da educação básica por meio de tutores autônomos. [arquivado]
- e. Projeto de Lei nº 6188/2019. Ementa: Acrescenta parágrafos ao art. 58 da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a educação domiciliar para educandos que se inserem na modalidade de educação especial. [arquivado]
- k) **2022**: Projeto de Lei do Senado nº 1338/2022. Ementa: Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 8.069, de 13 de julho de 1990, (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. [Comissão de Educação, Cultura e Esporte]

Logo após a posse em 2019, o presidente Bolsonaro anunciou que uma das suas prioridades para a educação brasileira seria a regulamentação do *homeschooling*. A principal defensora da proposta foi a ministra Damare Alves, então Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, nome que inspirou o título dessa dissertação, pela sua atuação retrógrada e perigosa em desfavor da educação pública em um Estado Laico. O apoio à educação domiciliar no Brasil é baseado em princípios religiosos extremistas e é apoiado e fortalecido por partidos, instituições e líderes religiosos associados a um movimento ultraconservador em expansão mundial (Cecchetti & Tedesco, 2020).

2.3.3. Homeschooling e Conservadorismo

Em uma das primeiras obras a defender a educação domiciliar, *Instead of education: ways to help people do things better* (1976), o conservador *John Holt*, defende o fim das escolas, por entender que elas eram um insuportável e anti-humano negócio de moldar pessoas (Holt, 1976). Paradoxalmente, no mesmo livro o autor defende que se os valores ensinados ferem os da família da criança, posto que elas estariam sendo moldadas pelo Estado. Além de Holt, os principais responsáveis pela ideologia conservadora da população defensora da educação domiciliar dos Estados Unidos foram pesquisadores e líderes protestantes, como Raymond e Dorothy Moore, Rousas Rushdoony e James Dobson (Vieira, 2012).

Lima, Gandin, Rosa e Santos (2022, p.3) indicam como essa agenda ganhou forças:

Por meio do avanço conservador, que alguns autores chamam de onda conservadora (Miguel, 2016; Piaia, 2019) ou Nova Direita (Lacerda, 2019; Rocha, 2018), que tem estado presente no campo educacional (Miguel, 2016; Lacerda, 2019; entendemos que esse avanço é fruto de uma aliança conservadora (Apple, 2003), que no Brasil inclui grupos e atores com características semelhantes às mapeadas por Michael Apple nos Estados Unidos na década de 1980. O conceito de aliança conservadora é usado para indicar uma coalizão tensa de forças e indica heterogeneidade. Assim, este conceito é central para a compreensão da complexidade, da contingência histórica e das contradições relacionadas ao conservadorismo.

Os grupos neoliberais e de fundamentalistas religiosos têm uma influência significativa na aliança conservadora no Brasil. São eles que têm buscado dominar o debate do ensino domiciliar. O fundamentalismo é caracterizado pela defesa da moral e dos costumes e pela crença de que a verdade explícita impede qualquer discussão (Miguel, 2016). Os neoliberais acreditam que o privado é sempre bom e o público é sempre ruim e insuficiente. Como forma de maximizar a eficiência e a qualidade, os neoliberais defendem o princípio do custo-benefício para atender as demandas do capital (Apple, 2003). Essa junção é uma amálgama conservadora-ultraliberal (Rocha, 2018), pois mesmos grupos com objetivos diferentes conseguem identificar objetivos comuns e criar alianças.

Lima, Gandin, Rosa e Santos (2022) demonstraram por meio de etnografia de redes e a análise de redes sociais (ARS) os principais atores para a disseminação da pauta da educação domiciliar no cenário brasileiro. É importante ressaltar que esse trabalho tem um recorte temporal da coleta de dados (de 1º de janeiro de 2018 a 31 de maio de 2020), mas fornece informações importantes sobre a aliança conservadora-ultraliberal.

Os resultados podem ser vistos na figura abaixo:

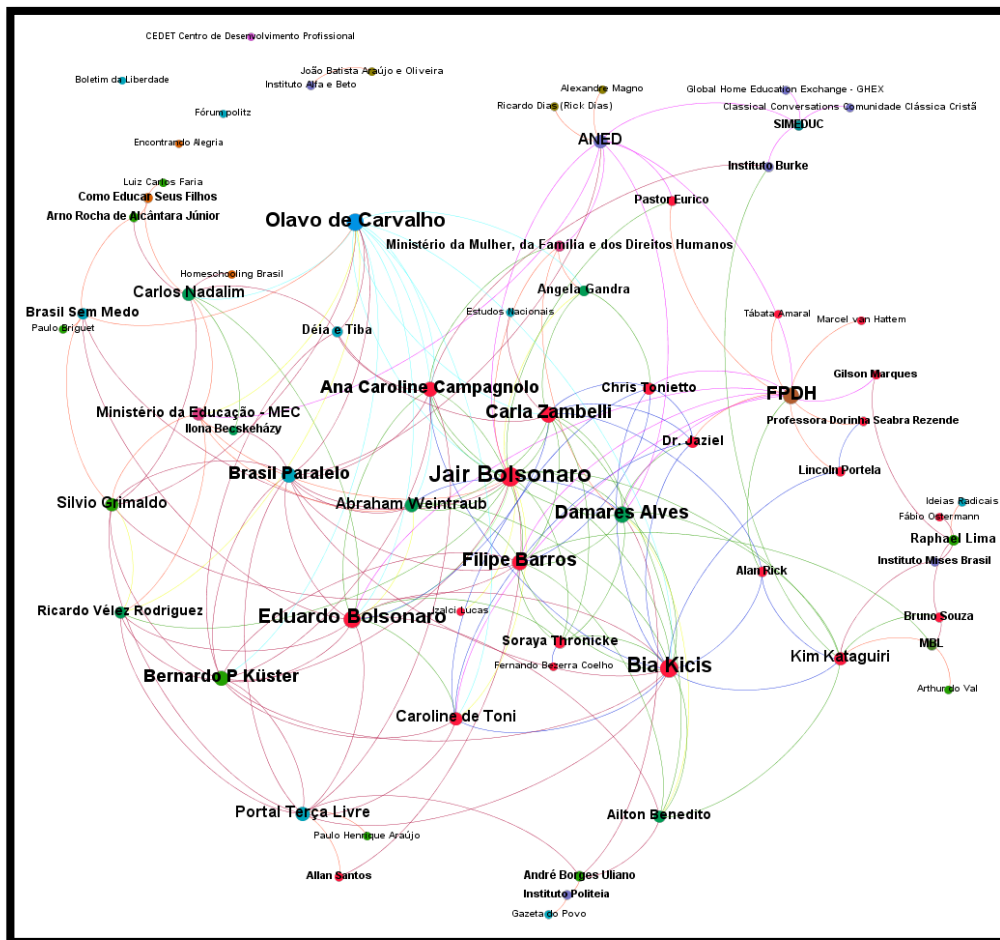


Figura 1 Rede da educação domiciliar no Brasil

Fonte: Lima, Gandin, Rosa e Santos (2022)

Os autores explicam as relações trazidas no gráfico:

Os nós representam os atores, e as variadas cores representam os diferentes tipos de atores que compõem a rede. O tamanho do nó varia de acordo com o grau do ator na rede, que nos resultados obtidos varia entre 0 (nenhuma relação identificada), no caso de atores isolados na rede, e 20 relações, no caso do ator com maior grau. Assim, quanto maior o nó, mais importante é um ator quanto a sua capacidade de relacionamento com outros atores da rede, e, por isso, sua capacidade de defesa e de reprodução da agenda é potencialmente maior. A partir desse gráfico, é possível identificarmos e analisarmos não apenas os principais atores, mas também os diferentes grupos que compõem essa rede, o que ocorre por meio da métrica de modularidade (Lima, Gandin, Rosa e Santos, 2022, p.11).

Percebe-se o protagonismo de políticos no debate. Além do ex-presidente Jair Bolsonaro destaca-se nessa rede a deputada federal Bia Kicis e os deputados federais Eduardo Bolsonaro e Kim Kataguiri e a ex-ministra e atual senadora Damares Alves.

Lima, Gandin, Rosa e Santos (2022) defendem que isso ocorre pelo fato do assunto ser uma agenda política em construção e fortemente encampada por conservadores de direita. Vieira (2012) destaca que no Brasil (assim como no resto do mundo) a educação domiciliar é encampada por famílias cristãs. Lima, Gandin, Rosa e Santos (2022) evidenciam que muitos dos nomes que compõem essa rede de relação se identificam como cristãos, sendo a maioria evangélica.

Destaque-se que se conectam a essa rede parlamentar de maneira importante atores liberais como Portal Terça Livre, Brasil Paralelo, Bernardo Kuster e Felipe Barros. Essa ligação deixa transparecer que não se pode falar que essa aliança é homogênea, uma vez que os interesses de cada um desses grupos são diferentes.

Essa diferença fica evidente no nóculo (localizado no canto inferior direito) composto por Raphael Lima e outro grupo com três atores (Bruno Souza, Movimento Brasil Livre e Arthur do Val). Lima, Gandin, Rosa e Santos (2022) afirmam que na rede da educação domiciliar esses se diferenciam do restante não apenas pela ideologia pró-mercado, mas, principalmente, no que diz respeito às pautas morais.

Assim, percebe-se que na temática da educação domiciliar, a amálgama conservadora-ultraliberal (Rocha, 2018) está posta: de um lado grupos fundamentalistas religiosos (aliados a políticos de direita) pregando pauta moral e de costumes; de outro lado, ultraliberais defensores da prevalência do “direito natural” de escolha dos pais, de um Estado menos interventor e de um espaço de negócio para venda de materiais didáticos. O enfrentamento a essa aliança conservadora é uma tarefa complexa, mas deve ser encampada por grupos que defendem à educação e à proteção integral à criança.

A adoção da educação domiciliar levanta preocupações significativas sobre a igualdade, a socialização e a qualidade da educação recebida. A falta de interação com um grupo diversificado de colegas pode limitar a compreensão da pluralidade cultural e o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais. Além disso, a educação domiciliar corre o risco de aumentar as disparidades educacionais porque favorece as famílias com maior capital cultural e financeiro enquanto marginaliza as famílias com menos recursos.

A educação é um direito fundamental e a base para o desenvolvimento humano e social e o sistema educacional brasileiro deve fomentar a igualdade e o entre todas as crianças.

CAPÍTULO 3 - Método

Na consecução do presente estudo, o caminho metodológico foi se revelando antes mesmo de se adentrar ao objeto de análise, ainda quando da construção e apresentação de um projeto de pesquisa. À medida que a apropriação do meu objeto de estudo fluía, me dei conta que precisaria de um método que me permitisse maior flexibilidade com os dados, ir e vir por eles, caminhar ao lado da possibilidade de mudar a rota da busca e, ainda assim, chegar a um resultado que não prescindisse da clareza possível, mas que também se revestisse de rigorosa cientificidade.

Durante o curso das disciplinas obrigatórias do mestrado, me questioneei muito sobre qual método deveria escolher, mas acredito que a tônica da fluidez, teórica e metodológica, foi quem me fez defini-lo. De início, tive contato com o método de Braun e Clarke (2006) quando da realização de uma especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade, realizada no Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM da Universidade de Brasília, nos anos de 2020 e 2021.

Em 2022, os autores Renato Francisco Rodrigues Marques e Billy Graeff (2022), conceituaram a análise temática como:

A Análise Temática não se apresenta como um método homogêneo e unidimensional, mas consiste em uma espécie de família de métodos ou abordagens com características semelhantes, mas com alguma elasticidade semântica e flexibilidade, podendo ser baseada em diferentes formas de análises e procedimentos (Marques; Graeff, 2022, p. 116)

Meu trilhar ancorou-se na análise de documentos oriundos de uma série de decisões judiciais, que serão detalhadas a seguir, proferidas pelos Ministros que compõem o Supremo Tribunal Federal - STF, sejam elas de natureza monocrática, quando proferidas por um único magistrado, ou colegiada, quando decorrentes de decisão de Turma, Seção ou do Plenário do tribunal respectivo.

Antes da análise propriamente dita, necessário esclarecer quais tipos de documentos serão objeto dessa pesquisa. De acordo com o texto constitucional, o STF é o órgão jurisdicional que realizará o processamento e julgamento de ações constitucionais de controle abstrato, seja de: Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI; Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC); Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental - ADPF e Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão - ADO (Brasil, 1988). Por controle abstrato (ou concentrado) de constitucionalidade, deve-se compreender o controle constitucional exercido pelo órgão jurisdicional competente, que no ordenamento jurídico brasileiro é o STF, incidente

sobre lei ou ato normativo, que são as normas em abstrato, independentemente da existência de um caso concreto.

Ou seja, o controle abstrato se dá em relação ao ditame constitucional estabelecido, cujo objeto é a ação em si, ainda que a legislação sobre a qual se imputa a inconstitucionalidade ou inadequabilidade não se refira a um caso concreto. Assim, mesmo que não se tenha um caso específico onde o debate em juízo de determinada legislação permeie a sua inconstitucionalidade, o controle abstrato permite a discussão em tese desse ato normativo ou legislação, na medida em que o que se pretende é garantir a segurança jurídica das relações.

Essas ações estão previstas especificamente no tópico de competência do Supremo Tribunal Federal (art. 102, inciso I, alínea “a” e o parágrafo 1º do mesmo artigo, Constituição Federal) (Brasil, 1988), mas também poderão ser interpostas quando a discussão ocorrer em desfavor da Constituição Estadual ou da Lei Orgânica do Distrito Federal (art. 125, parágrafo 2º, Constituição Federal) (Brasil, 1988), quando poderão ser julgadas pelos Tribunais de Justiça dos Estados e do Distrito Federal.

Optei, contudo, por não analisar as decisões judiciais proferidas pelos Tribunais de Justiça dos Estados e do Distrito Federal, haja vista que seu efeito não vincula os tribunais dos demais entes federativos, gerando somente efeito *erga omnes* com delimitação territorial. Como o Brasil possui 27 Tribunais de Justiça, essa amostra de decisões não refletiria a posição da Corte Superior de nosso ordenamento jurídico, mas somente a posição de cada tribunal de acordo com a sua região e competência específicas.

Considerando que a análise de constitucionalidade com base na Constituição Federal é feita somente pelo STF, quando da análise de constitucionalidade abstrata, a possibilidade dos tribunais estaduais e distrital poderem proferir decisões com base nas constituições e lei orgânicas dos demais entes federativos não me demoveu para expandir a análise. A escolha por analisar somente as decisões do STF decorre, portanto, do fato de que o Supremo é a corte superior do ordenamento jurídico brasileiro, responsável pela guarda da Constituição Federal e pela análise constitucional dos recursos e das ações de sua competência (Brasil, 1988).

Feito esse esclarecimento, a amostra corresponde ao conjunto de decisões judiciais proferidas pelo Supremo Tribunal Federal em ações constitucionais de controle abstrato, de acordo com os extratos jurisprudenciais decorrentes das pesquisas feitas em seu sítio oficial na internet (www.stf.jus.br).

Os documentos analisados não foram delimitados em período específico de data ou de intervalo no tempo, haja vista que toda e qualquer decisão judicial proferida pelo Supremo Tribunal Federal em sede de controle abstrato de constitucionalidade, desde que componha seu

ementário de decisões, foi devidamente acessada, inclusive aquelas que tenham sido decididas somente quanto a alguma medida cautelar ou liminar. Não se identificou nenhuma decisão judicial que estivesse fora do alcance de busca jurisprudencial disponibilizado no sítio da Corte ou que precisasse ser acessada por meio diverso do virtual.

A catalogação dos documentos foi feita pela busca de termos específicos no endereço virtual do próprio Supremo Tribunal Federal. O campo de busca das decisões judiciais encontra-se na descrição relacionada à aba jurisprudência. O funcionamento dessa aba enseja a escrita do termo que se deseja averiguar para verificação de eventual submissão do assunto ao crivo daquele tribunal.

Assim, caso se pretenda saber qual a posição do Supremo Tribunal Federal sobre o tema “aposentadoria de servidor público”, basta escrevê-lo na aba de jurisprudência com a utilização dos facilitadores de busca. No caso dessa pesquisa, utilizei o facilitador entre aspas (“”), para que a busca virtual atingisse exatamente os termos que eu pretendi analisar, mas em alguns termos também utilizei os facilitadores “e” e “não”, de forma a buscar especificamente as decisões que fazem parte do objeto de pesquisa, pelo uso de operadores booleanos.

Nesse sentido, elenquei alguns termos que puderam ser buscados no campo de jurisprudência, de forma a localizar as decisões judiciais que tratam daquele assunto. A eleição desses termos decorreu do próprio estudo, já que meu objetivo foi o de pesquisar, de maneira correlacional, a incidência do ultraconservadorismo na educação, sob a perspectiva da proteção integral da infância e da juventude.

Metodologicamente, a captura das decisões judiciais poderia indicar a utilização da análise documental, na medida em que se buscou traduzir os atores envolvidos, o contexto jurídico e a transformação daquelas informações em outras informações, sem prévio tratamento analítico (Cellard, 2008), constituindo o documento analisado em testemunho concreto da situação vivenciada. Como o que se pretendeu analisar foi a utilização do argumento atrelado ao princípio da proteção integral frente ao ultraconservadorismo brasileiro na Corte Constitucional do Poder Judiciário Brasileiro, a questão que se pretendeu esclarecer deveria, necessariamente, passar pela análise documental daquilo que fora produzido pelo próprio Supremo Tribunal Federal.

Apesar de não ter sido feita por escolha aleatória de base documental, mas sim uma escolha feita em função do objetivo traçado, entendo que a ideia de uma análise documental estaria abarcada na Fase 1 do método de análise de Braun e Clarke (2019), Clarke e Braun (2018), que é a análise temática reflexiva.

Nesse ponto, é preciso esclarecer que a minha escolha teórica e epistemológica caminha pela escola do pensamento crítico de direitos humanos (Herrera-Flores, 2009), em uma visão de que o objetivo ultraconservador de formação do conhecimento é baseado em uma perspectiva exclusivamente familiar e para a formação do mercado cristão (Grohs; Antônio; 2020), sem perder de vista a perspectiva neoliberal de não apenas rejeitar qualquer intervenção estatal, mas de tornar o provimento educacional como bem de consumo.

A atuação ultraconservadora na educação busca promover uma espécie de controle ideológico sobre o material didático e o conteúdo das aulas ministradas na rede pública de ensino e defende a adoção do ensino domiciliar como uma política de educação no Brasil. Assim, a busca pelos termos e a construção dos códigos e dos temas da pesquisa sob o método da análise temática reflexiva demandou a minha interpretação e formação enquanto pesquisador, alinhado ao meu objetivo principal.

A análise temática reflexiva é método qualitativo de análise de dados que permite identificar, analisar, interpretar e relatar padrões em temas. Mais do que isso, o método não é meramente descritivo, mas deve ser feito de maneira reflexiva e interpretativa (Marques; Graeff, 2022).

Com o banco de dados objeto do meu trabalho, utilizei a análise temática reflexiva para produzir os dados (Marques; Graeff, 2022), os códigos e termos utilizados nas ações judiciais processadas e julgadas pelo Supremo Tribunal Federal quando da análise de constitucionalidade da legislação municipal, estadual ou distrital, e definir os temas oriundos da pesquisa, fornecendo um mapa temático.

Os códigos e termos serão trabalhados ao longo da análise para, ao final, se transformarem em temas, que é o local onde a análise interpretativa ocorre (Matos-de-Souza, 2018). Assim, a Fase 1 de familiarização com os dados e a Fase 2, de codificação, são fundamentais para a Fase 3, onde os temas são elaborados, organizados, sistematizados em campos mais ou menos abrangentes e divididos ou não em subtemas, que poderão inclusive agrupar termos e códigos que possuam relação entre si.

Os critérios para escolha dos termos e códigos iniciais foram definidos pela leitura decorrente da análise documental, mas também permitiu a elaboração e escolha de novos termos, extraídos no decorrer da pesquisa. A análise temática reflexiva permitiu que alguns termos e códigos inicialmente propostos fossem modificados, mas essa informação não se perdeu, na medida em que o método prevê a utilização desse dado como uma informação contextualizada.

Para melhor compreensão das fases do método, vamos a um exemplo: partindo-se da ideia de que o Movimento Escola Sem Partido - MESP se utilize do código *ideologia de gênero* em sua página de internet, nos projetos de lei apresentados sob sua influência e nos processos judiciais em curso no Supremo Tribunal Federal.

O código *ideologia de gênero*, por outro lado, ao ser produzido e capturado na pesquisa, será trazido sob o viés do conservadorismo e contrastado com os referenciais teóricos apresentados ao longo do texto. O adensamento e a análise desses dados se darão também em relação à regulação da educação, da infância e da juventude no ordenamento jurídico brasileiro. Ou seja, há a evidência da linha epistemológica e da fundamentação teórica do pesquisador.

Assim, com base no exemplo acima, a pesquisa verificará de que maneira esse termo tem sido defendido pelo MESP, em contraste à abordagem do referencial teórico e do nosso ordenamento jurídico. Veja que a participação do pesquisador na análise e produção de dados é ativa e reflexiva. Esse movimento de identificação de termos, que serão transformados em temas, será contínuo, sendo possível que a familiarização com o banco de dados conduza a modificações desses temas e a elaboração de críticas, inclusive, ao que foi produzido nas outras fases.

Em virtude da projeção das fases dessa técnica, entende-se que a análise temática reflexiva foi adequada para a realização desse trabalho, porque o método se apresentou de maneira mais didática e permitiu a comparação de significados em sua fase final. Também se entende que a análise temática reflexiva (Braun; Clarke, 2019; Clarke; Braun, 2018) é um método de análise de dados mais amplo, sem regras fixas e engessantes, que proporcionou um movimento de análise não linear. Segundo Souza (2018, p.52), “esta análise colabora muito para a geração de uma análise interpretativa sobre os dados”.

Trazido por Braun e Clarke (2006) como um método para a pesquisa no campo da psicologia, entende-se que ela também se mostrou adequada para o estudo na Educação (Rosa; Mackedanz, 2021). Sob meu ponto de vista, que construí minha análise sob a perspectiva do direito à educação, entendo que o método se mostrou efetivo, sobretudo porque me permitiu uma visão crítica do meu objeto de estudos. O movimento em espiral empregado em cada uma das fases da análise temático-reflexiva também contribuiu para um refinamento maior dos temas.

Em cada uma das fases da análise temática reflexiva, há a oportunidade de refinar os temas construídos do banco de dados (Fase 4) e, ao final, apresentar um mapa temático da análise (Fase 5). A ideia foi, portanto, fazer esse estudo no banco de dados de cada uma das decisões judiciais sob análise.

Nesse ponto, a análise temática reflexiva também se mostrou como oportuna, observada a correlação entre teoria e método (Soriano, 2004) na medida em que “é uma abordagem mais atreita a pesquisas sociais e com agenda de justiça social” (Souza, 2018, p.53; Clarke, 2017). Ademais, Marques e Graeff (2022) sugerem que a análise temática reflexiva:

(...) seja utilizada em pesquisas que tenham como característica a intenção interpretativa do(a) pesquisador(a), de modo a promover reflexões pautadas em sua experiência anterior, sua posição social, articulando os códigos e temas com a literatura, referencial teórico do trabalho e as perguntas de pesquisa. (Marques; Graeff, 2022, p. 121)

Assim, considerando que o objetivo íntimo do pesquisador foi o de chegar a uma posição teórica que permita o desvencilhamento da ideia de que a expressão do conservadorismo oriunda do Movimento Escola Sem Partido e da defesa do ensino domiciliar está preocupado com a proteção da criança e da juventude, mesmo que ciente do embate discursivo e de símbolos que o ultraconservadorismo se apropriou para emergir no inconsciente coletivo, quis trabalhar no campo do método para provar minha hipótese. O ultraconservadorismo não nos salvaria das mazelas que a educação vivencia, mas as reforçaria. Vejamos.

CAPÍTULO 4 – Dos dados, da análise e da aplicação da metodologia

Feitas essas considerações, quando da reunião das decisões judiciais exaradas pelo Supremo Tribunal Federal, dei início à Fase 1 da análise temática reflexiva, que propõe a familiarização com os dados. Assim, ao ler o inteiro teor dos votos dos Ministros do Supremo Tribunal Federal em cada uma das ações judiciais que foram julgadas, tive a oportunidade de me inteirar com o corpo geral de ideias que permearam as decisões.

Após esse momento, também pude experimentar o momento de codificação inicial dos termos e códigos de possível interesse da pesquisa, já que a leitura das decisões trouxe o apanhado geral e comum presente em cada uma delas, mas também as especificidades que foram encontradas.

Na Fase 2 identifiquei os códigos iniciais, como os mais relevantes para a pesquisa, e elegi os seguintes termos:

1 – ideologia de gênero, na medida em que o Movimento Escola sem Partido se baseia principalmente na luta contra essa ideia para defender a sua posição;

2 – gênero e educação, posto que o termo gênero pode estar desatrelado do termo ideologia, mas vinculado ao termo educação;

3 – escola livre, considerando que o termo foi identificado na leitura de legislações sobre o campo de análise;

4 – ensino domiciliar (ou *homeschooling*), na medida em que o termo se confunde com o próprio objeto de pesquisa;

Ademais, além da busca jurisprudencial, também promovi a busca de processos que tenham sido ajuizados ou contado com a participação (seja como autor, réu, terceiro interessado, litisconsorte ou *amicus curiae*) da Associação Escola Sem Partido, na medida em que o seu precursor, o advogado Miguel Nagib, foi o principal responsável pela estruturação do Movimento Escola Sem Partido no Brasil (Miguel, 2016).

Esse campo de busca de decisões judiciais foi realizado de maneira distinta da busca jurisprudencial, utilizando-se da pesquisa direta de processos, pesquisando tanto o nome da própria Associação Escola Sem Partido, quanto do seu idealizador e advogado Miguel Francisco Urbano Nagib.

Para que a busca fosse mais efetiva, foi utilizado *token* de acesso privativo de advogado inscrito na Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, que permite o acesso integral aos processos públicos que não estejam em segredo de justiça ou que, ainda que estejam, tenham sido patrocinados pelo advogado proprietário do *token*.

A busca das decisões proferidas pelo Supremo Tribunal Federal foi feita com base nos seguintes critérios:

- Busca jurisprudencial, entre aspas, com o uso de operadores booleanos, dos termos: ideologia de gênero, gênero e educação, escola livre, ensino domiciliar (*homeschooling*), no campo de pesquisa do sítio <https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search> constante das ementas das decisões judiciais no Supremo Tribunal Federal;

- Identificação dos tipos processuais de ações judiciais, buscando-se somente as ações constitucionais de competência originária do Supremo Tribunal Federal;

- Descrição de cada uma das decisões judiciais, de acordo com o termo pesquisado;

- Pesquisa direta de processos, pesquisando o nome da Associação Escola Sem Partido e do seu advogado Miguel Francisco Urbano Nagib;

- Codificação dos termos, decorrentes do extrato de dados.

4.1 – Dos termos

4.1.1 – Do termo ideologia de gênero

Quanto ao primeiro termo “ideologia de gênero”, identifiquei a existência de 9 (nove) ações constitucionais de controle abstrato ajuizadas. A maioria dessas ações foram ajuizadas pela utilização do instrumento da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) e apenas uma delas foi ajuizada pela Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO). Porém, a ADO sequer faz referência ao campo da educação, infância e juventude, apesar de estar atrelada ao termo “ideologia de gênero”.

Por ordem cronológica de julgamento, as ações foram as seguintes:

- ADO 26/DF, de relatoria do Ministro Celso de Mello, julgada em 13/06/2019;
- ADPF 462/SC, de relatoria do Ministro Edson Fachin, julgada em 16/12/2019;
- ADPF 457/GO, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgada em 27/04/2020;
- ADPF 526/PR, de relatoria da Ministra Carmen Lúcia, julgada em 11/05/2020;
- ADPF 467/MG, de relatoria do Ministro Edson Fachin, julgada em 29/05/2020;
- ADPF 460/PR, de relatoria do Ministro Luiz Fux, julgada em 29/06/2020;
- ADPF 461/PR, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgada em 24/08/2020;
- ADPF 465/TO, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgada em 24/08/2020;
- ADPF 600/PR, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgada em 24/08/2020;

Nesse primeiro momento, optei por descrever ostensivamente todos os argumentos trazidos nos votos dos Ministros do STF. Essa decisão se justifica porque os argumentos jurídicos trazidos nos votos comporão a codificação dos termos objeto da pesquisa.

A primeira ação, por ordem cronológica de julgamento, é a **ADO 26/Distrito Federal**, de relatoria do Ministro Celso de Mello, julgada pelo Tribunal Pleno em 13/06/2019, ajuizada pelo Partido Popular Socialista em desfavor do Congresso Nacional do Brasil e do Presidente do Senado Federal do Brasil. Apesar dessa ação conter o termo de pesquisa “ideologia de gênero”, ela se refere à criminalização da homotransfobia, equiparando esse crime ao crime de racismo. Dessa forma, apesar de sua imensa importância, ela não comporá o meu campo de análise, posto que não guarda relação teórica com a educação e a proteção da infância e da juventude, mas sim de proteção da população LGBTQIAPN+.

A segunda ação judicial diz respeito à **ADPF 462/Santa Catarina**, cuja relatoria é do Ministro Edson Fachin, julgada monocraticamente em 16/12/2019, ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito e da Câmara Municipal de Blumenau, Estado de Santa Catarina. A ação referida foi ajuizada em decorrência da promulgação da Lei Complementar nº 994/2015, do Município de Blumenau – SC, que vedou a inclusão das expressões “ideologia de gênero”, “identidade de gênero” e “orientação de gênero” em qualquer

documento complementar ao Plano Municipal de Educação, bem como nas diretrizes curriculares.

A ADPF 462 ainda não foi submetida ao crivo do Plenário do Supremo Tribunal Federal, tendo apenas uma decisão monocrática proferida pelo Ministro Relator que deferiu o pedido liminar requerido para suspender, *ad referendum* do Plenário do Supremo Tribunal Federal, o § 5º do art. 10 da Lei Complementar do Município de Blumenau n. 994/2015. Assim, em que pese a alteração legislativa municipal ter sido suspensa cautelarmente pelo Supremo Tribunal Federal, o mérito da ação ainda será julgado pelo Plenário do STF, de acordo com a inclusão da ação em pauta.

A leitura da decisão nos traz os seguintes fundamentos para a concessão da liminar pelo Ministro Edson Fachin: violação à dignidade da pessoa humana; violação ao princípio da igualdade e da cláusula de tutela geral da personalidade; violação a preceitos fundamentais atinentes ao princípio da não discriminação; violação a uma série de tratados internacionais de direitos humanos; violação ao direito à educação, que necessariamente abarca a obrigação estatal de capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos, liberdade de aprendizado, ensino, pesquisa e divulgação do pensamento.

As justificativas de concessão da medida cautelar na ação constitucional fazem referência, basicamente, aos direitos de igualdade e às liberdades individuais. Não houve nenhuma fundamentação expressa que tenha percorrido a potencial violação da legislação municipal ao princípio da proteção integral da infância e da juventude, direito social previsto na Constituição Federal. Como não temos ainda uma decisão colegiada, os votos dos demais Ministros não puderam ser examinados nesse momento, mas estima-se que a proteção integral da infância e da juventude seja alvo de análise pelo Supremo Tribunal Federal.

Temos que a análise preliminar da questão posta a julgamento levanta um ponto importante acerca do ultraconservadorismo, enquanto projeto econômico e social (Apple, 2003). A intenção de excluir a perspectiva de gênero do Plano Municipal de Educação evidencia a radicalização da própria percepção da educação e da desumanização dos sujeitos, na medida em que a educação permite a personificação do educando, a sua categorização enquanto humano autônomo e pensante (Frigotto, 2017). Os proponentes desse tipo de projeto, por outro lado, sob o contraste da maneira como veem o mundo, se veem tomados pelo autoritarismo e pela proibição, caracterizados que são “pela rejeição à discussão sobre direitos humanos, diversidade, diferença e sexualidade no âmbito da escola” (Severo, Weller e Araújo, 2021, p. 4).

A **ADPF 457/Goiás** é a seguinte e contou com a relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgada pelo Tribunal Pleno em 27/04/2020, ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito do Município de Novo Gama – Goiás e da Câmara Municipal de Novo Gama – Goiás. Essa ação foi ajuizada contra a Lei Municipal nº 1.516/2015, do Município de Novo Gama - GO, que previa a proibição de divulgação de material com informação de “ideologia de gênero” em escolas municipais. A ação foi julgada procedente para declarar a inconstitucionalidade formal e material da legislação referida.

Porém, a despeito do julgamento ter extirpado a legislação do ordenamento jurídico pátrio, as razões jurídicas do convencimento do Poder Judiciário caminharam por lugares distintos do que aqueles que garantam expressamente a proteção integral da infância e da juventude. Em um primeiro momento, o Ministro Alexandre de Moraes entendeu que a ação seria incabível por aspectos formais, já que a discussão era feita em desfavor de legislação municipal. Contudo, após a oposição do recurso de agravo regimental, ele reviu sua posição e, pelo princípio da subsidiariedade, prosseguiu com o julgamento do caso, agora levado à coletividade de Ministros que compunham o Plenário do Supremo Tribunal Federal.

Segundo a leitura da decisão, para o Ministro Alexandre de Moraes, pode-se extrair que os principais fundamentos de sua procedência foram os seguintes: democracia e estado de direito; proteção da efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias; competência privativa da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação; primazia da competência da União para legislar sobre normas gerais sobre ensino e educação; indisponibilidade de competência legislativa municipal para edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente; violação aos princípios atinentes à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, II, CF) e ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III, CF), regentes da ministração do ensino no País, amplamente reconduzíveis à proibição da censura em atividades culturais em geral e, conseqüentemente, à liberdade de expressão (art. 5º, IX, da CF); importância do pluralismo democrático; imposição do silêncio e da censura pela lei municipal; ofensa a um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, relacionado à promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, IV, da CF), e, por consequência, ao princípio da igualdade consagrado no caput do art. 5º da Constituição Federal, segundo o qual “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”; proibição à discriminação em razão do sexo, gênero ou orientação sexual, e manifestações internacionais da ONU e do Pacto de São José da Costa Rica.

No mesmo acórdão, o Ministro Edson Fachin também deu provimento à ação e fundamentou seu voto de acordo com os seguintes argumentos: tratados e convenções internacionais sobre identidade de gênero, reconhecendo-se esse traço da personalidade humana como constitutiva da dignidade humana; invasão da competência legislativa da União; retirada do horizonte dos alunos de temas relacionados aos seus direitos de personalidade; violação ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; violação à laicidade do Estado; violação à liberdade de aprendizado, ensino, pesquisa e divulgação do pensamento.

Já o Ministro Gilmar Mendes, trouxe os seguintes códigos, também pela procedência da ação: violação de competência legislativa privativa da União para legislar sobre normas gerais da educação; violação ao pluralismo político e da construção de uma sociedade livre, justa e solidária, sem quaisquer preconceitos; violação a normas constitucionais e internacionais de proibição da discriminação; violação ao princípio da igualdade, da dignidade da pessoa humana, da liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, e a jurisprudência do direito comparado.

Percebe-se que as justificativas de procedência da ação constitucional trilharam o caminho das liberdades individuais, de expressão, de igualdade, proibição ao malferimento de direitos humanos e aspectos formais da legislação analisada. Contudo, não houve nenhuma fundamentação expressa que tenha percorrido a potencial violação da legislação municipal ao princípio da proteção integral da infância e da juventude, direito social previsto na Constituição Federal.

No voto do Ministro Edson Fachin, entretanto, o reconhecimento dos direitos de personalidade dos alunos é uma circunstância tangencial ao princípio da proteção integral da infância e da juventude. Isso porque dele se infere o reconhecimento expresso do alunado como sujeitos de direito (Faleiros, 2001), que é paradigma fundamental garantido pela proteção. Ou seja, a despeito de não haver menção expressa ao princípio da proteção integral da infância e da juventude, ele pode ser descortinado com o voto do Ministro Edson Fachin.

Aqui também se evidencia as mesmas questões que o processo anterior nos induz, mas esse vai além. Ao reconhecer que a lei municipal que proíbe a educação sobre gênero foi aprovada, as decisões judiciais deixam claro que esse tipo de legislação é contrário ao Estado de Direito, sobretudo pela extirpação da liberdade. A liberdade de cátedra do docente e a liberdade de aprender do educando são vistas pelos empreendedores morais (Miskolci, 2018) como potenciais corruptores morais que exigem a vigília e a punição (Miguel, 2016).

O voto do Ministro Alexandre, relator do processo, destaca os Estados totalitários como supressores da liberdade de expressão, inclusive mencionando o programa de educação popular

nazista de Goebbels, salientando que o fim da liberdade de expressão implicaria na derrocada da Democracia. A decisão deixa clara a despreocupação do ultraconservadorismo e da marcha contra o gênero quanto aos fundamentos constitutivos de um Estado de Direito (Rocha, 2019).

Ao tratar da igualdade entre todas as pessoas, princípio fundamental da Constituição Federal (Brasil, 1988), o relator cita o obscurantismo como estratégia discursiva dominante. A construção da narrativa dominante caminha para a exclusão da diversidade de gênero e de diversidade sexual independentemente da atuação do ultraconservadorismo (Lionço; Diniz, 2009), mas se arrefece sobremaneira com sua atuação. O desafio de avançarmos nesse debate foi refreado pelo retrocesso neopentecostal (Miskolci, 2018) que influenciou a jornada contra o gênero.

A próxima ação analisada foi a **ADPF 526/Paraná**, que contou com a relatoria da Ministra Carmen Lúcia, julgada pelo Tribunal Pleno em 11/05/2020, ajuizada pelo Partido Comunista do Brasil em desfavor da Câmara Municipal de Foz do Iguaçu. Essa ação foi ajuizada em desfavor do parágrafo 5º, do artigo 162, da Lei Orgânica do Município de Foz do Iguaçu, que foi acrescido pela Emenda nº 47/2018.

A alteração da lei orgânica municipal, carta maior do ente municipal, vedava, em todas as dependências das instituições de ensino da rede municipal, a adoção, divulgação, realização ou organização de políticas de ensino, currículo escolar, disciplina obrigatória, complementar ou facultativa, ou ainda atividades culturais que tendessem a aplicar a “ideologia de gênero”, o termo gênero ou orientação sexual. A ação foi julgada procedente pelo Plenário do Supremo Tribunal Federal para declarar a inconstitucionalidade formal e material da legislação referida.

Segundo a leitura da decisão, a Ministra Cármen Lúcia explica que em decisão liminar, o Ministro Dias Toffoli, suspendendo a eficácia da lei, mencionou em decisão monocrática que “a supressão de conteúdo curricular é medida grave que atinge diretamente o cotidiano dos alunos e professores na rede municipal de ensino com consequências evidentemente danosas, ante a submissão em tenra idade a proibições que suprimem parte indispensável de seu direito ao saber”. Contudo, essa análise não foi expressamente conduzida no julgamento colegiado da ação, a despeito de ter sido mencionada no Relatório da Ministra Carmen Lúcia.

De seu voto, extraímos os seguintes códigos argumentativos: é de competência privativa da União legislar sobre diretrizes e bases da educação; a competência legislativa dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios deve respeitar as balizas fixadas pela Constituição Federal e nos termos de legislação nacional, formulada pela União; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação efetiva valores constitucionais fundamentais para o desenvolvimento da criança e do adolescente; aos Municípios compete integrar as políticas públicas e planos educacionais dos

Estados e da União, além de baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; há autonomia dos estabelecimentos de ensino para elaborar e executar suas propostas pedagógicas, respeitando-se as normas do sistema nacional; um dos objetivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é o de conferir maior eficácia ao princípio da proteção integral da criança e do adolescente; a educação básica deve ter por finalidade o desenvolvimento do educando e a formação indispensável para o exercício da cidadania; a importância dos componentes curriculares obrigatórios na educação básica; a formação básica do cidadão; contrariedade ao princípio da isonomia, à liberdade de cátedra e à garantia do pluralismo de ideias.

Já no voto do Ministro Alexandre de Moraes: complementariedade entre democracia e estado de direito; necessidade de proteger a efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias; necessidade de consagração e efetivação de um rol de princípios constitucionais básicos e direitos fundamentais tendentes a limitar e controlar os abusos de poder do próprio Estado, por ação ou omissão; a consagração e defesa dos direitos e liberdades fundamentais; violação ao princípio da igualdade e da legalidade; respeito à efetividade dos direitos humanos fundamentais; competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional; a competência dos Municípios para legislar sobre questões específicas relacionadas ao tema deve ser autorizada por lei complementar; promoção do pleno desenvolvimento do educando; incompetência legislativa dos municípios para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente; ingerência explícita do Poder Legislativo municipal no currículo pedagógico ministrado por instituições de ensino vinculadas ao Sistema Nacional de Educação; afronta à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; afronta ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; proibição da censura em atividades culturais em geral; afronta à liberdade de expressão e ausência de permissivo constitucional para restringir a liberdade de expressão no seu sentido negativo; violação ao princípio da igualdade, e as manifestações internacionais da ONU e do Pacto de São José da Costa Rica.

Para o Ministro Gilmar Mendes: violação de competência legislativa privativa da União para legislar sobre normas gerais da educação; violação ao pluralismo político e da construção de uma sociedade livre, justa e solidária, sem quaisquer preconceitos; violação a normas constitucionais e internacionais de proibição da discriminação; violação ao princípio da igualdade, ao princípio da dignidade da pessoa humana, à liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; e a jurisprudência do direito comparado.

Nessa ação, as justificativas de procedência da ação constitucional foram além das liberdades individuais, de expressão, de igualdade, proibição ao malferimento de direitos humanos e aspectos formais da legislação. Houve expressa menção ao princípio da proteção integral das crianças e adolescentes na análise jurídica feita pelo Supremo Tribunal Federal, como se percebe do inteiro teor dos votos dos Ministros, em especial do voto da Ministra Carmen Lúcia.

Evidenciamos a repetição argumentativa do Ministro Alexandre de Moraes em seu voto, ao passo que a análise conduz novamente para a abordagem teórica de Miskolci (2018), Lionço e Diniz (2009), Rocha (2019) e Miguel (2016). Seu voto, inclusive, se repete em todos os julgamentos sobre a “ideologia de gênero” em que ele participa, como relator, redator ou vogal.

Assim, aqui destaco a percepção da Ministra Carmén Lúcia que, a despeito de apontar os vícios formais da legislação analisada no processo judicial, também trouxe uma contribuição teórica importante. A Ministra faz uma leitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) que salienta a importância dos processos formativos da educação na formação e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Essa leitura não pode ser tida somente pelo aspecto legalista que o ordenamento nos apresenta, mas pela amplitude de sua concepção. Quando diante do processo de formação, pode-se buscar o desenvolvimento humano sob a perspectiva sociocultural construtivista (Valsiner, 1994) e das correntes sociogenéticas acerca da cultura e da sua importância para a formação humana (Rogoff, 2003).

Assim, dada a importância da cultura e das interações sociais para a formação e desenvolvimento dos seres humanos, percepção imbuída na LDB (1996), entende-se que a limitação da educação sobre diversidade sexual e gênero, marcada pela atuação dos parlamentares brasileiros (Miguel, 2016), promoveria um distanciamento ainda maior dos sujeitos e de seus preconceitos (Lionço; Diniz, 2009).

A despeito da importância dos processos de formação e da própria LDB (1996), tem-se que o debate sobre gênero não encontra fim somente na perspectiva sociocultural, mas na perspectiva de gênero como expressão, como performance (Butler, 2003). O conservadorismo, por outro lado, compreende gênero sob a perspectiva exclusivamente biológica, passos aquém da ideia performativa de gênero.

Na **ADPF 467/Minas Gerais**, temos a relatoria do Ministro Gilmar Mendes, julgada pelo Tribunal Pleno em 29/05/2020, ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor da Prefeita do Município de Ipatinga – Minas Gerais e da Câmara Municipal de Ipatinga –

Minas Gerais. Essa ação foi ajuizada em decorrência da alteração promovida pela Lei nº 3.491, de 28 de agosto de 2015, data em que foi promulgada no Município de Ipatinga.

A legislação em tela, em seus artigos 2º, caput, e 3º, caput, excluía da política municipal de ensino qualquer referência à diversidade de gênero e de orientação sexual. A Lei Municipal proibiu expressamente qualquer menção, no sistema de ensino, a questões de diversidade ou ideologia de gênero, vedando a “inserção de qualquer temática da diversidade [...] nas práticas pedagógicas e no cotidiano das escolas” (Ipatinga, 2015).

Ainda em 2019, o Ministro Gilmar Mendes, quando a ação lhe foi distribuída, deferiu medida cautelar para suspender os efeitos da alteração legislativa.

Segundo a leitura da decisão, pode-se extrair que os principais fundamentos de sua procedência foram os seguintes, para o Ministro Gilmar Mendes: violação da competência da União para editar normas gerais sobre educação; observância obrigatória dos princípios da liberdade de ensino, do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e do fomento à liberdade e à tolerância; contrariedade ao princípio do pluralismo político; contrariedade ao pluralismo social e os princípios da solidariedade e da não discriminação diretamente vinculados à liberdade de informação e de ensino, a tolerância e o debate de ideias; ferimento à liberdade de ensino e aprendizagem, o pluralismo e a tolerância enquanto princípios fundamentais do ensino no país; contrariedade ao direito fundamental à igualdade, à dignidade da pessoa humana, na medida em que é devido respeito à autonomia privada e às legítimas opções das pessoas sobre suas escolhas existenciais; contrariedade a diversos acordos e tratados internacionais sobre direitos humanos.

No voto do Ministro Alexandre de Moraes, temos os seguintes códigos argumentativos: complementariedade entre democracia e estado de direito; necessidade de proteger a efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias; necessidade de consagração e efetivação de um rol de princípios constitucionais básicos e direitos fundamentais tendentes a limitar e controlar os abusos de poder do próprio Estado, por ação ou omissão; a consagração e defesa dos direitos e liberdades fundamentais; princípio da igualdade e da legalidade; respeito à efetividade dos direitos humanos fundamentais; competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional; a competência dos Municípios para legislar sobre questões específicas relacionadas ao tema deve ser autorizada por lei complementar; promoção do pleno desenvolvimento do educando; incompetência legislativa dos municípios para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente; ingerência explícita do Poder Legislativo municipal no currículo pedagógico ministrado por instituições de ensino vinculadas ao Sistema Nacional

de Educação; afronta à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; afronta ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; proibição da censura em atividades culturais em geral; afronta à liberdade de expressão e ausência de permissivo constitucional para restringir a liberdade de expressão no seu sentido negativo; violação ao princípio da igualdade; manifestações internacionais da ONU e do Pacto de São José da Costa Rica.

Mais uma vez, não houve nenhuma menção expressa ao princípio da proteção integral da infância e da juventude ao se declarar a inconstitucionalidade de uma lei que pretendia regular o ensino escolar. A despeito da proteção dos direitos e das garantias fundamentais de maneira mais ampla, o sujeito criança e adolescente sequer foi mencionado nesse caso.

O Ministro Gilmar Mendes, a despeito de citar a teoria de liberalismo político de John Rawls em seu voto, teoria essa que lida com uma abordagem entre liberdade e igualdade em uma sociedade de razoável pluralismo, faz uma abordagem sobre o pluralismo de Haberle. Para Haberle, o Estado Democrático de Direito funda-se em uma sociedade aberta dos intérpretes da Constituição, em uma percepção interpretativa cultural da carta constitucional, fruto da interpretação da sociedade (Clarissa; Maas, 2020).

Partindo-se desse pressuposto, as possibilidades de atuação dos movimentos totalitaristas e conservadores poderiam avançar na interpretação constitucional. Porém, é justamente pela existência dos direitos fundamentais que se consegue modular esse avanço, já que o pluralismo democrático não admitiria ofensa a eles.

A **ADPF 460/Paraná** é de relatoria do Ministro Luiz Fux, foi julgada pelo Tribunal Pleno em 29/06/2020 e ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito de Município de Cascavel – Paraná e da Câmara Municipal de Cascavel – Paraná. A ação foi ajuizada contra a Lei Municipal nº 6.496/2015, que, ao aprovar o plano municipal de educação para o período de 2015 a 2025, também vedou a “adoção de políticas de ensino que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual’” (Cascavel, 2015).

Segundo a leitura da decisão, pode-se extrair que os principais fundamentos de sua procedência foram os seguintes, para o Ministro Luiz Fux: violação à competência legislativa privativa da União, para legislar sobre normas gerais de educação; a lei municipal estabeleceu diretriz não coincidente com os princípios previstos na norma geral (LDB); a lei municipal trouxe regra contrária à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; violação ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e apreço à tolerância; violação à gestão democrática do ensino público e à vinculação entre a educação escolar e as práticas sociais; contrariedade ao princípio

democrático; violação aos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil; violação à liberdade, enquanto pressuposto para a cidadania e à função da educação no preparo para o exercício da cidadania; violação ao princípio do ensino e da valorização dos profissionais da educação escolar; potencial caracterização do abuso do poder familiar na educação; violação à liberdade de expressão.

Já no voto do Ministro Alexandre de Moraes: complementariedade entre democracia e estado de direito; necessidade de proteger a efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias; necessidade de consagração e efetivação de um rol de princípios constitucionais básicos e direitos fundamentais tendentes a limitar e controlar os abusos de poder do próprio Estado, por ação ou omissão; a consagração e defesa dos direitos e liberdades fundamentais; princípio da igualdade e da legalidade; respeito à efetividade dos direitos humanos fundamentais; competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional; a competência dos Municípios para legislar sobre questões específicas relacionadas ao tema deve ser autorizada por lei complementar; promoção do pleno desenvolvimento do educando; incompetência legislativa dos municípios para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente; ingerência explícita do Poder Legislativo municipal no currículo pedagógico ministrado por instituições de ensino vinculadas ao Sistema Nacional de Educação; afronta à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; afronta ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; proibição da censura em atividades culturais em geral; afronta à liberdade de expressão e ausência de permissivo constitucional para restringir a liberdade de expressão no seu sentido negativo; violação ao princípio da igualdade; manifestações internacionais da ONU e do Pacto de São José da Costa Rica.

Para o Ministro Edson Fachin: violação à competência legislativa privativa da União; violação a preceitos fundamentais atinentes à laicidade do Estado, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a liberdade de aprendizado, ensino, pesquisa e divulgação do pensamento.

Para o Ministro Gilmar Mendes: violação da competência da União para editar normas gerais sobre educação; observância obrigatória dos princípios da liberdade de ensino, do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e do fomento à liberdade e à tolerância; contrariedade ao princípio do pluralismo político; contrariedade ao pluralismo social e os princípios da solidariedade e da não discriminação diretamente vinculados à liberdade de informação e de ensino, a tolerância e o debate de ideias; ferimento à liberdade de ensino e aprendizagem, o pluralismo e a tolerância enquanto princípios fundamentais do ensino no país;

contrariedade ao direito fundamental à igualdade, à dignidade da pessoa humana, na medida em que é devido respeito à autonomia privada e às legítimas opções das pessoas sobre suas escolhas existenciais; contrariedade a diversos acordos e tratados internacionais sobre direitos humanos.

Outrossim, não houve menção expressa ao princípio da proteção integral da infância e da juventude ao se declarar a inconstitucionalidade de uma lei que pretendia regular o ensino escolar.

O ponto principal do voto do Ministro Luiz Fux diz respeito à maneira como ele se posiciona acerca de uma sociedade plural, defendendo a ideia de que o acesso à informação é que promove a desmistificação das *fake news* e que o pluralismo de ideias e concepções é que deve ser usado contra a doutrinação ideológica. Nesse sentido, percebe-se que o voto condutor do acórdão encontra amparo também nas ideias preconizadas por Apple (2013) e Butler (2003), sobretudo quanto ao afastamento fantasmático que a doutrinação ideológica conservadora empreende em desfavor das discussões de gênero.

As três ações seguintes são de relatoria do Ministro Roberto Barroso e contam com fundamentações idênticas em seus teores, a despeito de terem sido ajuizadas por titulares distintos e em desfavor de legislações distintas.

A **ADPF 461/Paraná** é de relatoria do Ministro Roberto Barroso, foi julgada pelo Tribunal Pleno em 24/08/2020 e foi ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito do Município de Paranaguá – Paraná e da Câmara Municipal de Paranaguá – Paraná. A ação foi ajuizada em virtude da edição da Lei Municipal nº 3.468, de 23 de junho de 2015, do Município de Paranaguá, Estado do Paraná, que, dispunha sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Paranaguá, vedando política de ensino com informações sobre gênero ou orientação sexual: “sendo vedada entretanto a adoção de políticas de ensino que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual’.” (Paranaguá, 2015).

Segundo a leitura da decisão, pode-se extrair que os principais fundamentos de sua procedência foram os seguintes, para o Ministro Roberto Barroso: ao esclarecer os significados de sexo, gênero e orientação sexual, o Ministro entende que a vedação de adoção de políticas de ensino significaria impedir que as escolas abordassem essa temática; invasão da competência legislativa privativa da União; a Constituição estabelece expressamente como diretrizes para a organização da educação: a promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, do desenvolvimento humanístico do país, do pluralismo de ideias, bem como da liberdade de ensinar e de aprender; o exercício da competência normativa suplementar por parte do

Município jamais poderia ensejar a produção de norma antagônica às diretrizes constantes da Lei 9.394/1996; a educação assegurada pela Constituição é voltada a promover o pleno desenvolvimento da pessoa, a sua capacitação para a cidadania, bem como o desenvolvimento humanístico do país; as normas constitucionais estão alinhadas com as normas internacionais ratificadas pelo Brasil; não tratar de gênero e de orientação sexual no âmbito do ensino apenas contribui para a desinformação das crianças e dos jovens a respeito de tais temas, para a perpetuação de estigmas e do sofrimento que deles decorre; violação à igualdade e à dignidade humana; o art. 227 da Constituição assenta o princípio da proteção integral da criança, do adolescente e dos jovens, atribuindo à família, à sociedade e ao Estado o dever de lhes assegurar todos os direitos necessários ao seu adequado desenvolvimento, entre os quais se destacam: o direito à educação, à liberdade e à proteção contra toda forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão; a Constituição sujeita as crianças e os adolescentes a um regime especial de proteção, para que possam se estruturar como pessoas e verdadeiramente exercer a sua autonomia; educar jovens sobre gênero e orientação sexual integra o regime especial de proteção; não tratar de gênero e de orientação sexual na escola viola o princípio da proteção integral assegurado pela Constituição.

Já para o Ministro Alexandre de Moraes: complementariedade entre democracia e estado de direito; necessidade de proteger a efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias; necessidade de consagração e efetivação de um rol de princípios constitucionais básicos e direitos fundamentais tendentes a limitar e controlar os abusos de poder do próprio Estado, por ação ou omissão; a consagração e defesa dos direitos e liberdades fundamentais; princípio da igualdade e da legalidade; respeito à efetividade dos direitos humanos fundamentais; competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional; a competência dos Municípios para legislar sobre questões específicas relacionadas ao tema deve ser autorizada por lei complementar; promoção do pleno desenvolvimento do educando; incompetência legislativa dos municípios para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente; ingerência explícita do Poder Legislativo municipal no currículo pedagógico ministrado por instituições de ensino vinculadas ao Sistema Nacional de Educação; afronta à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; afronta ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; proibição da censura em atividades culturais em geral; afronta à liberdade de expressão e ausência de permissivo constitucional para restringir a liberdade de expressão no seu sentido negativo; violação ao princípio da igualdade; manifestações internacionais da ONU e do Pacto de São José da Costa Rica.

Nessa ação, as justificativas de procedência da ação constitucional foram fundamentalmente e expressamente atreladas ao princípio da proteção integral da infância e da juventude, reconhecendo essa classe de sujeitos como detentores de direitos e, por essa razão, reconhecendo a inconstitucionalidade de lei que tente subverter essa proteção especial. O Ministro Roberto Barroso traz em seu voto uma extensa justificativa sobre a proteção integral, reconhecendo sua natureza constitucional e a sua importância para a garantia de uma educação que não seja restritiva.

O ponto principal do voto do Ministro Barroso tem relação com a importância do princípio da proteção integral da infância e da juventude, reconhecendo-o como paradigmático na designação desses como sujeitos de direito, tal e qual a defesa feita por Faleiros (2001). Outro ponto relevante da decisão é a abordagem do direito à educação como instrumento de transformação cultural e de promoção do direito à igualdade, parte da ideia presente em Freire (1987).

Os mesmos fundamentos dessa decisão são aplicados nas próximas duas decisões, abaixo referidas.

A **ADPF 465/Tocantins** é de relatoria do Ministro Roberto Barroso, foi julgada pelo Tribunal Pleno em 24/08/2020 e foi ajuizada pelo Procurador Geral da República em desfavor do Prefeito do Município de Palmas - Tocantins e da Câmara Municipal de Palmas – Tocantins. A ação foi ajuizada em face do art. 1º da Lei 2.243, de 23 de março de 2016, do Município de Palmas (TO), que altera a Lei Municipal nº 2.238, de 19 de janeiro de 2016, que instituiu o Plano Municipal de Educação e incluiu meta que impede uso de material didático e paradidático sobre “ideologia ou teoria de gênero”, “inclusive promoção e condutas, permissão de atos e comportamentos que induzam à referida temática, bem como os assuntos ligados à sexualidade e erotização” (Palmas, 2016).

A decisão colegiada dispõe os seguintes fundamentos de sua procedência, para o Ministro Roberto Barroso: ao esclarecer os significados de sexo, gênero e orientação sexual, o Ministro entende que a vedação de adoção de políticas de ensino significaria impedir que as escolas abordassem essa temática; invasão da competência legislativa privativa da União; a Constituição estabelece expressamente como diretrizes para a organização da educação: a promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, do desenvolvimento humanístico do país, do pluralismo de ideias, bem como da liberdade de ensinar e de aprender; o exercício da competência normativa suplementar por parte do Município jamais poderia ensejar a produção de norma antagônica às diretrizes constantes da Lei 9.394/1996; a educação assegurada pela Constituição é voltada a promover o pleno desenvolvimento da pessoa, a sua capacitação para

a cidadania, bem como o desenvolvimento humanístico do país; as normas constitucionais estão alinhadas com as normas internacionais ratificadas pelo Brasil; não tratar de gênero e de orientação sexual no âmbito do ensino apenas contribui para a desinformação das crianças e dos jovens a respeito de tais temas, para a perpetuação de estigmas e do sofrimento que deles decorre; violação à igualdade e à dignidade humana; o art. 227 da Constituição assenta o princípio da proteção integral da criança, do adolescente e dos jovens, atribuindo à família, à sociedade e ao Estado o dever de lhes assegurar todos os direitos necessários ao seu adequado desenvolvimento, entre os quais se destacam: o direito à educação, à liberdade e à proteção contra toda forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão; a Constituição sujeita as crianças e os adolescentes a um regime especial de proteção, para que possam se estruturar como pessoas e verdadeiramente exercer a sua autonomia; educar jovens sobre gênero e orientação sexual integra o regime especial de proteção; não tratar de gênero e de orientação sexual na escola viola o princípio da proteção integral assegurado pela Constituição .

Já para o Ministro Alexandre de Moraes: complementariedade entre democracia e estado de direito; necessidade de proteger a efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias; necessidade de consagração e efetivação de um rol de princípios constitucionais básicos e direitos fundamentais tendentes a limitar e controlar os abusos de poder do próprio Estado, por ação ou omissão; a consagração e defesa dos direitos e liberdades fundamentais; princípio da igualdade e da legalidade; respeito à efetividade dos direitos humanos fundamentais; competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional; a competência dos Municípios para legislar sobre questões específicas relacionadas ao tema deve ser autorizada por lei complementar; promoção do pleno desenvolvimento do educando; incompetência legislativa dos municípios para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente; ingerência explícita do Poder Legislativo municipal no currículo pedagógico ministrado por instituições de ensino vinculadas ao Sistema Nacional de Educação; afronta à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; afronta ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; proibição da censura em atividades culturais em geral; afronta à liberdade de expressão e ausência de permissivo constitucional para restringir a liberdade de expressão no seu sentido negativo; violação ao princípio da igualdade; manifestações internacionais da ONU e do Pacto de São José da Costa Rica.

Nessa ação, as justificativas de procedência da ação constitucional foram fundamentalmente e expressamente atreladas ao princípio da proteção integral da infância e da

juventude, reconhecendo essa classe de sujeitos como detentores de direitos e, por essa razão, reconhecendo a inconstitucionalidade de lei que tente subverter essa proteção especial. O Ministro Roberto Barroso mais uma vez faz prever em seu voto uma extensa justificativa sobre a proteção integral, reconhecendo sua natureza constitucional e a sua importância para a garantia de uma educação que não seja restritiva.

A **ADPF 600/Paraná** é de relatoria do Ministro Roberto Barroso, foi julgada pelo Tribunal Pleno em 24/08/2020 e foi ajuizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE e pela Associação Nacional de Juristas pelos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexuais – ANAJUDH LGBTI, cuja legitimidade ativa não foi reconhecida, em desfavor da Câmara Municipal de Londrina - Paraná. A ação foi ajuizada em face da Emenda à Lei Orgânica nº 55, de 14 de setembro de 2018, do município de Londrina – Paraná, que altera o artigo 165-A da Lei Fundamental do Município para proibir, dentro do ambiente escolar, a adoção de conteúdos que tendam a aplicar o que chamam de “ideologia de gênero” ou o conceito de gênero presente nos princípios de Yogyakarta” (Londrina, 2018).

A decisão colegiada dispõe os seguintes fundamentos de sua procedência, para o Ministro Roberto Barroso: ao esclarecer os significados de sexo, gênero e orientação sexual, o Ministro entende que a vedação de adoção de políticas de ensino significaria impedir que as escolas abordassem essa temática; invasão da competência legislativa privativa da União; a Constituição estabelece expressamente como diretrizes para a organização da educação: a promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, do desenvolvimento humanístico do país, do pluralismo de ideias, bem como da liberdade de ensinar e de aprender; o exercício da competência normativa suplementar por parte do Município jamais poderia ensejar a produção de norma antagônica às diretrizes constantes da Lei 9.394/1996; a educação assegurada pela Constituição é voltada a promover o pleno desenvolvimento da pessoa, a sua capacitação para a cidadania, bem como o desenvolvimento humanístico do país; as normas constitucionais estão alinhadas com as normas internacionais ratificadas pelo Brasil; não tratar de gênero e de orientação sexual no âmbito do ensino apenas contribui para a desinformação das crianças e dos jovens a respeito de tais temas, para a perpetuação de estigmas e do sofrimento que deles decorre; violação à igualdade e à dignidade humana; o art. 227 da Constituição assenta o princípio da proteção integral da criança, do adolescente e dos jovens, atribuindo à família, à sociedade e ao Estado o dever de lhes assegurar todos os direitos necessários ao seu adequado desenvolvimento, entre os quais se destacam: o direito à educação, à liberdade e à proteção contra toda forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão; a

Constituição sujeita as crianças e os adolescentes a um regime especial de proteção, para que possam se estruturar como pessoas e verdadeiramente exercer a sua autonomia; educar jovens sobre gênero e orientação sexual integra o regime especial de proteção; não tratar de gênero e de orientação sexual na escola viola o princípio da proteção integral assegurado pela Constituição.

Já para o Ministro Alexandre de Moraes: complementariedade entre democracia e estado de direito; necessidade de proteger a efetividade dos direitos e garantias fundamentais, em especial das minorias; necessidade de consagração e efetivação de um rol de princípios constitucionais básicos e direitos fundamentais tendentes a limitar e controlar os abusos de poder do próprio Estado, por ação ou omissão; a consagração e defesa dos direitos e liberdades fundamentais; princípio da igualdade e da legalidade; respeito à efetividade dos direitos humanos fundamentais; competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional; a competência dos Municípios para legislar sobre questões específicas relacionadas ao tema deve ser autorizada por lei complementar; promoção do pleno desenvolvimento do educando; incompetência legislativa dos municípios para a edição de normas que tratem de currículos, conteúdos programáticos, metodologias de ensino ou modos de exercício da atividade docente; ingerência explícita do Poder Legislativo municipal no currículo pedagógico ministrado por instituições de ensino vinculadas ao Sistema Nacional de Educação; afronta à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; afronta ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; proibição da censura em atividades culturais em geral; afronta à liberdade de expressão e ausência de permissivo constitucional para restringir a liberdade de expressão no seu sentido negativo; violação ao princípio da igualdade; manifestações internacionais da ONU e do Pacto de São José da Costa Rica.

Mais uma vez, as justificativas de procedência da ação constitucional foram fundamentalmente e expressamente atreladas ao princípio da proteção integral da infância e da juventude, reconhecendo essa classe de sujeitos como detentores de direitos e, por essa razão, reconhecendo a inconstitucionalidade de lei que tente subverter essa proteção especial. O Ministro Roberto Barroso consolida a aplicação do princípio da proteção integral, reconhecendo sua natureza constitucional e a sua importância para a garantia de uma educação que não seja restritiva.

Quando estava prestes a concluir a análise do termo “ideologia de gênero” e passar para a análise do termo “gênero” e “educação” identifiquei que havia uma série de decisões monocráticas em outros processos, que não referenciavam as ações constitucionais de controle abstrato, mas que se referiam às classes processuais de recurso extraordinário e de reclamação

constitucional. Essa perspectiva me fez perceber que, sob o termo “gênero” e “educação”, havia cerca de 33 (trinta e três) acórdãos e 309 (trezentas e nove) decisões monocráticas.

Refinando a busca somente por ações constitucionais de controle difuso, ADPF, ADC, ADO e ADI, portanto, o número caiu para 20 (vinte) acórdãos e 53 (cinquenta e três) decisões monocráticas. Porém, a leitura preliminar do ementário de decisões e acórdãos levou à conclusão de que a busca dos termos “gênero” e “educação” trouxe decisões que não dizem respeito ao gênero decorrente da identidade de gênero das pessoas, mas também ao uso da palavra em seu sentido mais amplo.

Assim, em que pese a escolha do termo ter feito sentido em um primeiro momento, não se identificou uma relação exclusiva do termo “gênero” ao sentido que se pretendeu investigar. Entretanto, a pesquisa jurisprudencial ampliada, quando ainda não havia escolhido somente as ações constitucionais de controle abstrato, trouxe uma questão relevante no uso da ferramenta do sítio do STF, na medida em que identifiquei a repetição de uma série de decisões judiciais monocráticas que continham a palavra “gênero” quando se referia ao primeiro termo, o “ideologia de gênero”.

Ou seja, há um conjunto de decisões judiciais exaradas pelo Supremo Tribunal Federal que não estão contidas no grupo de ações constitucionais de controle abstrato, mas que fazem referência ao termo nuclear da pesquisa, “ideologia de gênero”. Por essa razão, dentro da proposta de pesquisa de Braun e Clarke (2019), onde o pesquisador se movimenta de maneira espiral e entre idas e vindas sob o objeto de análise, optei por expandir, no que se refere aos termos “ideologia de gênero” e “ensino domiciliar / *homeschooling*”, a pesquisa jurisprudencial para além das ações constitucionais de controle difuso, fazendo-as também sobre todas as ações de competência do Supremo Tribunal Federal, em especial os recursos extraordinários, seu derivado agravo em recurso extraordinário, nas reclamações constitucionais, dentre outras, que denominadas na análise individual.

Assim, a pesquisa exigiu a reanálise do termo “ideologia de gênero”, agora sob a verificação de todas as decisões judiciais exaradas pelo Supremo Tribunal Federal, sejam aquelas monocráticas, turmárias ou de plenário, não adstritas somente às ações constitucionais de controle abstrato.

A pesquisa jurisprudencial sob esses parâmetros retornou com o contingente de 20 (vinte) decisões monocráticas, sendo que 7 (sete) dessas decisões continham as ações constitucionais de controle abstrato analisadas acima, além dos acórdãos decorrentes das mesmas ações.

Porém, 5 (cinco) ações oriundas da pesquisa de decisões monocráticas foram inéditas, quais sejam:

- ARE 1132892/SP, de relatoria do Ministro Gilmar Mendes, julgado em 11/06/2019;
- RE 1226616/AM e seu respectivo agravo em recurso extraordinário, de relatoria do Ministro Luiz Fux, julgado em 18/10/2019, pela Primeira Turma do STF;
- RE 1246523/RJ, de relatoria da Ministra Rosa Weber, julgado em 04/12/2019;
- ADPF 689/DF, de relatoria do Ministro Gilmar Mendes, julgada em 25/06/2020;
- RCL 58313/ES, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgada em 15/03/2023.

As demais 8 (oito) ações não dizem respeito ao tema “ideologia de gênero” propriamente dito, na medida em que apenas transcrevem o termo para fazer referência a acórdão proferido acerca de competência privativa da União sobre outros temas, doutrina de Roger Raupp Rios, temas ligados a licenciamento ambiental ou utilização de reclamação constitucional em discussão privada entre partes.

Diante desse contexto, entendo que adentrei à Fase 3 do método de Braun & Clarke (2006), já que busquei evidenciar aspectos específicos do banco de dados que guardam relação com o objeto de pesquisa e com as questões atinentes às crianças e adolescentes. Aqui, identifiquei que o tema “ideologia de gênero” é, de fato, o tema mais importante para se localizar as decisões judiciais no banco de dados jurisprudencial do Supremo Tribunal Federal.

Assim, a partir dessa conclusão, passei à análise das 5 (cinco) decisões judiciais monocráticas que continham o tema “ideologia de gênero” em seu teor.

No **Agravo em Recurso Extraordinário 1.132.892/SP**, de relatoria do Ministro Gilmar Mendes, foi negado seguimento ao recurso, monocraticamente em 11/06/2019. A decisão decorre de recurso oposto em desfavor de decisão de inadmissibilidade de recurso extraordinário em face de acórdão do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, que reconheceu a inconstitucionalidade do artigo 11, caput e parágrafo único, da Lei nº 6.447/2015, do Município de São Bernardo do Campo – São Paulo, na medida em que proibia veiculação de conteúdo pedagógico relacionado a ideologia de gênero.

A negativa do recurso interposto decorreu de ilegitimidade ativa da parte recorrente, não tendo havido manifestação do Ministro sobre o mérito em si. Contudo, a menção à decisão é relevante, na medida em que, caso fosse superada a questão formal, o tema seria posto à julgamento pelo Supremo Tribunal Federal. Porém, não cabe tecer qualquer comentário adicional nesse momento, já que não houve análise sobre o direito à educação e a perspectiva da proteção integral da infância e da juventude.

No **Recurso Extraordinário 1.226.616/AM** e seu respectivo agravo em recurso extraordinário, de relatoria do Ministro Luiz Fux, o recurso não foi conhecido em julgamento ocorrido em 18/10/2019, pela Primeira Turma do STF. A análise recaiu sobre acórdão oriundo do Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas, em processo ajuizado em desfavor da Lei Municipal 439/2017, que vedava a inserção, na grade curricular das escolas municipais, de orientação pedagógica que vise à reprodução do conceito de ideologia de gênero.

O não conhecimento do recurso interposto decorreu de ilegitimidade ativa da parte recorrente, não tendo havido manifestação do Ministro ou da Turma sobre o mérito em si. Contudo, a menção à decisão é relevante, na medida em que, caso fosse superada a questão formal, o tema seria posto à julgamento pelo Supremo Tribunal Federal. Porém, não cabe tecer qualquer comentário adicional nesse momento, já que não houve análise sobre o direito à educação e a perspectiva da proteção integral da infância e da juventude.

No **Recurso Extraordinário 1.246.523/RJ**, de relatoria da Ministra Rosa Weber, foi negado seguimento monocraticamente em 04/12/2019. O recurso foi manejado em desfavor de decisão do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, onde se analisou o teor da Lei nº 5.165/2015, do Município de Volta Redonda – Rio de Janeiro, que vedava a implantação da política de ideologia de gênero nos estabelecimentos de ensino do referido município.

O não seguimento do recurso interposto decorreu de ilegitimidade ativa da parte recorrente, não tendo havido manifestação da Ministra sobre o mérito em si. Contudo, a menção à decisão é relevante, na medida em que, caso fosse superada a questão formal, o tema seria posto a julgamento pelo Supremo Tribunal Federal. Porém, não cabe tecer qualquer comentário adicional nesse momento, já que não houve análise sobre o direito à educação e a perspectiva da proteção integral da infância e da juventude.

Na **ADPF 689/DF**, de relatoria do Ministro Gilmar Mendes, julgada em 25/06/2020, a despeito de termos menção expressa ao termo “ideologia de gênero”, identificou-se que a ação foi ajuizada por instrumento jurídico incabível, na medida em que tratava de caso de potencial perseguição ideológica a docente via processo administrativo disciplinar, contra a qual se manejou uma ação constitucional de controle abstrato. Assim, a despeito da coerência do tema, entende-se que essa ação não compõe o campo de análise referenciado, posto que a ação não foi conhecida e foi manifestamente pretendida de maneira contrária ao seu cabimento.

Na **Reclamação Constitucional 58313/ES**, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgada em 15/03/2023, a despeito do tema de base guardar relação direta com o campo de legislações objetivando a vedação de discussões sobre gênero e apontando suposta “ideologia de gênero” nos programas educacionais, identifiquei que a ação foi ajuizada em

desfavor de Projetos de Lei do Município de Vitória. Entretanto, aqui também houve o uso incorreto do instrumento jurídico, já que, geralmente, não cabe análise prévia do Poder Judiciário sobre projetos de lei que tenham sido apresentados no Poder Legislativo. Assim, não houve manifestação do STF sobre o mérito da causa.

4.1.2 – Dos termos gênero e educação; escola livre; escola sem partido

Em decorrência da análise feita na Fase 3 do método de Braun e Clarke (2019), entendo que a busca do termo “gênero” e “educação” deve se ater, exclusivamente, sobre as decisões oriundas de ações constitucionais de controle abstrato. Isso porque, conforme demonstrado no tópico anterior, não houve a identificação de nenhuma decisão relevante cujo mérito tenha sido profundamente analisado pelo Supremo Tribunal Federal acerca do termo “ideologia de gênero”. Tal constatação evidencia que um termo tão amplo como “gênero” e “educação”, cuja pesquisa jurisprudencial trouxe uma amostra tão grande, resultaria em uma quantidade de resultados que não guardam relação com o objeto dessa pesquisa.

Assim, a Fase 4 do método de Braun e Clarke (2019), onde se busca um refinamento maior dos termos que serão utilizados na pesquisa, permite a defesa de que o termo “gênero” e “educação” seja buscado somente naquelas decisões judiciais inéditas, em comparação às decisões já analisadas, encontradas em ações constitucionais de controle abstrato.

Essa pesquisa evidenciou a existência total de 19 (dezenove) ações judiciais de controle abstrato, ADPF e ADI, proferidas de maneira colegiada, e 51 (cinquenta e uma) decisões monocráticas.

De todas as decisões proferidas, apenas uma guarda relação com o objeto de pesquisa, na medida em que o termo “gênero” e “educação” trouxe as mesmas ações judiciais analisadas anteriormente e uma série de ações que não possuem qualquer relação com a pesquisa. Assim, apenas a título de exemplo, as decisões judiciais do Supremo Tribunal Federal quando da análise da união civil e do casamento entre pessoas do mesmo gênero foi evidenciada na busca, mas, a despeito de sua extrema importância para a sociedade e para o ordenamento jurídico, não faz parte desse estudo.

A única ação relevante que resultou da busca desse termo foi a **ADI 5537/Alagoas**, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgada em 24/08/2020, pelo pleno do Supremo Tribunal Federal. Referida ação foi ajuizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino – CONTEE, em desfavor da Lei 7.800/2016, do Estado de Alagoas. Quando da leitura da decisão, identificou-se que outras três ADI foram ajuizadas em desfavor

da mesma lei, razão pela qual foram todas analisadas em um único momento. Assim, o julgamento contemplou a análise das ADIs 5537, 5580 e 6038.

A norma em questão fundou, no programa de educação do Estado de Alagoas, o Programa Escola Livre. De início, evidencia-se a distinção do presente caso, na medida em que, até então, as legislações analisadas eram decorrentes de ordenamentos jurídicos municipais. Estamos, nesse caso, diante de uma legislação estadual que pretendia o reconhecimento da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; o reconhecimento do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; o direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral livre de doutrinação política, religiosa ou ideológica, bem como vedar, em sala de aula, no âmbito do ensino regular no Estado de Alagoas, a prática de doutrinação política e ideológica, bem como quaisquer outras condutas por parte do corpo docente ou da administração escolar que imponham ou induzam aos alunos opiniões político-partidárias, religiosa ou filosófica (Alagoas, 2016).

A lei em tela previa ainda que:

Art. 3º - No exercício de suas funções, o professor:

I – não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para qualquer tipo de corrente específica de religião, ideologia ou político-partidária;

II – não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III – não fará propaganda religiosa, ideológica ou político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos ou passeatas;

IV – ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, com a mesma profundidade e seriedade, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas das várias concorrentes a respeito, concordando ou não com elas;

V – salvo nas escolas confessionais, deverá abster-se de introduzir, em disciplina ou atividade obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com os princípios desta lei. (Alagoas, 2016)

E, ainda:

Art. 7º - Os servidores públicos que transgredirem o disposto nesta Lei estarão sujeitos a sanções e as penalidades previstas no Código de Ética Funcional dos Servidores Públicos e no Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civil do Estado de Alagoas. (Alagoas, 2016).

A decisão judicial proferida na ADI 5537/AL reconheceu que a lei do Estado de Alagoas é inconstitucional, de acordo com o Ministro Relator Roberto Barroso, pois promove: violação à competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional; violação à liberdade de ensinar e o pluralismo de ideias, enquanto princípios e diretrizes do

sistema; afronta a dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na medida em que usurpa a competência da União para estabelecer normas gerais sobre o tema; violação à competência privativa da União para legislar sobre direito civil e usurpação da competência do Chefe do Poder Executivo para promover a alteração do regime jurídico aplicável aos professores da rede escolar pública, a alteração de atribuições de órgão do Poder Executivo e prever obrigação de oferta de curso que implica aumento de gastos; violação aos princípios constitucionais da liberdade de ensinar, de aprender e do pluralismo de ideias; violação ao princípio da proporcionalidade, na medida em que apresenta risco de aplicação seletiva da lei, para fins persecutórios, e violação a uma série de tratados internacionais sobre direitos humanos.

Para o Ministro Marco Aurélio, na esteira contrária à posição dominante do Supremo Tribunal Federal, a lei alagoana não infringiu os dispositivos da Constituição. Contudo, a sua análise se ateve, basicamente, às circunstâncias formais da legislação, sobretudo as que guardam relação com competência legislativa.

Considerando seu voto dissonante, que julgou a ADI como improcedente, fundamental que a análise constitucional da proteção integral da infância e da juventude tivesse sido levada a cabo do julgamento, na medida em que a lei referida discorre sobre o acesso do educando ao seu direito de educação, enquanto sujeito de direitos. Contudo, considerando que o voto do Ministro Marco Aurélio não foi acompanhado por nenhum outro ministro, a decisão colegiada foi majoritária, no sentido de reconhecer a inconstitucionalidade da Lei sobre o Projeto Escola Livre, do Estado de Alagoas.

Tanto o voto condutor do Ministro Barroso quanto os demais votos, com exceção do voto do Ministro Marco Aurélio, caminharam também nas ideias difundidas em decisões anteriores, ancorando-se na percepção de Faleiros (2001), sobre a proteção integral da infância e da juventude, e Freire (1987), que em parte aborda o poder transformador da educação.

Dando prosseguimento à pesquisa, passei à busca do termo “escola livre”, escolhido em decorrência do projeto alagoano, que poderia ter inspirado uma série de outras legislações estaduais e municipais. Como o termo gerou a evidência das mesmas decisões judiciais colegiadas quando da análise das ações constitucionais de controle abstrato, a análise foi pautada então nas decisões monocráticas decorrentes de qualquer tipo de ação judicial que tenha tramitado no Supremo Tribunal Federal.

Essa escolha gerou a evidência do **Agravo em Recurso Extraordinário 1.294.085/SP**, de Relatoria do Ministro Edson Fachin, julgado em 27/11/2020. A decisão monocrática foi proferida em recurso manejado em desfavor de decisão oriunda do Tribunal de Justiça do

Estado de São Paulo, que analisou a Lei n° 8.850, de 25 de outubro de 2017, do Município de Jundiaí – São Paulo, que institui o programa chamado "Escola Sem Partido" e a julgou inconstitucional.

Para o Ministro Relator, o entendimento adotado pelo Tribunal de Justiça de São Paulo não diverge da jurisprudência do Supremo Tribunal Federal, que reiteradamente declarou a inconstitucionalidade, formal e material, de normas estaduais e municipais com conteúdo semelhante. O Ministro ainda assentou que estabelecer mecanismos de controle sobre o conteúdo ministrado em sala de aula é tarefa que foge da competência legislativa municipal.

A busca do termo “escola livre” trouxe decisão que menciona expressamente o termo “escola sem partido”, razão pela qual optei por também realizar a análise desse tema na busca jurisprudencial, renomeando o termo “escola livre” para “escola livre” e “escola sem partido”.

Pela inclusão do termo “escola sem partido”, pude identificar 4 (quatro) novas ações julgadas no STF, para além daquelas que continham o termo, mas que já haviam sido analisadas. Todas essas cinco ações tiveram somente o proferimento de decisões monocráticas, não havendo acórdãos em ações de controle abstrato de constitucionalidade a serem analisadas sobre o termo “escola sem partido”. No entanto, a busca por decisões monocráticas trouxe duas ações de controle abstrato de constitucionalidade. Veja-se:

- SL 1127/DF, de relatoria da Ministra Cármen Lúcia, julgada em 03/01/2018;
- STA 864/DF, de relatoria da Ministra Cármen Lúcia, julgada em 03/01/2018;
- ADPF 578 MC, de relatoria do Ministro Luiz Fux, de 26/04/2019;
- ADPF 522/PE, de relatoria do Ministro Marco Aurélio, de 25/06/2020.

A **SL 1127/Distrito Federal**, de relatoria da Ministra Cármen Lúcia, julgada monocraticamente em 03/01/2018, refere-se a uma ação de Suspensão de Liminar (SL), que não guarda relação direta com o objeto de pesquisa, posto que menciona o termo “escola sem partido” por ter sido ajuizada em desfavor da instituição que leva esse nome. A decisão tem relação com conteúdo de prova de redação do ENEM, mas não referencia o direito à educação propriamente dito.

Da mesma maneira, a **STA 864/Distrito Federal** se refere a um pedido de Suspensão de Tutela Antecipada, também julgada monocraticamente pela Ministra Cármen Lúcia em 03/01/2018 e que trata exatamente do mesmo assunto da SL 127/DF. Assim, ambas as decisões não foram analisadas nesse contexto, posto se tratar de ações que debatem circunstâncias aplicáveis ao tema de redação do ENEM em decorrência de edital que proibia textos contrários aos direitos humanos.

Por outro lado, a **ADPF 578 MC/Paraná** é ação cujo objeto tem total relação com o objeto de pesquisa. Trata-se de ação de relatoria do Ministro Luiz Fux, que ainda está em trâmite e que não teve a apreciação do colegiado do Supremo Tribunal Federal. Na realidade, a ação teve apenas a análise da Medida Cautelar, que foi solicitada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e pela Associação Nacional de Juristas pelos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexuais - ANAJUDH LGBTI, autoras da ação, movida em desfavor do Prefeito do Município de Santa Cruz de Monte Castelo. Porém, o Ministro não se pronunciou ainda sob a suspensão da lei em tela, mas submeteu a decisão ao crivo do plenário do STF. Ainda não há uma posição cautelar ou definitiva do Supremo Tribunal Federal sobre essa ação.

O objeto da ação foi a Lei Complementar nº 9/2014, do Município de Santa Cruz de Monte Castelo, do Estado do Paraná, que editou lei no sistema municipal de ensino instituindo o “Programa Escola Sem Partido”. Entre seus artigos, a lei municipal prevê que:

Art. 2º É vedada a prática de 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 ou responsáveis (Santa Cruz de Monte Castelo, 2014).

Novamente estamos diante de uma legislação que pretende o reconhecimento da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; o reconhecimento do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; o direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral livre de doutrinação política, religiosa ou ideológica, bem como vedar, em sala de aula, no âmbito do ensino público municipal, a prática de doutrinação política e ideológica, bem como quaisquer outras condutas por parte do corpo docente ou da administração escolar que imponham ou induzam aos alunos opiniões político-partidárias, religiosa ou filosófica (Santa Cruz de Monte Castelo, 2014).

Por fim, a **ADPF 522/Pernambuco**, autuada sob a relatoria do Ministro Marco Aurélio, hoje aposentado, foi ajuizada pelo Partido Socialismo e Liberdade – PSOL em desfavor do Prefeito e da Câmara Municipal do Município de Petrolina, assim como em desfavor do Prefeito e da Câmara Municipal de Garanhuns. A ação visa combater as Leis nº 2.985/2017, do Município de Petrolina, e nº 4.432/2017, do Município de Garanhuns. As leis, respectivamente, vedam: “a disciplina denominada Ideologia de Gênero, bem como toda e qualquer disciplina que tente orientar a sexualidade dos alunos ou que tente extinguir o gênero masculino ou feminino como gênero humano” e “a abordagem direta ou indireta, bem como a prática de

atividades pedagógicas, inclusive extraclasse, sobre temática referente à teoria de gênero, questões de gênero, identidade de gênero ou ideologia de gênero”.

Contudo, ainda não houve apreciação de medida cautelar pelo ministro relator e nem julgamento de mérito pelo plenário do STF.

4.1.3 – Do termo ensino domiciliar

O último termo dessa fase da análise temática reflexiva foi o termo “ensino domiciliar (*homeshcooling*). A busca desse termo gerou a evidência de 6 (seis) acórdãos proferidos pelo Supremo Tribunal Federal. Nenhum deles contempla qualquer ação de controle abstrato de constitucionalidade e fazem referência somente a Recursos Extraordinários. Da leitura inicial desses acórdãos, evidencia-se que apenas 1 (um) faz menção direta ao objeto de pesquisa, enquanto os outros apenas trazem a denominação em aspectos doutrinários, não se pronunciando juridicamente sobre o termo.

Identifiquei, ainda, 7 (sete) decisões monocráticas contendo o termo “ensino domiciliar”. Contudo, excluindo desse rol o processo que já está contido no acórdão, temos apenas 6 (seis) decisões que serão objeto de análise sobre esse termo.

São elas:

- ARE 778141, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, de 12/05/2015;
- Rcl 25541, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgado em 08/02/2017;
- Rcl 26012 MC, de relatoria do Ministro Celso de Mello, julgado em 19/12/2017;
- ARE 1194921, de relatoria do Ministro Ricardo Lewandowski, julgado em 07/11/2019;
- STP 953 TP, de relatoria da Ministra Rosa Weber, julgada em 04/05/2023;
- RE 888815, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgado em 12/09/2018;
- ARE 1459567, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgado em 17/10/2023;

Da leitura preliminar dessas decisões, identifiquei que as **Reclamações Constitucionais 25541 e 26012** tiveram uma análise formal prévia, que tornou o mérito prejudicado. Por essa razão, elas não serão avaliadas, já que não há argumentos de mérito hábeis a fazer a análise pretendida. Quanto ao **Agravo em Recurso Extraordinário 1194921** e à **Suspensão de Tutela Provisória nº 953**, eles apenas mencionam a palavra domiciliar, sem entrar na discussão sobre a viabilidade do ensino domiciliar.

No **Agravo em Recurso Extraordinário - ARE nº 778141/Rio Grande do Sul**, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, temos um caso que chegou ao Supremo pelas vias

recursais comuns, tendo a questão sido avaliada pelas instâncias ordinárias. Trata-se de caso que pretende saber se o recorrente da ação pode ou não ter seu direito à educação atendido por sua família, por meio da educação domiciliar (*homeschooling*).

Para o Ministro Relator:

“É relevante o debate acerca dos limites da liberdade de escolha dos meios pelos quais a família deve prover a educação de crianças e adolescentes, de acordo com as suas convicções pedagógicas, morais, filosóficas, políticas e/ou religiosas. A controvérsia envolve, ainda, a relação entre o Estado e a família quanto à educação, bem como os limites da autonomia privada contra imposições estatais.” (Supremo Tribunal Federal, Agravo em Recurso Extraordinário nº 778141/Rio Grande do Sul, de 12/05/2015. Relator: Ministro Roberto Barroso)

Porém, em que pese a relevância da matéria, o feito ainda não foi julgado pelo Supremo Tribunal Federal. Ademais, a ação tramita em segredo de justiça, o que impede o acesso aos autos do processo.

O **Recurso Extraordinário nº 888815/Rio Grande do Sul**, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgado pelo Plenário do Supremo Tribunal Federal em 12/09/2018 é o recurso mais emblemático sobre o termo “ensino domiciliar”. Essa afirmação decorre do reconhecimento de que esse assunto é eivado de Repercussão Geral, que nada mais é do que um instituto processual aplicável aos temas dos recursos extraordinários que possuam relevância, seja de ordem social, econômica, política etc., para toda a sociedade. Assim, a decisão proferida em um recurso extraordinário em que tenha sido reconhecida repercussão geral será aplicada a todos os demais processos do país relacionados ao mesmo tema, que tramitem em qualquer outro tribunal.

A despeito da relatoria do processo ter sido distribuída ao Ministro Roberto Barroso, o voto dele foi minoritário e, por essa razão, comecei a análise pelo voto que gerou a redação do acórdão, proferido pelo Ministro Alexandre de Moraes.

Em suma, o Ministro Alexandre destaca a dupla funcionalidade da educação, tanto em seu aspecto de reconhecimento da cidadania pela qualificação para o exercício social, como em seu aspecto de promover a dignidade da pessoa humana. No caso da educação básica obrigatória entende que os titulares do direito à educação são as crianças e adolescentes em idade escolar, assim como se trata de um direito sobre o qual não poderiam dispor.

Contudo, a análise do Ministro propõe que não há vedação absoluta ao “ensino domiciliar” no Brasil, segundo a leitura que ele faz da Constituição Federal. Segundo seu convencimento, dentro do viés democrático e do viés de proteção à criança, ao adolescente e

ao jovem, a solidariedade que a Constituição trouxe sobre o dever de educação entre família e Estado, tem como dupla finalidade a defesa integral dos direitos das crianças e dos adolescentes e sua formação em cidadania.

O Ministro salienta a exigência constitucional da solidariedade entre família e Estado no provimento educacional, em que a atuação de um não exclui e nem substitui a atuação do outro, o que, por sua vez, caso fosse observado no que ele chama de *homescholling utilitarista*, seria possível de ser feito no Brasil sob o viés constitucional.

Assim, conclui que a partir da conjugação de previsões constitucionais, não há vedação expressa nem implícita para a criação do ensino domiciliar. Vale destacar a fala completa do Ministro:

O ensino domiciliar não é um direito público subjetivo do aluno ou de sua família, porém não é vedado constitucionalmente na modalidade “utilitarista” ou “por conveniência circunstancial”, desde que se cumpra a obrigatoriedade, de 4 a 17 anos, e se respeite o núcleo básico de matérias acadêmicas, a supervisão, avaliação e fiscalização pelo Poder Público, e sejam observados os objetivos e finalidades constitucionais do ensino; tal qual ocorre em relação ao ensino privado, tanto aquele economicamente destinado à iniciativa privada, quanto às escolas comunitárias.

(...)

Em face dos mandamentos constitucionais que consagram a solidariedade entre Família e Estado no dever de educação das crianças, jovens e adolescentes, em que pese não existir direito público subjetivo ao ensino domiciliar utilitário, a Constituição Federal não o proíbe, sendo possível sua criação e regulamentação por meio de lei editada pelo Congresso Nacional, que respeite todos os requisitos constitucionais, inclusive o estabelecimento de frequência, supervisão, avaliação pedagógica e de socialização e fiscalização.

(Supremo Tribunal Federal, Recurso Extraordinário nº 888815/Rio Grande do Sul. Relator: Ministro Roberto Barroso, julgado pelo plenário do Supremo Tribunal Federal em 12/09/2019, publicado em 21/03/2019. *In verbis*, voto do Ministro Alexandre de Moraes, páginas 11 e 12).

O Ministro ainda salienta que, por não se tratar de direito público subjetivo do aluno ou de seus pais, mesmo que a educação domiciliar não seja vedada pela Constituição Federal, ela não seria autoaplicável, posto que inexistente previsão constitucional expressa. Assim, o exercício desse pretensão direito somente existirá se houver lei emanada do Congresso Nacional regulando a matéria.

Com essa posição, o Ministro acaba por fazer uma validação constitucional do direito ao ensino domiciliar, caso ele venha a ser regulado. Um dos problemas que o voto do Ministro Alexandre nos traz é que ele afirma que:

“o ensino domiciliar na modalidade utilitarista, desde que haja essa opção e devida regulamentação pelo Congresso Nacional, seguindo os mesmos princípios, preceitos, regras, objetivos e finalidades constitucionais, certamente, **não irá atrapalhar essa evolução**. Muito pelo contrário, é capaz de auxiliar, com o fortalecimento da solidariedade entre as famílias e o Poder Público, mas desde que haja normatização, supervisão, avaliação e fiscalização.” (grifamos)
(Supremo Tribunal Federal, Recurso Extraordinário nº 888815/Rio Grande do Sul. Relator: Ministro Roberto Barroso, julgado pelo plenário do Supremo Tribunal Federal em 12/09/2019, publicado em 21/03/2019. *In verbis*, voto do Ministro Alexandre de Moraes, p. 15).

Esse destaque é importante porque não há nenhuma evidência de que o ensino domiciliar, ainda que utilitarista, contribua para a formação das crianças, dos adolescentes, da cidadania, do mercado de trabalho e da sociedade. Essa posição destoa completamente do voto do Ministro Luiz Fux, que será agora analisado.

Para o Ministro Luiz Fux, a questão tratada no processo envolve saber, em suma, se a Constituição Federal autoriza o ensino domiciliar e não se o veda. De início, o Ministro Fux diz que a Constituição, em seu artigo 209, inciso I, destaca que o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas à condição de que as normas gerais da educação nacional sejam cumpridas (Brasil, 1988). Assim, na percepção do Ministro, não convém partir da premissa de se checar se a Constituição não veda o ensino domiciliar, mas se o autoriza.

A solidariedade do ensino entre a família, a sociedade e o Estado voltam a aparecer também no voto do Ministro Fux, na modalidade do que ele chama de “força conjunta”, mas no sentido de que a educação domiciliar possa ocorrer de maneira complementar e não substitutiva. Ou seja, cabe à família exercer a sua cota parte na educação da criança, atenta às atividades letivas e pedagógicas, mas não exercer o ensino em substituição ao ensino escolar obrigatório.

O ponto alto do voto do Ministro é aquele em que ele deixa claro que o ensino escolar é um direito público subjetivo da criança. Aqui, evidencia-se a noção plena do princípio da proteção integral da infância e da juventude, na medida em que faz o reconhecimento da criança como pessoa detentora de direito, independentemente da opção dos seus pais ou de seus responsáveis. Os titulares do pátrio poder não podem alegar a defesa de seus próprios interesses em desfavor dos direitos garantidos à criança. Tal alegação, o da prevalência da opção dos pais ou responsáveis, não encontra fundamento próprio na Constituição Federal.

O Ministro Fux ainda destaca pontos relevantes, como o princípio do melhor interesse da criança; a função socializadora da escola; o direito ao pertencimento enquanto dimensão

individual da educação; a percepção da sociedade em relação à criança, independentemente da percepção dos pais sobre elas, o que também configura um direito público subjetivo da criança em si; o princípio do pluralismo ideológico; o pluralismo religioso e moral; os deveres de tolerância e de inclusão, enquanto dimensão social da política de educação.

E continua:

“O ensino domiciliar ministrado pela família em substituição à educação em estabelecimentos escolares, por opção dos pais ou responsáveis (*homeschooling*), não pode ser considerado meio de cumprimento do dever de educação.”

(Supremo Tribunal Federal, Recurso Extraordinário nº 888815/Rio Grande do Sul. Relator: Ministro Roberto Barroso, julgado pelo plenário do Supremo Tribunal Federal em 12/09/2019, publicado em 21/03/2019. *In verbis*, voto do Ministro Luiz Fux, p. 1 - do próprio voto).

Questão fundamental no voto do Ministro Fux é que ele não apenas reconhece a impossibilidade de o ensino domiciliar ser considerado como meio de cumprimento do dever de educação, como também reconhece a sua inconstitucionalidade, ainda que houvesse lei regulamentando esse tema. Isso porque o constituinte impõe o dever de matrícula e de frequência à escola, o que dirime qualquer dúvida quanto à sua intenção em associar o dever de educação ao ambiente escolar.

O Ministro ainda fala de a educação básica ser obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade e de não o sê-lo na educação infantil em creche e pré-escola, admitindo-se o ensino domiciliar, pelo próprio constituinte, somente nas condições de creche, mas não o da educação básica obrigatória. Aqui percebe-se a lucidez do voto do Ministro, compatibilizando a constituição federal ao direito da criança em si que, apesar de poder ser matriculada em creche e pré-escola, não gera a sua obrigatoriedade, inclusive decorrente da solidariedade entre família e Estado.

Há um longo relato das previsões infraconstitucionais sobre a obrigatoriedade do ensino escolar, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Estatuto da Criança e do Adolescente, além da sua associação com a criação e manutenção de políticas públicas, como o Bolsa Família.

Outro ponto relevantíssimo no voto do Ministro Fux é o que ele destaca a inaplicabilidade de escusa de consciência e de crença, previstas como um direito no art. 5º, inciso VIII da Constituição Federal, que é de excepcionalíssima aplicabilidade. Diz o Ministro:

“No caso, o conteúdo programático e o convívio social no ambiente escolar não afrontam a liberdade de crença da criança, **sujeito de direitos**, em seu conteúdo mínimo e essencial. Antes, opõem-se às crenças dos pais e ao que prefeririam fosse ensinado a seus filhos, ainda

assim, sem que se atinja sua identidade moral. Não se tem notícia de nenhuma religião que professe a evasão escolar, o que demonstra que a obrigatoriedade da matrícula na escola não suprime a liberdade religiosa. A par desse argumento, a escusa de consciência não legitima o descumprimento do dever dos pais de matricular e zelar pela frequência escolar dos filhos por outras razões. Mencione-se que (i) trata-se do **melhor interesse da criança, indivíduo ainda em formação e incapaz de expressar livremente sua objeção de consciência**; (ii) a educação não constitui dever apenas da família, mas também do Estado e da sociedade, o que dilui a força que o argumento da autonomia da vontade dos pais teria em contrapor-se às políticas públicas cunhadas à luz da proposta constitucional; e (iii) **não há meio alternativo de prestação da educação, capaz de assegurar a melhor proteção da criança e a construção de uma sociedade livre, justa e solidária**. Assim como a objeção não legitima a exclusão de fiéis de determinada religião do convívio em sociedade, com seus deveres cívicos e o respeito aos direitos fundamentais de pessoas que professam outras crenças, tampouco pode negar o acesso do educando ao conhecimento científico, moral e social, com fundamento em convicções religiosas ou filosóficas de uma família. (grifei)
(Supremo Tribunal Federal, Recurso Extraordinário nº 888815/Rio Grande do Sul. Relator: Ministro Roberto Barroso, julgado pelo plenário do Supremo Tribunal Federal em 12/09/2019, publicado em 21/03/2019. *In verbis*, voto do Ministro Luiz Fux, p. 5 - do próprio voto).

Outros argumentos relevantes no voto do Ministro Fux são: a defesa do pluralismo de ideias, o paradoxo da tolerância, o melhor interesse da criança sob a perspectiva da função socializadora da escola e do direito ao pertencimento. Os argumentos variam na seguinte ordem: formação holística do indivíduo; os processos formativos que ocorrem em movimentos sociais, trabalho e convivência humana; princípio da liberdade; ideais de solidariedade humana; pleno desenvolvimento do educando; preparo do educando para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; o desenvolvimento psicossocial da criança ao exercer a função socializadora da escola; a validação da Teoria do Reconhecimento, de Axel Honneth; o reconhecimento nas relações sociais corresponde à estima social; o olhar profissional sob as crianças e os adolescentes, aliando a expertise com a impessoalidade; a valorização constitucional dos profissionais da educação escolar.

Sobre a função do exercício profissional e impessoal na educação da criança, vale destacar a ponderação feita pelo Ministro Fux ao mencionar as incidências de violência sobre a criança. Apesar do Ministro apenas mencionar as taxas de abuso sexual cometidos em grande demasia pelos pais, amigos ou conhecidos da família, importante que o olhar recaia também sobre outras formas de violência, como a psicológica, física, emocional, negligencial,

o abuso do poder familiar, dentre outras. Assim, também sob o aspecto de proteção da criança em sua perspectiva mais objetiva, o ensino escolar obrigatório se mostra fundamental, devendo-se permitir a modalidade domiciliar somente em sua perspectiva complementar, jamais substitutiva. Ou seja, cabe à escola também proteger os filhos de seus próprios pais.

Quanto ao paradoxo da tolerância, o Ministro Fux salienta a integração dos conceitos de ensino, educação e pluralismo de ideias, previstos no art. 206 da Constituição Federal (Brasil, 1988), também como um dever da família, “cabendo-lhe zelar pela liberdade de aprendizado e divulgação do pensamento, da arte e do saber” (Fux, 2019, p. 14).

Um dos destaques feito pelo Ministro Fux quando da leitura da peça inicial apresentada pela família da recorrente, que é uma criança em idade escolar cujos pais pretendiam desobrigá-la da manutenção obrigatória no ensino escolar, submetendo-a exclusivamente ao ensino domiciliar, foi a alegação de que a família da criança não poderia coadunar com o ensino da Teoria Evolucionista.

Para além da ideia em si ser absurda e anticientífica, o Ministro Fux desveste a pretensa proteção à liberdade religiosa e da autonomia individual para a evidente intolerância à diversidade. Destaca, ainda, que o ensino domiciliar compromete a formação integral do indivíduo, posto que esse integra uma sociedade obrigatória e invariavelmente plural, evidenciando que o pluralismo da educação atende à preservação de uma sociedade democrática.

Por fim, mas não menos importante, o Ministro Fux destaca a faceta anti-isonômica do ensino domiciliar, o embolhamento da elite brasileira, o enrijecimento moral e a radicalização de perspectivas. Essas facetas encontram esteio também no trabalho de Rocha (2019) e Kilomba (2019), sobretudo quando menciona a radicalização de perspectivas. A percepção de Kilomba (2019) sobre o manejo da sociedade pela branquitude é fundamental para se perceber a antinomia que uma legislação como a do *homeschooling* seria a perpetuação de privilégios. O Ministro menciona que esse tipo de pretensão, a do ensino domiciliar, não reflete a realidade majoritária e histórica da sociedade brasileira e parte de um contexto familiar elitista e/ou desigual na relação entre homens e mulheres, na medida em que é a mulher que costumeiramente exerce a função do cuidado das pessoas incapazes.

A despeito de haver posicionamentos importantes do Ministro Edson Fachin, do Ministro Ricardo Lewandowski, da Ministra Rosa Weber, do Ministro Gilmar Mendes e da Ministra Cármen Lúcia, do Ministro Marco Aurélio e do Ministro Dias Tóffoli, passarei à análise do voto do Ministro Roberto Barroso, posto que dissidente da proposta da maioria, já que ele acolhe o recurso e entende que o ensino domiciliar seria possível.

Segundo o Ministro Barroso, o ensino domiciliar é compatível com a Constituição de 1988. Ao conduzir seu voto, o Ministro faz uma série de explicações iniciais sobre o que seria o ensino domiciliar. Assim, diz que se trata de uma prática adotada por pais e responsáveis de assumirem a responsabilidade direta na educação formal de seus filhos; a principal característica da educação domiciliar é a direção, responsabilidade e controle dos pais no ensino de seus filhos; a prática permite a adoção de um currículo escolar mais flexível, personalizado e preocupado com as necessidades específicas dos educandos, além de facilitar o controle dos métodos e conteúdos didáticos empregados na educação dos menores; os pais costumam, porém, adaptar o programa escolar de formas variadas, seja para inserir conteúdos não incluídos no currículo básico (e.g.: latim, retórica, lógica, grego) seja para aliar o ensino tradicional às suas convicções religiosas, sociais, morais e filosóficas; não se trata de educação informal ou não curricular, mas sim de um método alternativo de instruir os educandos, utilizando o seio familiar como base para a propagação do conhecimento científico, filosófico e cultural.

Feitas essas considerações, nota-se que o conceito de ensino domiciliar trazido pelo Ministro é defensivo da proposta pedagógica, sem que se tenha construído uma análise crítica do método. Ao longo de suas explicações, traz a realidade vivenciada por outros países, todos da região Norte do globo, alegando que a despeito das altas taxas de desempenho escolar desses países não terem necessariamente relação com a permissividade do ensino domiciliar, a prática não pareceria prejudicar o desenvolvimento acadêmico normal e pleno das crianças e adolescentes dessas nações.

Na condução de seu voto, o Ministro Roberto Barroso entende que, se a Constituição não veda o ensino domiciliar, deveria ser respeitada a autonomia dos pais. A inversão de entendimento acerca do direito público subjetivo das crianças à educação, condicionando-o à vontade dos pais, marca a maneira retrógrada como o princípio da proteção integral da infância e da juventude ainda carece de validação e reconhecimento no Poder Judiciário. O principal paradigma desse princípio é o de reconhecer a criança, o jovem e o adolescente como titulares de direitos, como sujeitos passíveis de exercê-los por obrigação posta à sociedade, ao Estado, à família e às instituições.

Porém, o Ministro Barroso defende que se trata de paternalismo e intervenção heterônomas do Estado. Ora, não cabe ao intérprete invalidar um direito máximo como o é a proteção integral sob o argumento de que se trataria de paternalismo. A Constituição Federal deu garantia extraordinária às crianças, jovens e adolescentes sobretudo porque se reconheceu o déficit que a própria sociedade, o sistema financeiro e econômico, as famílias, as instituições, o exercício do trabalho, o abandono, sempre atribuíram a esses sujeitos. Quando eles são,

finalmente, alcançados ao reconhecimento de sujeitos de direitos, a proteção do Estado passa a ser encarada, como se vanguardista fosse, e não retrógada, como paternalismo.

Mas o Ministro continua e afirma que “por trás das motivações dos pais que optam pelo ensino domiciliar está a preocupação genuína com o desenvolvimento educacional pleno e adequado dos seus filhos” (Barroso, 2019). Esse é mais um argumento que carece de fontes e de evidências, já que não se pode afirmar que essa motivação seja regra. Se um Ministro do Supremo tem a compreensão de que, na equivalência dos direitos das crianças e dos pais, deve prevalecer a autonomia da vontade dos pais, imaginemos a compreensão que uma família acríica e sem ampla compreensão de direitos, deveres, cidadania, democracia empreenderia em desfavor dos menores?

Ademais, o Ministro argumenta que fez um estudo amplo sobre a realidade do ensino domiciliar em outros países do mundo e cita como exemplos aqueles oriundos de países do Norte global, sem que se faça qualquer ponderação crítica sobre esses dados para o contexto brasileiro ou latino-americano. Ao contrário, cita uma amostragem, alegada da tribuna, sem qualquer dado oficial, de que haveria 3.200 (três mil e duzentas) famílias brasileiras praticando o ensino domiciliar. Para além da absoluta ilegalidade de suas atuações, esse irrisório número não serve para se definir uma política pública estadual, quiçá para validar no Judiciário um ensino que não foi escolha do legislador e nem da Constituição Federal.

O Ministro Barroso subverte ainda a compreensão que se tem dos princípios que regem a Constituição Federal. Diz que o fato da educação ser também uma obrigação da família, tornaria legítimo o ensino domiciliar, que a liberdade de aprender compatibilizaria o *homescholling*; que o pluralismo de concepções pedagógicas englobaria essa modalidade; que a família estaria à frente do Estado na proteção da criança, e que os pais tem o dever de assistir, criar e educar os seus filhos.

Pois bem. A obrigação da família em educar, em nada muda ou altera a obrigação do Estado (Faleiros, 2000). Como bem apontado nos votos anteriores, discute-se no processo se o ensino domiciliar poderia ser substitutivo ao ensino escolar. Caso se admitisse a validade, essa modalidade excluiria, portanto, a obrigação do Estado em promover objetivamente a educação? Não é o que me parece.

Trata-se de uma “força conjunta”, de obrigação mútua, jamais excludente. Logo, pouco importa se cabe também à família ou se o artigo menciona primeiro a família. É obrigação imposta pela Constituição, que não admite modulação, ainda que houvesse lei regulamentando a matéria. Mais do que isso, a conjugação de forças na educação permite que a educação em casa ocorra de maneira complementar à educação escolar.

Ora, se os pais podem exercer a autonomia de suas vontades, a imposição de suas filosofias e crenças mediante a complementação do ensino domiciliar, sob qual justificativa se admitira que essa modalidade substitua a outra? Seria pelo temor da fragilidade de suas convicções e crenças? Seria pela insuportabilidade do contato ao diverso e ao plural? O ensino domiciliar é prática ativa da ideologização combatida pelo Supremo Tribunal Federal quando analisou as legislações municipais e estaduais que vedavam a prática da “ideologia de gênero”. E também por aqueles motivos, deve ser considerado como inconstitucional.

Feito esse apanhado de votos, destaco ainda alguns trechos dos votos dos demais Ministros. Para o Ministro Edson Fachin, que condiciona o exercício do ensino domiciliar à inclusão desse tema na política pública, os argumentos em desfavor do ensino domiciliar seriam: o respeito ao direito de crença e de liberdade não poderia implicar a negativa do direito à educação; o direito ao pluralismo é comum a todos; a presença em sala de aula é o encontro com a alteridade e com a diferença, fundamental para a formação dos seres humanos; toda educação pressupõe o acompanhamento dos pais.

Para o Ministro Ricardo Lewandowski, a cidadania ativa é um dever político, de compromisso cívico, que promove a coesão da sociedade e que deve ser construído coletivamente; a educação escolar representa importante fator de socialização e de integração do indivíduo na coletividade, aplainando diferenças de renda, cor, gênero, origem, etc; a solução para a insatisfação com a educação escolar não é prove-la pela domiciliar, mas dotá-las de mais recursos, capacitação e melhores condições de trabalho; o interesse individual não deve e nem pode ser a única força a animar a vida em comunidade.

Para o Ministro Gilmar Mendes, o modelo educacional é bidirecional, por um lado, consagra a obrigatoriedade do ensino formal, e, por outro, consagra o acesso como direito público subjetivo; o Estado é o responsável pela definição das normas gerais aplicáveis e pela autorização e avaliação de qualidade dos serviços educacionais; o Estado não é mero agente avaliador de desempenho escolar; o sistema foi todo construído com base na educação compartilhada entre a família e o Estado; o *homeschooling* pode ser utilizado como um fechamento dos educandos às perspectivas abertas do conhecimento e é uma proposta de autorização a uma perspectiva educacional fechada realizada pela própria família.

Para o Ministro Marco Aurélio, o acesso ao ensino obrigatório e gratuito ao patamar de direito público subjetivo é inderrogável; onde o texto é claro e preciso, cessa a interpretação, sob pena de reescrever-se a norma jurídica; não cabe ao Judiciário corrigir ou aperfeiçoar decisão política legitimamente tomada no Congresso Nacional; a garantia de admissão e permanência na escola está compreendida no próprio direito fundamental à educação,

considerada a necessidade de permitir aos estudantes a construção discursiva da cidadania em ambiente plural e caracterizado pela diversidade; Inexiste, na previsão legal de matrículas dos jovens em idade escolar, restrição à liberdade dos pais, os quais usufruem do direito de escolher a instituição de ensino, pública ou privada, laica ou confessional, com o método mais consentâneo com as próprias convicções.

A Ministra Cármen Lúcia, para além de aderir à posição majoritária da Corte, sequer conhece do recurso, por vícios formais.

Assim, as 197 páginas do acórdão do Recurso Extraordinário nº 888815/RS, redigido pelo Ministro Alexandre de Moraes, voto divergente ao do relator, prevaemente na decisão colegiada, negou provimento ao recurso interposto, fixando a tese do Tema 822, que diz: “não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira”.

As constatações da maioria dos Ministros vão ao encontro do que acredito ser o melhor caminho jurídico. O poder familiar não pode se sobrepor aos interesses da criança e do adolescente, sobretudo em decorrência do princípio da proteção integral.

Quando Saviani (2013) fez o resgate histórico do direito à educação na comemoração dos 45 anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, tivemos ideia do cenário parlamentar conservador em que estávamos inscritos, aos moldes do apontado por Cerqueira Neto (2022). Mas, mesmo assim, Saviani (2013) aponta os imensos avanços que a educação pública conquistou, sobretudo quanto aos princípios e medidas previstos na carta constitucional. Porém, se a educação pública prosperou, a educação privada foi além.

Saviani (2013, p. 215) diz:

(os que defendem o ensino privado) asseguraram o ensino religioso no ensino fundamental; o repasse de verbas públicas para as instituições filantrópicas, comunitárias e confessionais; o apoio financeiro do Poder Público à pesquisa e extensão nas universidades particulares; a não aplicação do princípio da gestão democrática, plano de carreira, piso salarial e concursos de ingresso para o magistério das instituições particulares (Saviani, 2013, p. 215)

A educação domiciliar representa um novo risco para a educação pública. A substituição do ensino escolar pelo domiciliar ou a sua existência conjunta é, inegavelmente, fruto de uma política neoliberal que estimula o exercício das individualidades em desfavor da coisa pública e de medidas de Estado. A defesa dos *homeschoolers* não é imbuída de uma preocupação exclusiva com a educação em si, mas com a sua promoção compulsória pelo Estado, propondo uma medida alternativa que lhe garanta plena liberdade (Oliveira; Barbosa, 2017).

A ideia de concorrência da educação escolar com a educação domiciliar, para além de todas as preocupações inerentes à proteção da vida e saúde das crianças e da preocupação com a perpetuação da violência contra esses sujeitos, nos coloca frente ao desafio ideológico dominado pelo ultraconservadorismo. A defesa do ensino escolar deve passar pela garantia da proteção integral da criança e do adolescente, mas também pela própria ideia de um Estado Democrática garantidor de direitos fundamentais, efetivados na prática, não apenas descritos na Constituição.

Feita a análise completa do recurso principal sobre ensino domiciliar e *homescholling*, restou analisar o **Agravo em Recurso Extraordinário nº 1459567/Santa Catarina**, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgado monocraticamente em 17/10/2023. Esse recurso, porém, não teve seu seguimento admitido, sobretudo porque se tratou de recurso interposto pelo Governador do Estado objetivando validar Lei Estadual que pretendia reconhecer a possibilidade do ensino domiciliar. Como o tema 822 foi fixado em momento anterior ao julgamento desse recurso, as convicções do Ministro Relator foram ratificadas nesse julgamento.

Quanto aos processos do Movimento Escola Sem Partido, realizei a busca de processos inéditos originados pelo advogado do Movimento Escola Sem Partido, Miguel Nagib, em nome da Associação Escola Sem Partido ou da Escola Sem Partido Treinamento e Aperfeiçoamento EIRELI-ME. Essa busca resultou em 4 (quatro) processos, sendo a ADPF 522, a STA 864, a SL 1127 e a ADI 5537, que já foram anteriormente analisados, o que não demanda nova análise. Não identifiquei, tampouco, processos que tenham sido ajuizados pelo advogado Miguel Nagib e que não estejam contidos em casos que não tenham sido analisados anteriormente.

4.1.4 – De processos não decorrentes dos termos iniciais

Há ainda uma ação em trâmite no Supremo Tribunal Federal que adveio da leitura das demais decisões. A **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5668/Distrito Federal**, de relatoria do Ministro Edson Fachin, ajuizada pelo Partido Socialismo e Liberdade – PSOL, em desfavor da Lei 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação. Objetiva a ação em referência que a diretriz do PNE decorrente do seu artigo 2º, inciso III (e as metas do PNE) que dispõe sobre a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e da erradicação de todas as formas de discriminação”, sejam “interpretados como obrigando as escolas a coibirem também as discriminações por gênero, por identidade de gênero e por orientação sexual e respeitar as identidades das crianças e adolescentes LGBT nas escolas

públicas e particulares”. A ação, porém, ainda não foi julgada e nem tem análise de medida cautelar.

Destaco, por fim, que em todas essas ações houve a participação de diversas entidades, sindicatos, associações em defesa dos mais diversos ramos, com direito a voz e razões escritas, seja em defesa do combate à “ideologia de gênero” e ao ensino domiciliar, entidades de cunho conservador, sejam aquelas que defendem uma concepção não exclusivamente biológica de identidade de gênero, de caráter plural e progressista e da obrigatoriedade do ensino escolar. Essas participações dentro do processo ocorrem na modalidade de *amicus curiae*, desde que cumpridos os requisitos legais, admissíveis via petição escrita direcionada aos ministros relatores dos processos judiciais e desde que guardem relação temática com o assunto discutido na pauta de julgamento.

4.2 – Da codificação e dos temas

Analisando todos os termos inicialmente propostos, posso afirmar que eles correspondem aos códigos necessários para atingir meu objetivo de pesquisa.

A Fase 1 do Método de Braun e Clarke (2018) foi cumprida à exaustão, já que a leitura e releitura das decisões judiciais e dos votos do Ministro do Supremo Tribunal Federal foi ato contínuo de todo o processo metodológico. A sugestão de termos iniciais que guardavam pertinência com meu objeto de pesquisa, a transcrição e revisão dos dados, a leitura ativa de todas as decisões, a anotação de ideias que surgiram ao longo dessa fase foram fundamentais para que a análise do extrato de dados validasse a codificação inicialmente proposta. A Fase 2 reafirmou a codificação, consolidando-a, e permitiu o apontamento de aspectos importantes do meu banco de dados, reunindo informações extraídas das decisões de cada um dos códigos.

Aqui, identifiquei que os termos sugeridos inicialmente foram suficientes para compor a busca de decisões judiciais que analisassem a posição do Supremo Tribunal Federal ao abordar questões relevantes para o ultraconservadorismo no que se refere à educação. Mantive, portanto, os termos inicialmente sugeridos e acrescentei o termo “escola sem partido” para a minha busca, o que se mostrou relevante, consoante exposto no tópico próprio.

Perpassando o caminho das fases anteriores, me senti capaz de avançar para as próximas fases do método de Braun e Clarke (2018). A construção de propostas de temas, agora já na Fase 3 do método, considerou o extrato de dados e os códigos consolidados, objetivando identificar se haviam novos termos que precisavam ser buscados no banco de dados. Porém,

defini que os códigos gerados eram suficientes e que alguns termos (aqui em sentido não metodológico) identificados no banco de dados poderiam inspirar os temas em potencial.

Assim, o primeiro tema guarda relação com um aspecto importante de toda a minha análise, que é justamente o de identificar se o princípio da proteção integral da infância e da juventude tem sido utilizada como fundamento pelo Supremo Tribunal Federal.

A denominação do primeiro tema como “proteção integral da infância e da juventude” se mostra como importante, posto que reflete uma relação com os extratos codificados e com o conjunto de dados analisado. Veja que diferencio o princípio da proteção integral da infância e da juventude do tema da proteção integral da infância e da juventude.

Da análise dos códigos e termos construídos nas fases anteriores, o tema da proteção integral foi discutido de maneira mais presente no código da “ideologia de gênero”. A busca das decisões que continham o código referido evidenciou o tema, de maneira tangencial, no voto do Ministro Edson Fachin, quando reconhece os direitos de personalidade dos alunos na ADPF 457/Goiás, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, como argumento de reconhecer a inconstitucionalidade da lei daquele caso.

Entendo que, a despeito do voto não fazer referência expressa ao tema aqui enunciado, a sua inferência me parece natural, sobretudo ante a conexão entre os direitos de personalidade e os direitos públicos subjetivos da categoria de sujeitos contidos na infância e na juventude. Assim, o reconhecimento dos direitos de personalidade das crianças e dos adolescentes conecta-se diretamente com o princípio da proteção integral, ainda que não apenas com ele (Nunes, 2011).

Na ADPF 526/Paraná, de relatoria da Ministra Cármen Lúcia, o tema “proteção integral da infância e da juventude” aparece literalmente no voto da relatora, quando se refere ao princípio constitucional, e de maneira muito mais suave no voto do Ministro Alexandre de Moraes, ao prever a “promoção do pleno desenvolvimento do educando”.

Nas ADPF 461/Paraná, ADPF 465/Tocantins e ADPF 600/Paraná, todas de relatoria do Ministro Roberto Barroso, há a previsão expressa do tema nos votos do relator, que justifica a inconstitucionalidade das leis analisadas.

Nas demais ações contidas no termo “ideologia de gênero”, não se identificou a menção ao tema aqui construído, sobretudo de maneira direta e expressa. Mais à frente, farei inferências relevantes sobre a ideia do princípio da proteção integral contida em outros princípios, mas para a construção do tema da análise temática reflexiva, o resultado desse código trouxe a relevância do tema em 5 (cinco) das 14 (catorze) decisões oriundas da busca do termo “ideologia de gênero”.

Quanto ao código “gênero e educação”, identifiquei que esse código poderia ter sido descartado da análise, na medida em que possui uma amplitude demasiada. O sistema de busca do Supremo Tribunal Federal - STF trouxe muitas decisões judiciais que tratam desses termos, ainda que não guardem qualquer relação com identidade de gênero, “ideologia de gênero” ou com a educação com foco em gênero.

Na única ação relevante contida nesse código, e que também seria evidenciada na pesquisa do código seguinte, foi a ADI 5537/Alagoas, sem que se fizesse menção expressa ao tema “proteção integral da infância e da juventude”. Porém, não descarei esse código porque ele foi fundamental para justificar a expansão do meu banco de dados para além das ações de controle abstrato de constitucionalidade, permitindo um raio maior de análise.

No código “escola livre”, identifiquei a necessidade de modificação desse código para incluir a terminologia “escola sem partido”. Porém, ou as decisões decorrentes da busca desses códigos foram proferidas sem que houvesse menção ao tema ou os processos ainda não foram analisados pelos Ministros do STF.

Por fim, quando da análise do código “ensino domiciliar”, a despeito de haver uma única ação judicial relevante que contemple esse termo, o tema aqui construído foi amplamente debatido, com posições jurídicas dos Ministros expressadas de maneira diversa, que davam tanto uma interpretação obscura sobre o princípio da proteção integral da infância e da juventude, quanto continham a defesa larga e expressa desse princípio para defender a inconstitucionalidade do assunto.

Entendo, porém, que a construção do tema “proteção integral da infância e da juventude” não foi exaustiva para que se evidenciasse o princípio constitucional nas decisões. Por essa razão, a despeito de entender que a literalidade do tema deveria ser existente em todas as decisões analisadas, optei por dar mais uma chance à análise das decisões.

Refletindo sobre a necessidade de construção de um outro tema, titubeei em algum que fizesse referência expressa à “criança/infância e adolescente/jovem/juventude” e que buscasse nas decisões a sua presença literal. Porém, acredito que isso não me permitiria chegar a uma conclusão que fosse material, não apenas formal. Faria sentido ter mais de um tema? O mapa temático da análise precisaria perpassar por mais de um tema?

Me fiei ao próprio método, sobretudo em sua concepção original (Braun e Clarke, 2006), para buscar essa resposta no banco de dados, ainda que entenda que não se trata apenas de, objetivamente, olhar para meu banco. As decisões, contudo, repetem a maioria dos argumentos contidos nas outras decisões que contenham votos dos mesmos Ministros e se repetem em um e outro voto, transitando por lugares comuns.

Há a repetida e incidente previsão de palavras que reconhecem “competência” ou sua negativa incompetência; “dignidade da pessoa humana”; “igualdade”; “discriminação”; “manifestações e acordos internacionais”, que poderiam compor temas que se coadunassem com os códigos selecionados para pesquisa e que permitiriam um relatório também interessante. Mas meu foco de análise voltado para, em medida literal ou não, a proteção da infância e da juventude não me pareceu evoluir para esses temas.

Os temas construídos não precisam ser denominados de maneira diminuta ou enxuta, contendo apenas uma ou duas expressões. Mas é importante que os temas possam ser definidos, evidenciar clareza, permitir inferências objetivas, diretas e refinadas.

Imbuído desse espírito metodológico, identifiquei uma concepção insistente em quase todas as decisões extraídas com o uso dos códigos construídos, seja nos que guardam relação direta com as questões de gênero, seja naquele que discute a educação propriamente dita. Essa concepção também se conecta com o tema inicialmente pensado (“criança/infância e adolescente/jovem/juventude”), mas me pareceu de um acabamento mais sutil e mais forte.

O uso da palavra “pluralismo” (de ideias, de concepções pedagógicas) aparece na grande maioria do conjunto dos votos e decisões analisadas e em todos os códigos que trouxeram decisões judiciais prolatadas, enquanto a palavra “liberdade” (de aprender; ensinar; de aprendizado; de expressão; de cátedra; fundamentais; liberdade em si; dos pais; religiosa), apareceu em todos eles e todas elas, desde que em processos já decididos.

Acredito, então, que a construção de mais um tema se mostrou relevante. O tema “pluralismo e liberdade” parece conter uma concepção direta com princípios constitucionais que visam proteger os direitos das crianças e dos adolescentes, enquanto educandos, enquanto sujeitos de direitos, enquanto menores. Não se pode negar que a forma do Supremo Tribunal Federal lidar com os processos judiciais que fazem parte de uma atuação jurídica e judicial decorrente de movimentos ultraconservadores contempla a categoria de sujeitos protegidos de forma especial pela Constituição.

Está claro que quando o STF menciona a liberdade de estudar e de aprender e a inconstitucionalidade de leis que atentam contra o pluralismo de ideias, ele promove a defesa direta das crianças e dos adolescentes, albergando as suas fundamentações, ainda que não o faça de forma literal em todas elas, no princípio da proteção integral da infância e da juventude.

Assim, os temas “proteção integral da infância e da juventude” e o tema “pluralismo e liberdade” funcionam em relação aos extratos e ao banco de dados como um todo, permitindo a construção do mapa temático da análise.

4.3 – Mapa temático da análise

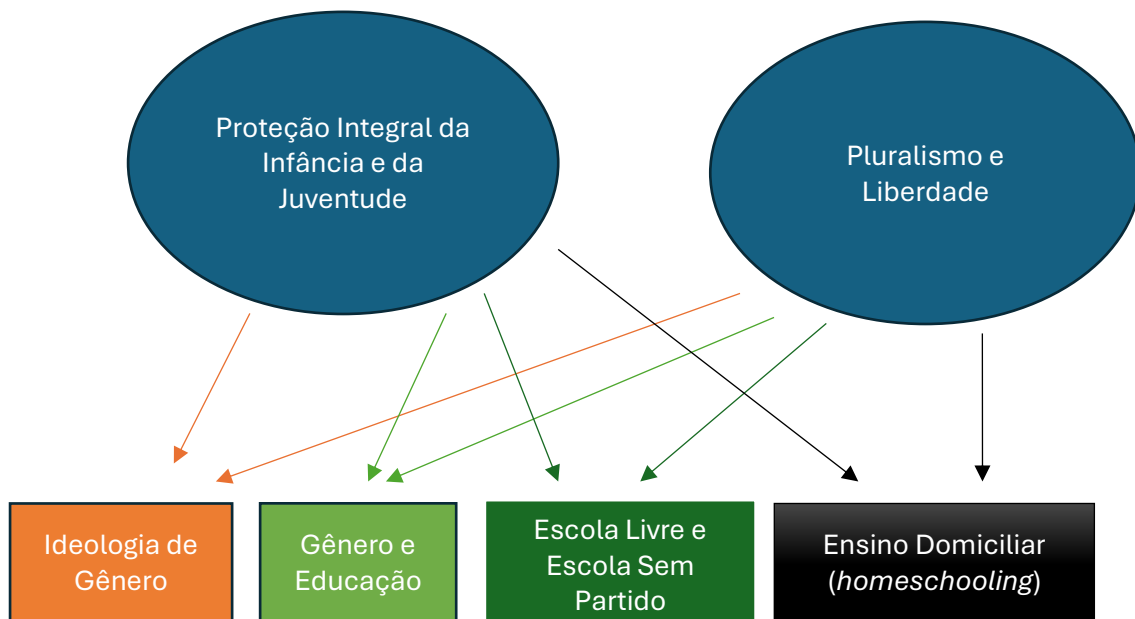


Figura: 2 (Mapa Temático da Análise)

Na imagem acima, realizei o desenho do Mapa Temático da Análise. Nas imagens circulares superiores, nomeei os temas que construí, conectando-os aos quadrantes inferiores com os códigos finais da minha análise, representados por cores distintas e ligados por setas em cores respectivas.

Assim, na Fase 5 optei por manter as nomeações dos temas e dos códigos das fases anteriores, sobretudo os construídos na Fase 4.

4.4 – Do relatório final

O capítulo metodológico dessa dissertação se mostrou bastante desafiador. A análise das decisões judiciais exaradas pelo Supremo Tribunal Federal tinha um sentimento íntimo de que seria relevante, mas em muitos momentos me questioneei sobre isso durante o processo.

De que maneira a minha análise poderia contribuir para desvendar a dúvida que me movia e que subsidiou a construção da pesquisa em si? Seria suficiente percorrer um extenso banco de dados para extrair o sumo das ideias formadoras da jurisprudência da mais alta corte do país?

Contar a história da análise das decisões soa quase como um desabafo, uma reflexão, mas o método que eu escolhi me instrumentaliza com uma subjetividade que me permite essa aproximação com o leitor.

Essa história começa com o incômodo que as palavras “ideologia de gênero” geram em um contexto histórico, social e político do país e na forma como elas têm sido utilizadas para perseguir professores/as e docentes. O primeiro código para a construção do banco de dados surge, então, de forma antecipada ao próprio banco, já que era preciso saber como o Supremo Tribunal Federal lidava com esse termo. De forma semelhante posso defender a denominação do código “ensino domiciliar”, enquanto coincidente com a proposta educativa conservadora.

O extrato de dados e os códigos gerados se mostraram tão imbricados entre si que me parece quase uma anedota do ovo e da galinha. Pois bem, fato é que os 4 (quatro) códigos concebidos emergiram e fizeram emergir o banco de dados analisado.

A construção dos 2 (dois) temas e do mapa temático, por outro lado, parecia coincidir com o objeto da pesquisa em si, mas os dados trouxeram um ponto de vista diferente sobre como o Supremo Tribunal Federal se pronunciou sobre os termos e códigos analisados.

O tema “proteção integral da infância e da juventude” é patentemente coincidente com o princípio constitucional de mesmo nome e com a essência do objetivo da pesquisa. Mas a sua evidência literal no banco de dados apareceria como potencial tema independentemente desse acúmulo de concomitâncias. Sobretudo quando se analisa os códigos “ideologia de gênero” e “ensino domiciliar”, vê-se que a proteção integral da infância e da juventude, enquanto tema, princípio e objetivo de estudo, está presente na maioria dos extratos de dados.

No voto do Ministro Fux quando ele se pronuncia sobre o ensino domiciliar, no voto da Ministra Cármen Lúcia quando ela se pronuncia sobre a inconstitucionalidade de lei que pretende vedar a suposta “ideologia de gênero”, a proteção integral da infância e da juventude está lá.

Já o tema “pluralismo e liberdade” adveio da história contada dos dados, sem pressuposições, sem concomitâncias. Todos os códigos analisados, em todos os extratos de dados, trouxeram esse tema como fio condutor argumentativo, ainda que para defender a ideia lançada em favor do tema. Sim, consoante descrito no código respectivo, o Ministro Barroso defendeu o pluralismo de concepções pedagógicas para reconhecer a constitucionalidade do ensino domiciliar.

Claro que esse tema também advém de princípios constitucionais que protegem a liberdade e o pluralismo, mas é necessário diferenciar a sua conexão com o objetivo da pesquisa,

Os princípios constitucionais do pluralismo e da liberdade somente podem ser encarados como princípios aplicados às crianças e aos adolescentes quando analisados sob o viés do princípio da proteção integral da infância e da juventude. Ou seja, o tema em si revela a própria

aplicação do princípio que define o objetivo da pesquisa, mas isso demandou o percurso de todo o método de Braun e Clarke (2018).

De maneira mais objetiva, o tema da proteção integral da infância e da juventude esteve contido em 5 (cinco) decisões judiciais oriundas do código “ideologia de gênero” e em 1 (uma) decisão judicial oriunda do código “ensino domiciliar”, não estando presente em nenhuma das demais decisões analisadas.

Na ADPF 461/Paraná, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, por exemplo, o tema proteção integral da infância e da juventude emerge de maneira expressa e significativa no texto da decisão e ficou consignada 20 (vinte) vezes, sendo reconhecido como o sustentáculo para se garantir a educação sexual livre e plural para as crianças e adolescentes, desbordada dos limites intencionados pelo Movimento Escola Sem Partido. Em texto expreso, a decisão determina que “não tratar de gênero e de orientação sexual na escola viola, portanto, o princípio da proteção integral assegurado pela Constituição.”

Como dito antes, nessas e nas demais decisões decorrentes da busca dos códigos, o Supremo Tribunal Federal se utilizou de outros argumentos jurídicos e princípios constitucionais para reconhecer a inconstitucionalidade das leis oriundas e inspiradas no Movimento Escola Sem Partido e na defesa do Ensino Domiciliar.

Assim, apesar do tema poder ser construído pela análise do banco de dados e pela análise dos códigos sugeridos, a evidência da inconstitucionalidade das leis oriundas do Movimento Escola Sem Partido e da defesa do Ensino Domiciliar não demandaram, de maneira latente e expressa, o significado paradigmático do princípio constitucional da proteção integral da infância e da juventude, prevalecendo em poucos votos exarados pelos Ministros e Ministras do Supremo Tribunal Federal.

Se esse tema, surpreendentemente, responde ao objetivo da pesquisa de maneira tímida, o tema “pluralismo e liberdade” traz um outro ponto de vista sobre a defesa do princípio da proteção integral da infância e da juventude pelo Supremo Tribunal Federal.

Como dito, esse tema adveio diretamente do extrato de dados sem uma construção *a priori*. E a sua narrativa analítica muda o resultado da análise final.

Enquanto tema presente em todas as decisões judiciais, “pluralismo e liberdade” permite inferir que o princípio constitucional da proteção integral da infância e da juventude é utilizado pelo Supremo Tribunal Federal para reconhecer a inconstitucionalidade das legislações decorrentes do Movimento Escola Sem Partido e da defesa do Ensino Domiciliar. Se se defende o pluralismo de ideias e a liberdade de aprender, por um lado, a aplicação do princípio da proteção integral da infância e da juventude mostra-se garantida, por outro.

A menção expressa às concepções pedagógicas e às liberdades de aprender e ensinar clarifica o princípio da proteção integral da infância e da juventude, na medida em que os princípios constitucionais dessas liberdades individuais serão vivenciados pelos sujeitos que compõe a relação escolar.

Porém, a extensão argumentativa e a construção teratológica e abstrata não é suficiente para fazer frente ao ultraconservadorismo. Nesse embate, é fundamental que haja o descortijamento exposto das intenções ultraconservadoras que se movem no sentido de tolher a educação e de ferir o direito das crianças e dos adolescentes.

Reconhece-se que, embora o princípio da proteção integral das crianças e adolescentes tenha sido tutelado pelo Supremo Tribunal Federal, sobretudo em decorrência da manifestação judicial sobre a liberdade de aprender e de ensinar, do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a manifestação da Corte Suprema do país deveria evidenciar que as incursões ultraconservadoras afrontam diretamente o princípio da proteção integral da infância e da juventude. Essa latência afirmativa é importante para avançarmos nesse debate e desconstruir os argumentos ultraconservadores sobre proteção das crianças e da família.

A educação sobre gênero não deve ser estranha ao direito das crianças e dos adolescentes, não apenas para a eventual afirmação de si, mas sobretudo pela concepção pedagógica do termo e de sua importância em uma sociedade patriarcal, sexista, machista e desigual.

Também é fundamental que a educação sobre gênero e sobre orientação sexual esteja amparada como um direito. O Brasil é hoje o país de altos índices de violência sexual contra crianças e adolescentes, perpetrado sobretudo por familiares e pessoas próximas à família.

O debate escolar sobre gênero e educação sexual, adequado ao momento de vida e à idade, não deve significar o estímulo à prática sexual, como quer impor o conservadorismo à brasileira, mas como política pública fundamental para diminuir a violência contra a infância e a juventude e de sedimentar os indivíduos como sujeitos de direitos. A educação é quem promoverá maior inclusão e que permitirá que a liberdade e as concepções constitucionais se espalhem em nossa sociedade, mas é pela proteção da infância e da juventude que o debate deve ser pautado, desmistificando a ideia de que proibir é garantir.

4.5 – Do projeto de intervenção

O projeto de intervenção delineado para a consecução dessa dissertação objetivou a aplicação prática das questões que foram aqui trabalhadas. Nesse sentido, será apresentada uma

peça jurídica em formato de Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), cuja titularidade será exercida por Partido Político que possua interesse no enfrentamento do ultraconservadorismo sob o ponto de vista da proteção integral da infância e da juventude.

A ação consistirá na construção dos argumentos jurídicos voltados a esse princípio, dentro da perspectiva nacional e internacional, com o objetivo de estabelecer no Supremo Tribunal Federal a ideia de que os movimentos judiciais oriundos do ultraconservadorismo não objetivam promover a proteção da infância e da juventude.

O projeto de ADPF será apresentado após a discussão política e jurídica com os partidos políticos que tenham interesse nessa disputa, na medida em que a construção argumentativa que será apresentada precisa ser encampada pelos representantes jurídicos dessas entidades. Paralelamente, também se pretende articular a adesão de movimentos sociais, sindicatos, pesquisadores e ativistas nessa incursão, caso a ação seja efetivamente proposta junto ao Supremo Tribunal Federal, oportunizando o ingresso desses atores com pedidos de *amicus curiae* nesses processos.

Com esse projeto de intervenção, entendo que o conhecimento construído ao longo desse caminho poderá servir ao público e à sociedade, na construção de um projeto político democrático e com justiça social.

Considerações Finais

Se por um lado, o Supremo Tribunal Federal tem se manifestado de maneira majoritariamente contrária às incursões conservadoras no Poder Legislativo, em defesa da Constituição Federal, por outro, é necessário recrudescer o teor dessas decisões.

A defesa da ordem democrática, das competências legislativas, da liberdade de expressão, de aprender e de ensinar não são suficientes para extirpar a gênese de um dos argumentos âncora do ultraconservadorismo brasileiro, que se diz defensora da família, da infância e da juventude.

Mas em uma concepção constitucional paradigmática, os movimentos populares da Assembleia Nacional Constituinte influenciaram na construção da proteção integral da infância e da juventude como princípio base do nosso ordenamento. Os desafios que enfrentamos nesse campo de disputa não é no sentido de desresponsabilizar o Estado e a sua fundamental atuação para proteção dessa categoria de sujeitos, mas de fazer valer o arcabouço normativo que possuímos.

O ultraconservadorismo, contudo, deseja retroceder essa proteção, em defesa de seus próprios interesses, que não privilegiam a diversidade, a ciência e a pluralidade de pensamentos. Seja pela vigilância curricular, seja pelo exercício do ensino exclusivamente domiciliar ou pela assunção de tantas outras formas de atuação do ultraconservadorismo, a defesa do direito natural das famílias sobre a infância e a juventude não deve se sobrepor à proteção da infância e da juventude garantida em nossa Constituição, construída sob a tríade da família, do Estado e da sociedade.

Assim, a maneira como o Supremo Tribunal Federal analisa os casos que chegam ao seu domínio dentro desse guarda-chuva temático precisa avançar na construção argumentativa, sob o manto teórico da proteção integral da infância e da juventude. É preciso demarcar que o ultraconservadorismo não promove e tampouco implica em maior proteção desses sujeitos, senão os coloca em maior vulnerabilidade, posto que restringido da liberdade.

Na disputa de narrativas que vivenciamos, não se pode perder de vista a necessidade de resistir frente às deturpações engendradas por aqueles que desejam restringir a liberdade e gerar pânico moral, desconhecimento e mentiras. Para tanto, é preciso reafirmar os direitos incansavelmente conquistados e os avanços vivenciados, buscando o aprimoramento e a aplicação dessas garantias.

Referências bibliográficas

ALAGOAS, Lei 7.800/2016, do Estado de Alagoas, Disponível em <https://sapl.al.al.leg.br/norma/1195>

ALVAREZ, Sonia. Para além da sociedade civil: reflexões sobre o campo feminista. cadernos pagu (43), Campinas, SP, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu-Unicamp, 2014, pp.13-56. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/cpa/a/9Y7dMKrDrFSGDyCJLW45Gpw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 09 de junho de 2023

ALVES, Igor Costa. Ataque ao ESP revela falsos amigos das crianças e adolescentes. Brasília, 2020. In: Escola Sem Partido. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/ataque-ao-esp-revela-falsos-amigos-das-criancas-e-adolescentes/>. Acesso em 18 jun. 2022.

APPLE, Michael W. Fazendo o trabalho de Deus: ensino domiciliar e trabalho de gênero. In: APPLE, Michael W.; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando (Org.). Sociologia da educação: análise internacional. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 166-176.

APPLE, Michael W. Educando à direita: mercados, padrões, deus e desigualdade. São Paulo: Cortez, 2003.

ARIAS, Antonio Vidal. *¿Máquinas o personas? (preguntas con respuestas, a debate)*. In: ENCINA, Javier; EZEIZA, Ainhoa; URTEAGA, Emiliano (coordenadores). **Educación sin propiedad**. Con escuela y sin escuela, nunca nos dejan hacer lo que queremos, y el poder es su ley. Volapük Ediciones, 2018.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR - ANED. Disponível em: <<https://aned.org.br/>>.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

Boito Júnior, Armando. Estado e burguesia no capitalismo neoliberal. In: **Dossiê Empresariado, Economia e Política**, Ver. Sociol. Polit. (28), jun 2007, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782007000100005> Acesso em 21 abr 2024

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. **Diário oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 05/10/1988. Seção 1, página 1, artigo 22, artigo 23, artigo 24.

Brasil, Constituição Federal de 1988, Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 30 maio 2024

BRASIL, Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em 19 jun. 2022.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, v. 11, n. 4, p. 589-597, 2019.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

BUTLER, Judith. **Regulações de Gênero**. cadernos pagu (42). Janeiro-Junho, 2014, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-8333201400420249> Acesso em 14/04/2021.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAETANO, Maria Raquel; MENDES, Valdelaine da Rosa. Think tanks, redes e a atuação do empresariado na educação. In: DOSSIÊ - Processos de privatização da educação em países latino-americanos - **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e75939, 2020. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/er/a/3gSKnH8wTBJFbcCdTQfjTwg/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 30 maio 2024.

CASCAVEL, Lei Municipal nº 6.496/2015, APROVA O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR PARA A VIGÊNCIA 2015 – 2025, Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cascavel/lei-ordinaria/2015/650/6496/lei-ordinaria-n-6496-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-do-municipio-de-cascavel-pr-para-a-vigencia-2015-2025>

CECCHETTI, Elcio; TEDESCO, Anderson Luiz. Educação Básica em “xeque”: Homeschooling e fundamentalismo religioso em tempos de neoconservadorismo. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2014816, 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092020000100015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em março de 2024. Epub 26-Mar-2020. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.14816.026>.

CERQUEIRA NETO, José Nunes de. **A inércia da tradição**. Brasília: Colenda, 2022.

CLARISSA, Mônia; MAAS, Rosana Helena. Direitos fundamentais como res publica e como fundamento para a atuação dos poderes no estado democrático de direito. In: Rev. Fac. Direito UFMG, Belo Horizonte, n. 76, pp. 373-392, jan./jun. 2020 DOI: 10.12818/P.0304-2340.2020v76p373. Disponível em: <https://revista.direito.ufmg.br/index.php/revista/article/view/2074> Acesso em junho de 2024

CLARKE, V.; BRAUN, V. Using thematic analysis in counselling and psychotherapy research: a critical reflection. *Counselling and Psychotherapy Research*, v. 18, n. 2, p. 107-110, 2018.

CLETO, Murilo. As novas direitas brasileiras e o revisionismo da escravidão negra em Brasil: a Última Cruzada, In: **Lusotopie [Online], XXI(2) | 2022. Disponível em:** <http://journals.openedition.org/lusotopie/6105> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/lusotopie.6105> Acesso em junho de 2024

DAMIN, Cláudio Júnior. O neoconservadorismo segundo os neoconservadores norte-americanos. In: **Revista de Economia Política Internacional - OIKOS**, Rio de Janeiro, Volume 15, n. 1, 2016 | www.revista.oikos.org | pgs 48-58 Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/oikos/article/view/51936> Acesso em julho de 2024.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. A criança e o adolescente. Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: 2009, p. 203-222.

FALEIROS, Vicente de Paula et al. **Estatuto da criança e do adolescente**: uma década de direitos. Campo Grande: Editora UFMS, 2001.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do estado capitalista**. 8ª ed.rev., São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. Disponível em https://www.academia.edu/37628475/ESCOLA_SEM_PARTIDO_Esfinge_que_amea%C3%A7a_a_educa%C3%A7%C3%A3o_e_a_sociedade_brasileira. Acesso em: 23 maio 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FUX, Luiz. Recurso Extraordinário nº 888815, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgado pelo plenário do Supremo Tribunal Federal em 12/09/2019, publicado em 21/03/2019

GÁNDARA, Manuel. Críticas a algunos aspectos que subyacen a la teoría liberal de los derechos humanos. En: América Latina y el Caribe: un continente os derechos humanos. *In: América Latina y el Caribe: un continente, múltiples miradas*. Buenos Aires: Clacso, 2014. Pp. 105-114. Tradução Lucas Gomes.

GOMES, Ilvana Lima Verde; CAETANO, Rosângela; JORGE, Maria Salette Bessa. A criança e seus direitos na família e na sociedade: uma cartografia das leis e resoluções. *In: Revista Brasileira de Enfermagem - REBEn*. 61 (1); Fev 2008; Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672008000100009>. Acesso em 25 abr 2024

GRÖHS, Karla Isabel da Costa; ANTÔNIO, Clésio Acilino. “O Ensino Domiciliar No Brasil: a influência neoliberal e a mercantilização da educação.” *In: Anais CONEDU*. ISSN: 2358-8829, Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA121_ID8352_28092021092603.pdf Acessado em 30.10.2023

GROWING WITHOUT SCHOOLING – GWS. **About John Holt**, 2013. Disponível em: < <http://www.johnholtgws.com/>>. Acesso em fevereiro 2024.

GUIMARÃES, Célia Maria. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18,n. 38,p. 80-142,set./dez.2017, disponível em <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818382017081/pdf> Acesso em 12 maio 2024

HERRERA-FLORES, Joaquín. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Fundação Boiteux, IDHID, Florianópolis, 2009.

HOLT, John. *Instead of Education: Ways to Help People Do Things Better*. 1976. Disponível em: < [https://www.shikshantar.org/sites/default/files/PDF/John%20Holt-Instead%20of%20Education_%20Ways%20to%20Help%20People%20do%20Things%20Bet](https://www.shikshantar.org/sites/default/files/PDF/John%20Holt-Instead%20of%20Education_%20Ways%20to%20Help%20People%20do%20Things%20Better-Sentient%20Publications%20(2003).pdf) ter-Sentient%20Publications%20(2003).pdf >. Acesso em: 08 jan. 2024.

HOME SCHOOL LEGAL DEFENSE ASSOCIATION – HSLDA. **Homeschooling**: legal. Disponível em: <https://hslda.org/legal>. Acesso em fevereiro 2024.

IPATINGA, Lei nº 3.491, de 28 de agosto de 2015, Disponível em: <https://www.ipatinga.mg.gov.br/detalhe-da-legislacao/info/lei-3491-2015/21684>

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. 2ª edição, revista e ampliada, Brasília, dezembro de 2012.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia política**, vol. 18, nº 43, pp. 449-502, Set-Dez. 2018.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Ed. Cobogó, 1ª edição, Rio de Janeiro, 2019.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: **BRASIL, Ministério da educação**. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006, p. 15-25. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf> Acesso em 12 maio 2024.

KRAMER, Sonia. INFÂNCIA, CULTURA CONTEMPORÂNEA E EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE. **Revista Teias**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 14 pgs., 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23857> Acesso em: 12 maio 2024.

LIMA, I. G. de .; GANDIN, L. A.; ROSA, L. F.; SANTOS, G. D. dos. A rede da educação domiciliar no Brasil: a aliança conservadora em ação. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1–24, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.21141.094. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21141>. Acesso em: 29 maio. 2024.

LIMA SOBRINHO, J. I. DE .. Ultraconservadorismo e a “captura” da subjetividade profissional das assistentes sociais no Brasil . **Serviço Social & Sociedade**, v. 147, n. 1, p. e–6628365, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/Dvfm9yZ3fZ9BjKnfyp5V7f/?lang=pt&format=pdf> Acesso em julho de 2024.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In: **Homofobia e educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres, Universidade de Brasília, 2009. Disponível em https://www.cepac.org.br/blog/wp-content/uploads/2011/07/homofobia_e_educacao.pdf Acesso em: junho de 2024.

LONDRINA, Emenda à Lei Orgânica nº 55, de 14 de setembro de 2018. Disponível em: <https://www.cml.pr.gov.br/leis/2018/web/EL000552018consol.html>

LOPES, Ana Luci Paz. **Participação de Organizações Não-Governamentais nas Nações Unidas**: o caso do lesbian caucus na IV Conferência Mundial sobre as Mulheres. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018, p. 40-41. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193929/PGRI0065-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 abr. 2021

MACHADO, Carla. Pânico moral: para uma revisão do conceito. **Interações: Sociedade e as novas modernidades**, v. 4, nº 7, pág. 60-80, 2004. Disponível em: <https://www.interacoes-ismt.com/index.php/revista/article/view/125>. Acesso em 19 jun. 2022.

MANHAS, Cleomar. Nada mais ideológico que “escola sem partido”. In: **A ideologia do movimento escola sem partido: 20 autores desmontam o discurso**. Ação Educativa, 1ª edição, São Paulo, 2016.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; Graeff, Billy. Análise Temática Reflexiva: interpretações e experiências em educação, sociologia, educação física e esporte. In: **Motricidades**: Rev. SPQMH, v. 6, n. 2, p. 115-130, maio-ago.2022| ISSN 2594-6463 |DOI: <http://dx.doi.org/10.29181/2594-6463-2022-v6-n2-p115-130> Acessado em 14 abr. 2024

MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo. **Antes de Auschwitz**: ensaio sobre autobiografia e formação em Elias Canetti. 2015, 209 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

MELLO, C. A. B. de. Eficácia das normas constitucionais sobre justiça social. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 39, n. 4, p. 63-78, 2017. DOI: 10.21874/rsp.v39i4.2239. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/2239>. Acesso em: 21 abr. 2024.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro / From “Marxist indoctrination” to “gender ideology”: Escola Sem Partido (non-partisan school) and gag laws in Brazilian congress. **Revista Direito e Práxis**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 590–621, 2016. DOI: 10.12957/dep.2016.25163. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/25163>. Acesso em: jan. 2024.

MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS (Brasil). **Disque Direitos Humanos (Disque 100)**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/disque100> Acesso em: 19 jun. 2022.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 32, número 3, Setembro/dezembro de 2017.

MISKOLCI, Richard. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu** (53), 2018e185302 ISSN 1809-4449. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201800530002> Acesso em junho de 2024

MOREIRA, A.; SALLES, L. M. F. Crianças e adolescentes na Constituinte: fragmentos de luz sobre os invisíveis. **Educação em Foco**, [S. l.], p. 174–199, 2017. DOI: 10.22195/2447-52462017019753. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19753>. Acesso em: 21 abr. 2024.

MOURA, Esmeralda Blanco de. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999, p. 259-287.

MOURA, Fernanda Pereira de; SILVA, Renata da C. A. da. **6 anos de projetos “escola sem partido” no Brasil**: levantamento dos projetos de lei estaduais, municipais, distritais e federais que censuram a liberdade de aprender e de ensinar. Brasília: Frente Nacional Escola Sem Mordaza, 2020. Disponível em:

<https://professorescontraoescolasempartido.files.wordpress.com/2021/01/relatocc81rio-6-anos-de-projetos-de-censura-frente-nacional-escola-sem-mordaccca7a.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

NOVO GAMA, Lei Municipal nº 1.516/2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/935/leis-de-novo-gama>

NUNES JÚNIOR, Vidal Serrano. Direitos Sociais. *In: Enciclopédia Jurídica da PUCSP, Tomo Direito Administrativo e Constitucional, Edição 1, abril de 2017*. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/54/edicao-1/direitos-sociais> Acesso em 21 abr. 2024

NUNES, Lydia Neves Bastos Telles. Respeito aos Direitos da Personalidade das Crianças e Adolescentes. **Revista Segurança Urbana e Juventude**, Araraquara, v. 4, nº 1-2, 2011. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/seguranca/article/view/5027> Acesso em 19 abril 2024

OLIVEIRA, R. L. P. DE .; BARBOSA, L. M. R.. O neoliberalismo como um dos fundamentos da educação domiciliar. *Pro-Posições*, v. 28, n. 2, p. 193–212, maio 2017. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0097> Acesso em junho de 2024

ONONU. Declaração e plataforma de ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher, Pequim, 1995, p. 149. Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/declaracao_beijing.pdf. Acesso em: 14 abr. 2022.

PALMAS, Lei 2.243, de 23 de março de 2016. Disponível em: <https://legislativo.palmas.to.gov.br/media/leis/lei-ordinaria-2.238-2016-01-19-16-5-2019-16-39-25.pdf>

PARANAGUÁ, Lei Municipal nº 3.468, de 23 de junho de 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/p/paranagua/lei-ordinaria/2015/347/3468/lei-ordinaria-n-3468-2015-dispoe-sobre-a-aprovacao-do-plano-municipal-de-educacao-de-paranagua-e-das-outras-providencias#:~:text=%22Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20aprova%C3%A7%C3%A3o%20do,Art.>

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. **Pedagogias das Travestilidades**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

PICHARDO, N.A. The power elite and elite-driven countermovements: The associated farmers of california during the 1930s. **Sociol Forum** 10, 21–49 (1995). Disponível em <https://doi.org/10.1007/BF02098563> acesso em maio 2024

PICOLI, B. A. . Homeschooling e os irrenunciáveis perigos da educação: reflexões sobre as possibilidades de educação sem escola no mundo plural a partir de Arendt, Biesta e Savater. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 15, p. 1–22, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.14535.023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14535>. Acesso em: 28 maio. 2024.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. Autoritarismo e transição. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 9, p. 45–56, 1991. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i9p45-56. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/25547>. Acesso em: maio 2024

PORTO DE MATOS, Bráulio Tarcísio. Doutrinação política e ideológica nas escolas. Apresentação em Audiência Pública na Câmara dos Deputados. Brasília, 2015. Disponível em: [braulio \(escolasempartido.org\)](http://braulio.escolasempartido.org) Acesso em maio de 2024

REIS, Marcela Cristina Moraes. A reatualização do conservadorismo presente nas políticas de proteção às crianças e adolescentes no Brasil neoliberal: os desafios do ECA. **Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação de Serviço Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro**. Orientadora: Dra. Silene de Moraes Freire. Rio de Janeiro, 2006, Disponível em: <https://www.btd.uerj.br:8443/bitstream/1/16072/1/Dissertacao%20-%20Marcela%20Cristina%20Moraes%20Reis.pdf> Acesso em 30 maio 2024.

RIBAS, Andréia Lins; RIBEIRO, Lucas Barros Baptista de Toledo; MARDEGAN, Maria Eduarda Dinardi. Ensino Domiciliar como direito fundamental à educação: o Homeschooling à luz do Projeto de Lei nº 2401/2019. **Revista de Gestão, economia e negócios**, v. II, n. I, p. 32-61, 2021

RIBEIRO, Vera Masagão. Texto de apresentação *in* **A ideologia do movimento escola sem partido: 20 autores desmontam o discurso**. Ação Educativa, 1ª edição, São Paulo, 2016.

ROCHA, Camila. 'Menos Marx, mais Mises': uma gênese da nova direita brasileira (2006-2018). 2019. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. doi:10.11606/T.8.2019.tde-19092019-174426. Acesso em: março 2024.

ROCHA, Glauber Henrique Corrêa. Dificuldades de implantação da lei 10.639/2003: a influência dos valores religiosos sobre os temas apresentados no texto da lei. **Revista Tamoios**, ano VII, nº 1, 2011.

ROGOFF, B. **The Cultural Nature of Human Development**. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5062545/mod_resource/content/1/Rogoff-The%20Cultural%20Nature%20of%20Human%20Development-Oxford%20University%20Press%2C%20USA%20%282003%29.pdf>.

SANTA CRUZ DE MONTE CASTELO, Lei Complementar nº 9/2014, do Município de Santa Cruz de Monte Castelo, do Estado do Paraná. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/s/santa-cruz-de-monte-castelo/lei-complementar/2014/1/9/lei-complementar-n-9-2014-institui-no-ambito-do-sistema-municipal-de-ensino-o-programa-escola-sem-partido>

SAVIANI, Demeval. A educação na constituição federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **RBPAAE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 29, n. 2, p. 207-221, maio/ago 2013. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/43520/27390.%20Consulta%20em%202019>. Acesso em: 17 jun. 2022.

SEABRA, Pedro. À deriva no mundo: a política externa no Brasil de Bolsonaro. In: **Janus 2020-2021 -As relações internacionais em contexto de pandemia, 2021**, OBSERVARE Universidade Autónoma de Lisboa. Disponível em: <https://repositorio.ual.pt/handle/11144/4920?mode=full> acesso em maio 2024.

SENADO FEDERAL. **Projeto de lei nº 1.338, de 2022**. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/153194> Acesso em: 19 jun. 2022.

SEVERO, Ricardo Gonçalves; WELLER, Wivian; ARAÚJO, Gabrielle Caseira. Jovens de direita e extrema-direita: posicionamentos políticos no ensino médio. In: **Linhas Críticas. Dossiê: As dimensões educativas da luta**. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/36319> Acesso: junho de 2024.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 457/Goias, de relatoria do Ministro Alexandre de Moraes, julgada pelo plenário do Supremo Tribunal Federal em 27 abr. 2020.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, Recurso Extraordinário nº 888815, de relatoria do Ministro Roberto Barroso, julgado pelo plenário do Supremo Tribunal Federal em 12/09/2019, publicado em 21/03/2019. *In verbis*, voto do Ministro Alexandre de Moraes

VALSINER, Jaan. Culture and Human Development: A co-constructionist perspective. P. 247-298, 1994. Vander Zanden, J. W. (1959). Resistance and social movements. *Social Forces*, 37, 312–315. Disponível em <https://doi.org/10.2307/2574178>, acesso em maio 2024

VARELA, Julia; ÁLVARES-URIA, Fernando. Clases sociales, pedagogías y Reforma Educativa. In: ENCINA, Javier; EZEIZA, Ainhoa; URTEAGA, Emiliano (coordenadores). **Educación sin propiedad. Con escuela y sin escuela, nunca nos dejan hacer lo que queremos, y el poder es su ley**. Volapük Ediciones, 2018.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A educação doméstica no Brasil de oitocentos. **Revista Educação em questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 24-41, jan./jun., 2007.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; BOTO, Carlota. Homeschooling as an alternative to be questioned: problem and proposals. **Práxis Educativa**, v. 15, 2020.

VIEIRA, André de Holanda Padilha. **“Escola? Não, obrigado”**: um retrato da homeschooling no Brasil. Monografia. Departamento de Sociologia – Curso de Ciências Sociais, Universidade de Brasília (UnB). Brasília: UnB, 2012.