CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

O CONSELHO TUTELAR E O ENSINO DE FILOSOFIA NA DEFESA DE UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA

Victor Hippertt Stuart Boden

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino, PPFEN, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Orientador(a): Maicon Jeferson da Costa Azevedo

Rio de Janeiro
2025

O CONSELHO TUTELAR E O ENSINO DE FILOSOFIA NA DEFESA DE UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino, PPFEN, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Victor Hippertt Stuart Boden

Banca Examinadora:

_____

Presidente, Professor Dr. Maicon Jeferson da Costa Azevedo (PPFEN-CEFET/RJ)

_____

Professora Dra. Taís Silva Pereira (PPFEN-CEFET/RJ)

_____

Professor Dr. Leonardo Diniz do Couto (PPFEN-CEFET/RJ)

_____

Professor Dr. Rodrigo Cerqueira do Nascimento Borba (UEMG/MG)

Rio de Janeiro
2025

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

B666 Boden, Victor Hippertt Stuart
O conselho tutelar e o ensino de filosofia na defesa de uma educação crítica / Victor Hippertt Stuart Boden. — 2025.
xi, 88f. + apêndice : il. ; enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2025.
Bibliografia: f. 79-88
Orientador: Maicon Jeferson da Costa Azevedo

1. Menores - Estatuto legal, leis, etc. 2. Ensino médio - Brasil. 3. Física (Ensino médio) - Estudo e ensino. 4. Educação – Aspectos políticos. I. Azevedo, Maicon Jeferson da Costa. (Orient.). II. Título.

CDD 346.810135

Elaborada pela bibliotecária Tania Mello – CRB/7 nº 5507/04

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Maicon Azevedo pela predisposição e paciência em me auxiliar e acompanhar ao longo destes anos. Agradeço aos professores e professoras que dedicaram suas vidas na luta por educação de qualidade em um país tão carente de instrução, afeto e boas referências. Agradeço aos meus colegas de turma, que sempre contribuíram para o bom debate de ideias, com seus conhecimentos particulares e vontade de poder. Agradeço à minha família, em especial a minha mãe Marcelle, que sempre me incentivou na continuidade da minha formação, mesmo quando eu estava prestes a desistir de tudo. Agradeço à minha amiga Patrícia Rocha pelas sugestões, correções e por revisar tantas e tantas vezes este trabalho. Agradeço imensamente à minha esposa Eduarda: pela paciência, pelo carinho, pelo companheirismo; esse título jamais seria possível sem a presença dela. Finalmente, mas não menos importante, agradeço a você, caro leitor. Que esse trabalho lhe seja útil de alguma forma em sua jornada e formação, seja ela acadêmica ou continuada.

RESUMO

O CONSELHO TUTELAR E O ENSINO DE FILOSOFIA NA DEFESA DE UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA

Esta dissertação tem como objetivo principal analisar como as práticas de censura e perseguição ideológica no ambiente escolar podem configurar violação de direitos educacionais. Essas práticas se articulam com a imposição de um viés ultraconservador que fragiliza princípios fundamentais da educação, especialmente o pluralismo de ideias e a formação cidadã. Com base nessa premissa, compreendo que a censura e perseguição a professores que buscam cumprir os dispositivos legais previstos na Constituição Federal e demais normas que orientam a política educacional brasileira, configuram violação dos direitos dos estudantes. Diante desse cenário, o acionamento do Conselho Tutelar se justifica, uma vez que se trata do órgão responsável pela proteção e garantia dos direitos de crianças e adolescentes, atuando em defesa dos educandos e, por consequência, dos educadores. A investigação parte da minha trajetória acadêmica e profissional como Professor, Educador e Conselheiro Tutelar na cidade de Niterói/RJ. Tomando como base essas vivências e abrindo espaço para autores dos mais diferentes espectros políticos e filosóficos que dialogam com esta temática, tais como Demerval Saviani, Marilena Chauí, Silvio Gallo, Martha Nussbaum, Michael Apple e Louis Althusser, busquei compreender os efeitos que esses movimentos ultraconservadores tiveram sobre as políticas educacionais brasileiras, destacando o fim da obrigatoriedade da Disciplina de Filosofia no currículo escolar e suas consequências para a garantia dos direitos educacionais. Como Produto Educacional, apresento um Manual, de minha autoria, destinado a orientar a comunidade escolar sobre o papel do Conselho Tutelar e os procedimentos a serem seguidos diante de situações de suspeita ou confirmação de violência contra crianças e adolescentes. O material oferece sugestões, orientações e encaminhamentos que visam fortalecer a atuação das escolas na defesa dos direitos infantojuvenis.

Palavras-chave: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Reforma do Ensino Médio; Ensino de Filosofia; Censura e Perseguição Escolar; Escola Sem Partido.

ABSTRACT

THE CONSELHO TUTELAR (“GUARDIANSHIP COUNCIL”) AND THE TEACHING OF PHILOSOPHY IN DEFENSE OF A CRITICAL EDUCATION

This dissertation aims to analyze how practices of censorship and ideological persecution in the school environment can constitute a violation of educational rights. These practices are linked to the imposition of an ultra-conservative bias that undermines fundamental principles of education, especially the pluralism of ideas and citizen formation. Based on this premise, I argue that the censorship and persecution of teachers who seek to comply with the legal provisions of the Federal Constitution and other norms guiding Brazilian educational policy constitute a violation of students' rights. Given this scenario, the involvement of the Conselho Tutelar is justified, as it is the body responsible for protecting and guaranteeing the rights of children and adolescents, acting in defense of students and, consequently, of educators. The investigation stems from my academic and professional trajectory as a Teacher, Educator, and Conselheiro Tutelar (“Guardianship Councilor”) in the city of Niterói/RJ, Brazil. Drawing on these experiences and creating space for authors from the most diverse political and philosophical spectrums to engage with this theme, such as Demerval Saviani, Marilena Chauí, Silvio Gallo, Martha Nussbaum, Michael Apple e Louis Althusser, I sought to understand the effects these ultra-conservative movements have had on Brazilian educational policies, highlighting the removal of the mandatory status of the Philosophy discipline from the school curriculum and its consequences for the guarantee of educational rights. As a Educational Product, I present a Handbook, authored by me, intended to guide the school community on the role of the Conselho Tutelar and the procedures to be followed in situations of suspected or confirmed violence against children and adolescents. The material provides suggestions, guidance, and referrals aimed at strengthening the role of schools in defending the rights of children and youth.

Keywords: Statute of the Child and Adolescent; Reforma do Ensino Médio (“High School Reform”); Teaching of Philosophy; Censorship and Persecution in Schools; Escola Sem Partido ("School Without Party") Organization.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 Gráfico Déficit de Conselhos Tutelares por faixa populacional...24
FIGURA 2 Gráfico de relato de censura e perseguição contra professores…43
FIGURA 3 Gráfico de incidência de situações de censura e perseguição contra educadores (2012-2024).....44
FIGURA 4 Gráfico sobre temas que foram alvos de censura ou perseguição……...45

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 Número de habitantes por Conselho Tutelar em cada capital brasileira.……..……...….....21
TABELA 2 Evolução comparativa dos votos para a eleição de conselheiros tutelares em cada capital brasileira nos anos de 2019 e 2023 …….25
TABELA 3 Relatório de Direitos Violados por familiares contra crianças e adolescentes por Estado da Federação ….……..…27
TABELA 4 Tabela de Competências e Habilidades da BNCC de 2018 ……...51
TABELA 5 Filósofos abordados no ENEM entre 2018 e 2025 ...…….……...71

ABREVIATURAS E SIGLAS

AGU	Advocacia-Geral da União
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CAPS AD	Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas
CAPSI	Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil
CF	Constituição Federal
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CT	Conselho Tutelar
DCAV	Delegacia da Criança e do Adolescente Vítima
DEAM	Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher
DP	Delegacia de Polícia
DPCA	Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EMC	Educação Moral e Cívica
ESP	Escola Sem Partido
FEUFF	Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense
FIA	Fundo para Infância e Adolescência
FICAI	Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases

MBL	Movimento Brasil Livre
MDH	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MDH)
MEC	Ministério da Educação
ONVE	Observatório Nacional da Violência contra Educadoras/es
ONU	Organização das Nações Unidas
OSPB	Organização Social e Política do Brasil
PCESP	Professores Contra o Escola Sem Partido
PGR	Procuradoria-Geral da República
PIB	Produto Interno Bruto
PMF	Programa Médico de Família
PNE	Plano Nacional da Educação
PPFEN	Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAMU	Serviço de Atendimento Móvel de Urgência
SDH	Secretaria de Direitos Humanos
SGDCA	Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente
SIPIA	Sistema de Informação para a Infância e Adolescência
SL	Suspensão da Liminar
STA	Suspensão de Tutela Antecipada
STF	Supremo Tribunal Federal
TRF	Tribunal Regional Federal
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 12
1. O CONSELHO TUTELAR NO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS....17
1.1 Origem legal e a função institucional do Conselho Tutelar.....17
1.2 Atribuições legais e práticas cotidianas dos CT's..... 18
1.3 O CT no contexto escolar e violações de direitos..... 19
1.4 Dificuldades estruturais e institucionais.....21
1.5 Limites institucionais e da atuação dos CT's.....28
2. A CENSURA NO AMBIENTE ESCOLAR E A CONSEQUENTE VIOLAÇÃO DE DIREITOS À EDUCAÇÃO..... 30
2.1 Ideologia e Doutrinação.....30
2.2 Ideologização e Censura na Educação Brasileira..... 34
2.4 Educação enquanto direito, Censura enquanto violação..... 46
3. O ENSINO DE FILOSOFIA COMO FUNDAMENTO DE UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA.....54
3.1 A instabilidade do Ensino de Filosofia na Educação Básica Brasileira..... 54
3.2 O potencial do Ensino de Filosofia para a formação de cidadãos críticos..... 61
3.3 A Contribuição da Filosofia para a Superação da Racionalidade Instrumental na Educação.....65
3.4 Filosofia como instrumento de diálogo e tolerância: a posição da UNESCO.....66
3.5 Contradições na BNCC e o apagamento da Filosofia..... 68
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....74
REFERÊNCIAS.....79
APÊNDICE A - MANUAL DO CONSELHO TUTELAR PARA A COMUNIDADE ESCOLAR..... 89
Descrição do Produto 89

INTRODUÇÃO

Para realizar uma pesquisa tão extensa como de uma dissertação de Mestrado, longos períodos de estudo e discussão se fazem necessários. Portanto, devido à possibilidade de desgaste e esgotamento, a escolha de um tema requer uma relação mais profunda com o objeto pesquisado: uma relação de afeto. É desse lugar que vem esta pesquisa.

Durante minha infância e adolescência, devido a diagnósticos tardios e uma sociedade que não acolhe a neurodivergência, sofri muitas das violências que nenhuma criança deveria sofrer. A internalização dessas vivências me mobilizou para o cuidado do outro, de forma a construir um mundo que possibilitasse que ninguém passasse sozinho pelas coisas que passei.

Com esse plano em mente, aos 16 anos de idade passei a atuar como voluntário em Projetos Sociais que, entre outras coisas, atuavam em conjunto com Unidades de Acolhimento. Logo fui sugado para a vida política e, na sequência, para o Magistério. Ao decidir me tornar professor, meu objetivo não era ser um bom professor - eu tive excelentes professores ao longo da minha vida - eu queria ser o professor que eu precisei, mas nunca tive. Queria que os alunos tivessem com quem contar, em quem pudessem confiar, que pudessem ser acolhidos, que se sentissem escutados, que soubessem que havia quem se importasse com o que estivessem passando, sentindo ou pensando.

E, como professor, sem nunca ignorar o conteúdo obrigatório das disciplinas, aproveitei todos os momentos para provocar reflexões, conscientizando meus alunos sobre temas como bullying, *cyberbullying*, saúde mental, direitos humanos, machismo, racismo, LGBTfobia, etc. A maioria dessas atividades eram motivadas pelos próprios estudantes, que faziam perguntas, e até pediam por mais aulas que abordassem esses temas e discussões.

No entanto, as escolas nas quais trabalhei entre 2017 e 2023, constantemente criavam dificuldades, constrangimentos, censura e até assédio moral; tentando inviabilizar qualquer reflexão que pudesse provocar uma evolução no pensamento crítico dos estudantes de forma a produzir argumentos e posições dissonantes ao pensamento dos pais ou diretores da instituição.

O que mais causava frustração, e até indignação, a mim e aos estudantes, é que tais intervenções não ocorriam por estarmos tratando de assuntos polêmicos, como a falência do capitalismo enquanto sistema ou a necessidade de uma revolução socialista. Falávamos sobre questões básicas, que já deveriam estar pactuadas enquanto sociedade.

Para sanar qualquer curiosidade, exemplifico como quando uma prova sobre direitos indígenas e direitos das mulheres, elaborada por mim, foi inteiramente censurada e substituída por questões aleatórias retiradas da internet sem que eu sequer fosse comunicado. Ou ainda quando, em uma aula sobre Setembro Amarelo, realizada a pedido dos estudantes, onde tratávamos questões consideradas básicas sobre saúde mental, que incluíam o preconceito e a necessidade de atendimento especializado em casos de pensamentos intrusivos, fui retirado de sala aula, levado até a direção, onde fui informado, sob ameaça de demissão, que não era permitido tratar daquele assunto.

Era comum ouvir da coordenadora da escola coisas como: “Eu não quero que meus alunos reflitam sobre a realidade deles, a realidade deles é triste e não podem fazer nada para mudar.”. E também: “Nós te pagamos para ler somente o que está no livro, e nada mais”. Ou ainda: “Aqui tratamos apenas sobre assuntos felizes”. Além de saber pelos estudantes que o inspetor estava sendo instruído a “acompanhar” minhas aulas por trás da porta e comunicar à coordenação caso ouvisse algo considerado “suspeito”.

Importante destacar que esses episódios ocorreram em turmas do Ensino Médio, e que muitos desses assuntos foram tema de redação de concursos e vestibulares naqueles mesmos anos e nos posteriores. Não abrir espaço para a discussão daquelas temáticas prejudicava, não só indiretamente, mas diretamente o futuro daqueles estudantes.

Todos esses episódios, somados à identificação de movimentos e organizações de professores que relataram perseguição ideológica por abordar temas científicos ou considerados progressistas, me mobilizaram para a construção do pré-projeto apresentado para o ingresso neste Programa de Pós-graduação em 2022.

Ao mesmo tempo, após receber um relato muito grave de uma das alunas da escola em que trabalhava, dando conta da violência perpetrada contra ela por um membro da própria família, e apresentando ainda marcas de auto laceração nos pulsos, decidi repassar o caso para a direção e coordenação da unidade escolar, que me advertiu para que não tomasse nenhuma medida, caso contrário estaria “mexendo em um

vespeiro" e que se eu continuasse, "todo mundo sairá picado". Após o incidente, recebi, da aluna pelo *Instagram,* uma carta de agradecimento pelas aulas e por todas as minhas tentativas de ajudá-la, com muitos pedidos de desculpas, o que me fez suspeitar que pudesse ser uma carta de suicídio. E era.

Na época, minha esposa estava cursando Medicina, e por esse motivo conseguimos agir de maneira que a aluna fosse salva. No entanto, hoje, com minha experiência, eu teria recomendado e agido de forma muito mais articulada e integrada com a rede de proteção de crianças e adolescentes. Rede essa que eu, com a formação que havia recebido como professor, não sabia como funcionava.

Foi o somatório desses eventos que me fizeram perceber a fragilidade da nossa formação enquanto professores. Eu havia me licenciado em História, cursado dois anos de graduação em Pedagogia e dois anos de pós-graduação em Filosofia. Mesmo assim, não tinha a menor ideia sobre o que fazer ou como denunciar situações tão graves de violação de direitos contra meus próprios alunos.

A adolescente sobreviveu. Mas identificar a debilidade dos atores que deveriam proteger aquela jovem, como era o caso da própria família, que a violou ou agiu com conivência ao ignorar seus relatos; da escola, que acobertou as violências relatadas; e de mim, como professor, que não soube como agir diante da recusa da escola em encaminhar o caso às autoridades competentes, criaram em mim a necessidade de dar um passo além e cumprir meu objetivo de fortalecer a rede de proteção de crianças e adolescentes.

Quando tomei conhecimento do processo eleitoral para provimento do cargo de Conselheiro Tutelar, em 2023, decidi me candidatar. Foi então que, depois de um árduo e exaustivo processo, fui eleito com 489 votos pelas Regiões Oceânica, Pendotiba e Zona Leste de Niterói/RJ.

Logo que assumi o cargo, me deparei com a fragilidade da formação dos próprios conselheiros. Diante disso, e aprendendo a lidar com as dificuldades enfrentadas cotidianamente dentro do Conselho Tutelar, elaborei um Manual para orientar meu próprio trabalho e, futuramente, servir de auxílio para a formação e orientação de outros conselheiros tutelares.

Como parte dos compromissos que me dispus a assumir como conselheiro, passei também a me aproximar das escolas, participando de reuniões de pais e

responsáveis, reuniões de professores, palestras com os estudantes, etc. Assim pude, mais uma vez, confirmar que a debilidade que eu observava nas instituições particulares de ensino que trabalhei não eram exclusivas, mas um reflexo da má formação para identificação e conduta diante de casos de violência/negligência.

Este trabalho foi concebido a partir do contexto da minha experiência vital, tendo como principal força motriz todas as vivências, afetos e desafetos que permearam a minha caminhada como professor e conselheiro tutelar. E, somado aos estudos que foram realizados junto ao Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ - PPFEN, e nos cursos fornecidos pelo Observatório Nacional de Violência Contra Educadoras/es (ONVE), esta dissertação ganhou vida e propósito.

O princípio que busco defender neste trabalho é que o direito dos estudantes de aprender e o direito dos professores de ensinar são direitos conjugados e complementares. Sendo assim, argumento que, em casos assegurados pela Constituição Federal e pelas Legislações Brasileiras de Educação, a censura e perseguição de temas, autores e professores pode configurar violação de direitos educacionais, justificando o acionamento do Conselho Tutelar. Além disso, pretendo defender que o Ensino de Filosofia nas escolas tem um papel fundamental na garantia de direitos civis constitucionalmente consolidados e na construção de uma sociedade livre e democrática.

Para cumprir esses objetivos, no primeiro capítulo contextualizarei o papel do Conselho Tutelar, esclarecendo sobre suas atribuições, dificuldades e limitações. Da mesma forma, procuraremos clarificar de que maneira o Conselho Tutelar poderia atuar diante de situações de violação de direitos educacionais, que fazem parte do cotidiano de muitas escolas. A saber: orientar, advertir, representar administrativamente ou até noticiar a justiça de forma a resguardar os direitos educacionais dos estudantes.

Para a discussão desses temas, identificamos uma grande carência de informações e estudos que envolvam o Conselho Tutelar. Por isso, optamos por recorrer aos dados oficiais disponíveis, os quais encontramos quase sempre desatualizados ou simplificados. Até o ano de 2013 (data da última coleta), esses dados eram tabulados pelo Cadastro Nacional de Conselhos Tutelares, à época coordenado pela Secretaria de Direitos Humanos (SDH/PR). Posteriormente, o registro e organização dessas informações passou a ser feita através do Sistema de Informação para a Infância e

Adolescência (SIPIA). No entanto, o SIPIA não é aberto ao público, sendo seu acesso exclusivo a alguns órgãos que o alimentam, como é o caso do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e dos Conselhos Tutelares.

Também utilizaremos como fonte de pesquisa, o *Manual para Conselheiros Tutelares* (2023), elaborado por Luciano Betiate, ex-conselheiro tutelar e, atualmente, palestrante na área. Diferente do que busquei fazer nos Manuais que elaborei, Betiate realizou uma leitura comentada do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Diante da falta de artigos e dados atualizados, senti a necessidade de contribuir, neste estudo, com minhas próprias pesquisas para construção de gráficos e tabelas que, devido a minha experiência como conselheiro tutelar, me pareceram pertinentes. Esses dados foram utilizados como base para fundamentar a sugestão apresentada aos diferentes órgãos integrantes da Rede de Proteção de Crianças e Adolescentes, acerca da necessidade de implementação de dois novos Conselhos Tutelares na cidade de Niterói. Essa ação visava suprir uma defasagem que ocorre desde 2009, prejudicando a qualidade do serviço e sobrecarregando os conselheiros tutelares.

No segundo capítulo, prosseguirei com uma análise sobre como a *ideologia* funciona dentro de uma sociedade, bem como traçarei um panorama do histórico de perseguição e doutrinação ocorridos nas escolas brasileiras desde sua implementação pelos jesuítas até os dias atuais. Na sequência, procurarei fundamentar o acionamento e atuação do Conselho Tutelar diante de situações em que a perseguição contra educadores se torna violação de direitos educacionais.

Entre os autores que trarei para dialogar sobre ideologia estão Marx, Engels, Louis Althusser, Demerval Saviani e Mark Fisher. Além disso, serão analisados documentos e materiais disponíveis na web, produzidos por movimentos ultraconservadores, como o *Escola Sem Partido*, com vistas a compreender de que maneira tais iniciativas censuram ou buscaram censurar a circulação de determinados conteúdos e autores integrantes do currículo do Ensino Básico brasileiro.

O estudo também avançará no intuito de investigar em que medida a supressão ou restrição desses conteúdos pode configurar violação dos direitos de aprendizagem dos estudantes, à luz dos princípios previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como nas diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para o terceiro capítulo desta dissertação, traçarei uma sequência histórica do Ensino de Filosofia no Brasil. A tentativa é entender o porquê de o Brasil enfrentar tantas dificuldades em estruturar a disciplina de Filosofia como parte integrante e permanente do currículo básico. Na sequência, pretendo analisar como a Filosofia, enquanto disciplina, pode contribuir para a educação brasileira, exercendo um papel basilar para uma formação para a cidadania, resguardando direitos e compromissos sociais definidos pela Constituição Federal. Para alcançar esse propósito, pretendo dialogar com autores como Saviani, Alejandro Cerletti, Silvio Gallo e Marilena Chauí, além de autores e autoridades que colaborem potencialmente para a complementação dessa discussão.

Além disso, disponibilizarei um material de apoio, de minha autoria, voltado à comunidade escolar, destinado a auxiliar na identificação de situações de violação de direitos e a subsidiar a atuação do Conselho Tutelar como órgão de defesa e garantia dos direitos infantojuvenis.

1. O CONSELHO TUTELAR NO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS

Neste capítulo tratamos sobre a origem legal e as funções atribuídas e executadas pelo Conselho Tutelar, em especial no ambiente escolar, informando também sobre suas dificuldades e limitações, que perpassam a rotina diária dos conselheiros tutelares e das equipes técnicas que os auxiliam nesse trabalho. Para desenvolver esse tema, lançamos mão dos dados coletados pelo IBGE, CONANDA e SIPIA; bem como da legislação vigente aplicada aos Conselhos Tutelares.

1.1 Origem legal e a função institucional do Conselho Tutelar

Instituição recente na história brasileira, a origem do Conselho Tutelar (CT) remete à Lei Federal nº 8069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A função social definida pelo ECA para os Conselhos Tutelares é a de zelar pelos direitos das crianças e adolescentes.

Os Conselhos Tutelares são parte do Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), que é um conjunto de políticas, órgãos e serviços que tem como finalidade assegurar a promoção e proteção integral dos direitos das crianças e adolescentes estabelecidos pelo ECA. Ou seja, a responsabilidade pela promoção e proteção destes direitos não é exclusiva dos Conselhos Tutelares, devendo ser

compartilhada por toda a rede de proteção, cada um com sua função. A previsão para essa responsabilidade compartilhada pela proteção de crianças e adolescentes também se faz presente no Artigo 4° do ECA (Brasil, 1990), que estabelece que:

> É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990).

E também pelo Artigo 227° da Constituição Cidadã (Brasil, 1988), que define que:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, 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, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Segundo o Artigo 131° do ECA (Brasil, 1990), os Conselhos Tutelares são órgãos permanentes, autônomos e não jurisdicionais. Isto é, não podem ser destituídos ou impedidos de funcionar sem alteração constitucional; não estão submetidos ao poder judiciário; e possuem independência para aplicar as medidas protetivas previstas no ECA[1], a partir das decisões colegiadas entre os conselheiros.

Conforme definido pelo Artigo 132° do ECA (Brasil, 1990), todo município brasileiro deve possuir ao menos um Conselho Tutelar composto por cinco conselheiros escolhidos através do voto da população local para mandato de quatro anos. Portanto, trata-se de um órgão que pode, e deve, ser acessado por todos os brasileiros que tomarem ciência de situações de violência ou negligência no trato de crianças e/ou adolescentes. Este acesso pode ser feito por meio de atendimento presencial na sede do Conselho Tutelar da região onde residem as crianças/adolescentes; pelo telefone institucional do Conselho de referência; via e-mail e/ou pelo Disque 100 de forma anônima e gratuita.

1.2 Atribuições legais e práticas cotidianas dos CT's

O Conselho Tutelar é um órgão de proteção, cujas ações são restritas a situações de violações contra crianças e adolescentes. A ameaça ou violação dos direitos,

[1] Artigos 101° e 129° do ECA (Brasil, 1990).

conforme previsto no Artigo 98° do ECA (Brasil, 1990), pode ocorrer através de ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis; ou em razão da própria conduta da criança ou adolescente (como seria o caso do uso de substâncias ilícitas, autolesão ou qualquer outro comportamento que coloque em risco sua integridade).

As atribuições do Conselho Tutelar são definidas pelo Artigo 136° do ECA, e envolvem ações como: a) atender/notificar as famílias de crianças ou adolescentes que estejam em suspeita de violação de direitos; b) transmitir orientações e encaminhamentos; c) advertir ou representar judicialmente familiares ou instituições suspeitas de violar direitos de crianças e adolescentes; d) requisitar serviços públicos necessários para a proteção dessas crianças e adolescentes; e) promover ações e campanhas educativas voltadas para a prevenção de violações de direitos infanto-juvenis; f) assessorar o poder público na formulação de políticas públicas voltadas para a infância e adolescência; g) fiscalizar entidades e instituições que atendem crianças e adolescentes; h) averiguar denúncias de violações de direitos contra crianças e adolescentes; entre outras responsabilidades.

No exercício de suas atribuições, os conselheiros tutelares observam, em sua prática diária, contradições entre o que determina a lei e a realidade posta. Ao notificar os pais, que são os guardiões naturais de toda criança, solicitando seu comparecimento, observa-se que, em geral, cabe às mães ou até aos avós a responsabilidade do cuidado. São eles que comparecem ao Conselho, que garantem o direito à educação, que acompanham as reuniões escolares, que assumem os cuidados com a saúde, e que, em sua maioria, provêm unilateralmente o sustento das necessidades básicas das crianças e adolescentes em suas famílias. No caso das denúncias de violência sexual, observa-se que quase sempre a vítima é do sexo feminino e o autor do sexo masculino, frequentemente é um membro da família ou amigo próximo; pessoas que deveriam ter como prioridade o zelo e o cuidado com as crianças.

1.3 O Conselho Tutelar no contexto das violações de direitos

O Sistema de Informação para a Infância e Adolescência (SIPIA), criado em 1996 com a finalidade de integrar informações de todos os equipamentos vinculados ao SGDCA, entretanto não disponibiliza dados oficiais sobre quem são os principais notificadores de violação de direitos contra crianças e adolescentes. Ainda assim, na

experiência prática dos conselheiros tutelares de Niterói/RJ, quando os Conselhos Tutelares são acionados pelas escolas, frequentemente as notificações apresentadas são encaminhadas pelas escolas públicas, e não pelas particulares. Neste último caso, esse fato se dá, ou por falta de conhecimento sobre o que fazer e como fazer, ou por receio de retaliação por parte dos responsáveis pedagógicos e financeiros da criança/adolescente.

Diante disso, não é incomum que as escolas particulares tentem resolver as questões que envolvam suspeita de violações de direitos dos estudantes sem que seja feita a notificação ou encaminhamentos aos órgãos de competência. Em razão disso, não raro são identificadas situações de acobertamento de violação de direitos, como são os casos de alta incidência de faltas, *bullying*, autolesão, precariedade na higiene e até violência sexual; só recorrendo ao Conselho Tutelar em último caso. No entanto, o que está estabelecido pelo Artigo 13º do ECA (Brasil, 1990) é que a mera suspeição, não havendo a necessidade de apresentação de provas, deve ser encaminhada ao Conselho Tutelar. E as escolas, ao não cumprirem seu papel, podem ser responsabilizadas por omissão ou conivência.

Contudo, tanto os conselheiros tutelares, no exercício de suas atribuições, quanto as famílias assistidas pelos Conselhos Tutelares enfrentam dificuldades estruturais para a aplicação das medidas protetivas e atribuições que lhe são conferidas pelos Artigos 101° e 136° da Lei 8069/90 referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Para além disso, há também um contato direto dos conselheiros tutelares com diferentes áreas do serviço público, que atendem, ou deveriam atender[2], às Requisições de Serviço dos Conselhos Tutelares.

O cenário que pretendo demonstrar é que situações que resultam em prejuízo ao pleno funcionamento das instituições que atendem a população, afetam diretamente a qualidade dos serviços fornecidos e, consequentemente, os direitos daqueles que precisam do atendimento. Ou seja, a falta de médicos e medicamentos nos hospitais e postos de saúde prejudicam diretamente a qualidade dos serviços de saúde. A precariedade dos serviços de Assistência Social afetam diretamente a qualidade dos

[2] O não atendimento às requisições do Conselho Tutelar pode ocorrer seja por uma não qualificação/estruturação de alguma das entidades integrantes da rede de proteção de crianças e adolescentes ou por simples negligência do órgão requisitado. Nos dois casos mencionados há violação de direitos, e pode haver responsabilização do Estado por parte dos CT'S.

serviços de assistência que deveriam auxiliar e acompanhar as famílias. A falta de unidades de Conselhos Tutelares prejudica diretamente a tutela dos direitos de crianças e adolescentes vítimas de violações/negligências. E, como pretendemos evidenciar através desta dissertação, tanto o sucateamento das Instituições de Ensino Público, através da falta de financiamento, quanto o desrespeito aos profissionais de educação através das más condições de trabalho relacionadas, repercutem diretamente na qualidade do serviço fornecido, violando direitos educacionais dos estudantes.

O descumprimento dos encaminhamentos por parte das secretarias municipais e estaduais provocam imbróglios com a Justiça que, muitas vezes, dão tempo suficiente para os agentes violadores saírem ilesos diante de situações de violação de direito. Percebe-se que essa artimanha burocrática se torna uma estratégia frequente para ganhar tempo para contornar o problema. É o caso de prefeituras que violam o direito à educação, seja por falta de vagas nas escolas ou problemas com a alocação de vagas em escolas muito distantes da residência das famílias (violando os incisos I e V do Artigo 53° do ECA), onde a demora dos processos legais é tanta que só geram resultados quando o ano letivo está prestes a se encerrar. Ou quando as famílias desistem e resolvem por si mesmas, recorrendo ao serviço privado. Ou pior, quando o adolescente atinge a maioridade sem que seus direitos tenham sido garantidos.

> Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:
> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> (...)
> V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (BRASIL, 1990)

1.4 Dificuldades estruturais e institucionais

O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) é um dos mais importantes órgãos nacionais do SGDCA. Responsável pela definição das políticas nacionais de promoção, proteção e defesa dos Direitos das Crianças e Adolescentes, estabelece no Artigo 3°, parágrafo 1° da resolução n° 170/2014 do CONANDA que, para cada cem mil habitantes, deve haver no mínimo um Conselho Tutelar. No entanto, o país ainda enfrenta muitos obstáculos para fazer cumprir essa deliberação.

Para este estudo, usando como base o censo mais recente do IBGE, datado de 2022, que contabilizou toda a população do Brasil, elegemos as 27 capitais do país, onde o número de habitantes de cada cidade foi dividido pelo número total de Conselhos Tutelares dispostos nos editais das eleições de 2023. O objetivo desta análise foi verificar se o número de Conselhos Tutelares obedecia a resolução supracitada, e o resultado foi apresentado na tabela.

Tabela 1 - Número de habitantes por Conselho Tutelar em cada capital brasileira.

Capital	Habitantes	CT's	Habitantes/CT
São Paulo	12.200.180	52	234.618
Rio de Janeiro	6.625.849	19	348.728
Brasília	2.923.369	44	66.440
Salvador	2.610.987	24	108.791
Fortaleza	2.596.157	12	216.346
Belo Horizonte	2.392.678	9	265.853
Manaus	2.054.731	10	205.473
Curitiba	1.871.789	10	187.178
Recife	1.494.586	8	186.823
Goiânia	1.414.483	6	235.747
Porto Alegre	1.404.269	10	140.426
Belém	1.367.336	8	170.917
São Luís	1.061.374	10	106.137
Maceió	960.667	10	96.066
Campo Grande	942.140	8	117.767

João Pessoa	889.618	7	127.088
Teresina	868.523	7	124.074
Natal	751.932	4	187.983
Cuiabá	694.244	6	115.707
Aracaju	605.309	6	100.884
Florianópolis	574.200	4	143.550
Porto Velho	461.748	5	92.349
Porto Velho*	494.013	5	98.802
Macapá	478.448	3	159.482
Boa Vista	408.157	3	136.052
Rio Branco	364.368	4	91.092
Palmas	334.454	4	83.613
Vitória	331.785	3	110.595

Fonte: O autor, a partir de dados coletados do Censo de 2022 e Edital de abertura para o Processo de Escolha para Conselheiros Tutelares de 2023.

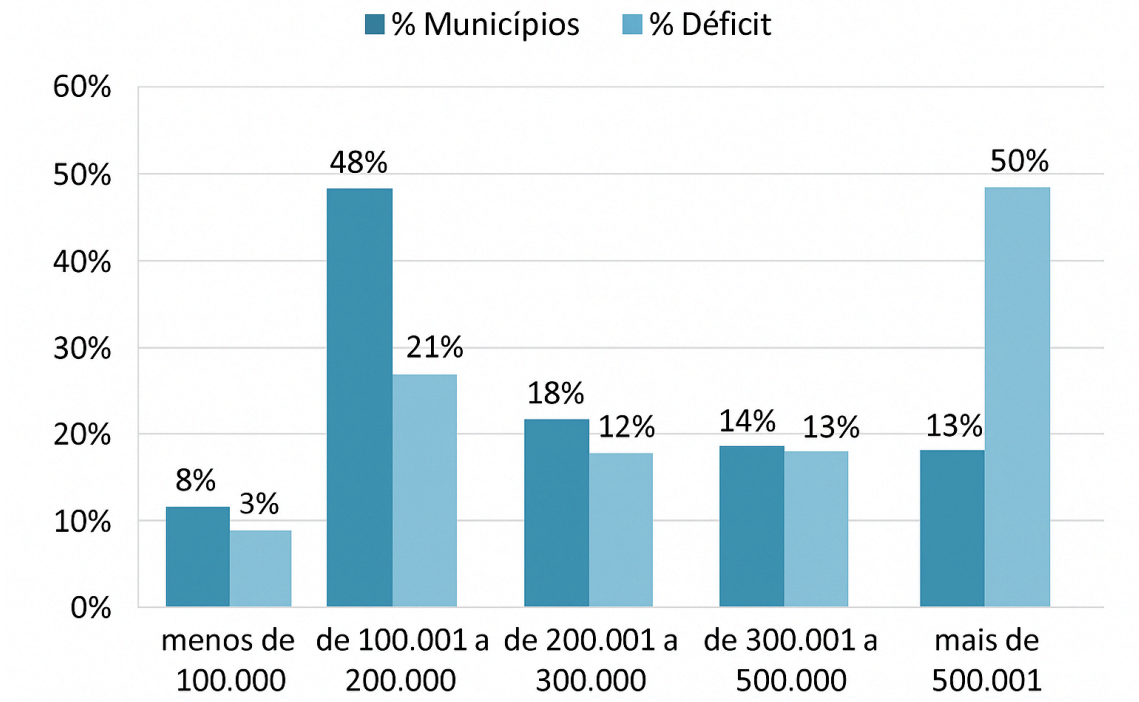
Ao observar a tabela, é possível constatar que, das 27 capitais, em apenas 5 delas o número de Conselhos Tutelares é compatível com a resolução 170/2014 do CONANDA: Brasília, Maceió, Porto Velho, Rio Branco e Palmas. Enquanto isso, capitais como São Paulo, Fortaleza, Belo Horizonte, Manaus, Goiânia e, principalmente, o Rio de Janeiro, estão tão distantes de cumprir a resolução que colocam em xeque o Artigo 4° do ECA (Brasil, 1990), que estabelece crianças e adolescentes como prioridade absoluta[3].

[3] A cidade de Porto Velho recorreu judicialmente para que fosse reavaliado o censo populacional da cidade no Processo Judicial nº 12316-40.2016.4.01.4100, e por isso foi duplicada na tabela. Antes da reavaliação, considerava-se a população total como sendo 461.748 habitantes. Depois da reavaliação, ficou acordado que o censo seria de 494.013 mil habitantes.

Em concordância com o Artigo 132° do ECA (Brasil, 1990), o Artigo 3° da Resolução SDH n° 139 de 17/03/2010 dispõe que "Em cada Município e no Distrito Federal haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar como órgão da administração pública local.". No entanto, conforme os dados estatísticos do Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares de 2013, a resolução ainda indicava dificuldades para se fazer cumprir em todos os municípios.

O Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares identificou no Brasil 5.906 Conselhos Tutelares estruturados, 632 a menos do que seria necessário para garantir a proporção de um conselho para cada 100.000 habitantes de cada município recomendada pela Resolução 139 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda. Neste contexto, 277 municípios têm menos conselhos do que o recomendado, o que representa 5% do total. Tal déficit foi calculado subtraindo o número de conselhos existentes do número de conselhos necessários. (SDH/PR, 2013).

Figura 1: Gráfico Déficit de Conselhos Tutelares por faixa populacional



Fonte: O autor, com base nos dados coletados no Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares, SDH/PR (2013).

Elaborado pela SDH/PR em 2013[4], o gráfico faz referência ao Déficit de Conselhos Tutelares nas cidades brasileiras daquele período, onde observa-se que há

[4]Apesar de ter sido anunciado um cadastramento mais recente datado de 2015, não foram localizados dados publicados posteriores aos de 2013.

uma deficiência histórica no número de Conselhos Tutelares que o país deveria ter, evidenciando a falta de prioridade de parte do Estado Brasileiro quanto ao trabalho de proteção dos direitos de crianças e adolescentes. A leitura da "prioridade absoluta" para crianças e adolescentes prevista na Constituição também precisa envolver uma discussão sobre orçamento público.

O processo de seleção dos conselheiros tutelares se dá por meio de eleições dentro de cada município. O voto é facultativo e definido pela zona eleitoral do votante. A unificação do processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar foi determinada pela Lei 12.696/12, mas só foi concretizada nas eleições de 2015. Nos anos anteriores, os meios de comunicação não tinham condições de divulgar as diferentes datas das eleições de todos os municípios do país, assim como quem estaria apto a votar e como fazê-lo. A determinação de uma data única para a realização das eleições para os Conselhos Tutelares em todo o Brasil foi importante, pois possibilitou à sociedade brasileira obter um maior conhecimento sobre a formação dos Conselhos Tutelares e suas atribuições, bem como a ampliação da divulgação do pleito eleitoral.

A matéria divulgada pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, representada na tabela 2, comprovou o sucesso da nova estratégia. Segundo a notícia, a eleição para conselheiros tutelares de 2023 mobilizou mais de 3 milhões de votantes, demonstrando um aumento de 25,8% de comparecimento em relação às eleições de 2019, demonstrando uma maior consciência sobre a importância do Conselho Tutelar.

Tabela 2: Evolução comparativa dos votos para a eleição de conselheiros tutelares em cada capital brasileira nos anos de 2019 e 2023.

DADOS POR CAPITAL 2019 / 2023				
UF	Capital	QTDD Votos 2019	QTDD Votos 2023	Evolução 2019 → 2023
MA - Maranhão	São Luís	Não identificado	62.285	Sem dados
DF - Distrito Federal	Brasília	155.609	232.000	76.391
SP - São Paulo	São Paulo	145.838	202.386	56.548
CE - Ceará	Fortaleza	130.934	163.452	32.518
RJ - Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	107.841	128.955	21.114
AM - Amazonas	Manaus	94.751	89.550	-5.201
PA - Pará	Belém	74.734	101.586	26.852
GO - Goiás	Goiânia	59.404	78.500	19.096
PE - Pernambuco	Recife	58.000	93.000	35.000
MG - Minas Gerais	Belo Horizonte	46.545	49.855	3.310
AL - Alagoas	Maceió	45.044	Não finalizou	Sem dados
RS - Rio Grande do Sul	Porto Alegre	43.754	43.908	154
PI - Piauí	Teresina	39.647	50.820	11.173
AP - Amapá	Macapá	36.800	41.500	4.700
BA - Bahia	Salvador	30.000	69.652	39.652
SE - Sergipe	Aracaju	26.000	28.879	2.879
PR - Paraná	Curitiba	25.192	39.879	14.687
PB - Paraíba	João Pessoa	23.340	42.421	19.081
RO - Rondônia	Porto Velho	22.156	Não finalizou	Sem dados
MS - Mato Grosso do Sul	Campo Grande	20.166	36.540	16.374
TO - Tocantins	Palmas	20.000	23.743	3.743
AC - Acre	Rio Branco	18.190	26.000	7.810
RR - Roraima	Boa Vista	17.286	Não finalizou	Sem dados
MT - Mato Grosso	Cuiabá	16.855	24.439	7.584
RN - Rio Grande do Norte	Natal	14.077	Adiada	Sem dados
ES - Espírito Santo	Vitória	6.700	7.761	1.061
SC - Santa Catarina	Florianópolis	4.738	9.794	5.056
BRASIL		1.283.601	1.646.905	399.582

Fonte: Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania

Outro problema frequente enfrentado por conselheiros tutelares é a periculosidade e insalubridade do trabalho. Os conselheiros ficam expostos diariamente a todo tipo de relato visceral; sejam eles falas de crianças e adolescentes que narram detalhadamente violências e negligências sofridas ao longo de suas vidas; detalhes explícitos de casos criminais contidos nos prontuários; ou imagens gráficas expostas pelos assistidos e denunciantes.

São encontros que, para os conselheiros, trata-se de um dia comum de trabalho, mas para as vítimas e seus familiares pode ser o episódio mais triste de suas vidas, um ponto de virada em suas trajetórias. No entanto, os conselheiros tutelares não são preparados ou amparados psicologicamente para enfrentar esse tipo de exposição a qual são submetidos diuturnamente.

No processo de garantir os direitos de crianças e adolescentes, os conselheiros e os técnicos que os amparam ficam, sobretudo nas demandas de maior complexidade,

expostos a situações de risco de vida. Isso ocorre porque algumas das principais demandas atendidas pelos Conselhos Tutelares envolvem negligência ou violência doméstica, seja ela física ou sexual.

Segundo dados mais recentemente divulgados pelo Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania (à época chamado de Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos) no ano de 2021, “81% dos casos de violência contra crianças e adolescentes ocorrem dentro de casa”. Das 50.098 denúncias realizadas no canal do Disque 100 no primeiro semestre de 2021, as mães aparecem como principais violadoras, registrando 15.285 denúncias. Na sequência, aparecem os pais, com 5.861; padrasto/madrasta, com 2.664; e outros familiares, com 1.636 registros.

Conforme observado na tabela 3 abaixo, criada através dos dados presentes no Relatório de Direito Violado por Localidade do Sistema de Informação para a Infância e Adolescência (SIPIA), de um total de 151.110 casos registrados de violações ocorridas dentro da família, 83.136 tem como principal violador as mães; seguido pelos pais, com 41.316 denúncias; padrastos com 6.953; e avós com 5.777. No entanto, faz-se necessário compreender que, apesar de as mulheres serem as principais garantidoras dos direitos das crianças e adolescentes, a sociedade tem uma menor tolerância em se tratando das violações praticadas por elas. Há uma tendência a naturalizar que os cuidados dos jovens e infantes seja de responsabilidade quase exclusiva das mulheres, o que pode influenciar uma leitura equivocada das estatísticas.

Tabela 3 - Relatório de Direitos Violados por familiares contra crianças e adolescentes por Estado da Federação.

Relatório de Direitos Violados por Localidade
Período Inicial: 01/01/2024 Período Final: 01/01/2025 Critério de Pesquisa: Agente Violador

UF	Avós	Irmãos	Madrasta	Mãe	Padrasto	Pai	3° grau/+	2° grau	Respons.	Tio/Tia	Total
AC	19	11	0	268	34	119	3	7	14	15	490
AL	115	35	14	1633	106	701	18	34	52	73	2781
AM	37	8	8	514	51	414	8	13	15	27	1095
AP	1	0	0	50	8	9	0	0	4	5	77
BA	142	49	25	2185	201	1115	30	49	124	131	4051
CE	335	86	30	4931	331	1824	39	57	270	205	8108
DF	0	0	0	4	0	4	0	1	1	0	10
ES	4	4	0	60	10	24	4	1	4	2	113
GO	25	5	2	276	25	133	2	7	23	17	515
MA	155	30	23	2407	178	815	25	27	93	113	3866
MG	247	90	51	3886	315	1811	29	51	434	168	7082
MS	377	104	67	5440	409	2570	35	41	375	179	9597
MT	372	149	84	4763	551	1973	42	63	414	252	8663
PA	81	11	13	1014	122	818	14	20	48	80	2221
PB	82	38	9	1484	75	652	25	13	69	68	2515
PE	251	62	27	3728	200	1588	33	28	177	126	6220
PI	70	20	7	982	87	339	14	9	49	38	1615
PR	1360	488	278	18260	1580	9736	127	229	1574	686	34318
RJ	49	7	8	604	40	388	4	8	85	29	1222
RN	56	27	9	900	58	381	10	10	57	38	1546
RO	43	5	8	594	48	186	7	4	110	23	1028
RR	8	3	1	151	14	73	3	4	9	14	280
RS	135	47	27	1556	177	825	16	23	54	63	2923
SC	1036	357	286	17334	1511	9973	59	111	1135	500	32302
SE	17	4	1	184	7	62	0	2	3	7	287
SP	647	195	85	8792	683	4325	50	108	821	348	16054
TO	113	22	21	1136	132	459	14	10	164	60	2131
Total	5777	1857	1084	83136	6953	41317	611	930	6178	3267	151110

Fonte: O autor, a partir de dados retirados do SIPIA referentes ao ano de 2024.

A reflexão que precisa ser feita é que, para além das vítimas, atende-se também familiares e responsáveis que, muitas vezes, são os próprios agentes violadores das crianças e adolescentes. Pessoas com as quais, até que se evidencie a violação de direitos, os conselheiros e técnicos se vêem na necessidade de manter diálogo e proximidade; mas esse fato frequentemente expõe os membros do Conselho Tutelar à violência verbal, agressões físicas, ameaças e até atentados contra suas vidas. Além disso, por se tratarem de figuras públicas, minimamente conhecidas na região que foram eleitos, os conselheiros muitas vezes têm suas vidas expostas a perigos dentro e fora do ambiente de trabalho.

Como mencionado anteriormente, são muitas as atribuições e muitas as dificuldades encontradas no trabalho dos conselheiros tutelares e do corpo técnico que acompanha o trabalho dentro dos Conselhos. Em alguns municípios, o treinamento dos conselheiros tutelares é orientado com participação do Ministério Público, por alguma secretaria do município. Essa ação conta também com a participação ativa da Comissão Municipal do Direito da Criança e do Adolescente (CMDCA).

O CMDCA é, conforme estabelecido pelos Artigos 88°, 214° e 260° do ECA (Brasil, 1990), um órgão colegiado, de composição paritária entre a sociedade civil e o poder executivo, de caráter deliberativo, formulador e normalizador das políticas públicas direcionadas a crianças e adolescentes em âmbito municipal, sendo responsável pela gestão do Fundo para Infância e Adolescência (FIA), e articulador de iniciativas de proteção e defesa dos direitos estabelecidos pelo ECA em âmbito municipal. No entanto, ainda assim, o treinamento oferecido segue precarizado ou insuficiente para as responsabilidades que a função carrega.

Agravante aos fatos supracitados, o salário médio de um conselheiro tutelar no Brasil também é um problema estrutural. Veículos especializados em vagas de emprego trazem um panorama geral da profissão. O site Glassdoor estima uma média salarial de R$ 2.100,00, valor compatível com os R$2.052,00 divulgados pela revista Exame. Mas a realidade de muitos municípios é o pagamento de não mais que um salário mínimo pela função, tal qual estimado pelo guia de profissões e salários da Catho, que avalia uma média de R$1.247,46. A prefeitura de Belém/PA, por exemplo, pagava R$989,27 para os conselheiros tutelares; valor que foi reajustado para R$1.413,36 em 2022. Enquanto isso, a cidade de Campo Grande/MS, cidade reconhecida por uma das melhores remunerações para conselheiros tutelares do país, paga R$5.946,00, além de um adicional de R$354,00 por plantão de 12h. Os plantões dos Conselhos Tutelares, que existem para garantir a proteção integral para crianças e adolescentes, não costumam ser remunerados, e podem ser acionados em situações de emergência. É nesses momentos que o desconhecimento sobre o trabalho do Conselho Tutelar faz seu maior estrago.

1.5 Limites institucionais e da atuação dos CT's

O Conselho Tutelar é um órgão que precisa ser provocado, devendo ser acionado quando ocorre violação ou suspeita de violação de direitos contra crianças e adolescentes. Portanto, faz-se necessário que, como diz a lei, a sociedade e o Estado convoquem o Conselho à ação. Na maioria dos casos, a violação está em curso, como é o exemplo de uma criança que ainda não recebeu as vacinas estabelecidas como direito de todos e obrigação dos pais e do poder público. Também seria esse o caso de crianças ou adolescentes que estivessem há muito tempo distantes das atividades escolares. No entanto, existem violações que só devem ser encaminhadas aos conselheiros após a intervenção policial, como é o caso, por exemplo, de crianças ou adolescentes sendo

agredidos ou presenciando violência dentro de casa, uma vez que o Conselho Tutelar não tem poder de polícia.

O desconhecimento sobre a atuação do Conselho Tutelar, faz com que pessoas que testemunhem situações alarmantes como agressão a crianças esperem que os conselheiros tutelares de plantão tenham uma ação mais enérgica do que a que lhes é facultado ter. Isso ocorre porque o Artigo 328° do Código Penal (1940), que postula sobre a usurpação de função pública, proíbe que um Conselheiro Tutelar aja no intuito de prender, apreender ou investigar uma família, sendo essas atribuições da segurança pública.

A não compreensão de que se trata de uma situação que demanda uma atuação da polícia é bastante comum, pois parte da população confunde o exercício da função do Conselho Tutelar com as ações da Polícia, da Justiça e das Secretarias de Educação. A falta de um maior entendimento do funcionamento dessas instituições acaba por resultar em uma demora excessiva na intervenção efetiva que faria cessar ou diminuir a violação dos direitos das crianças e adolescentes, resultando em um aumento nos danos.

Quando uma pessoa ou entidade provoca o Conselho Tutelar através de denúncia de violação, frequentemente aguarda uma resposta sobre quais medidas protetivas foram realizadas pelo Conselho Tutelar. Entretanto, os Artigos 17°, 19°-A, §5º e §9º, 100°, V, 143°, 166°, §3º, e 247° do ECA (Brasil, 1990) determinam que violações envolvendo crianças e adolescentes devem ser tratadas sob sigilo. Por consequência dessa proibição, muitos denunciantes e demais pessoas que acompanharam a denúncia chegam à constatação equivocada de que o Conselho Tutelar pouco ou nada faz. O que se segue é que o denunciante perde a confiança no funcionamento do Sistema de Garantia de Direitos e, por consequência, tentam fazer justiça com as próprias mãos ou desistem de acionar o serviço. No entanto, é importante que os denunciantes persistam nas denúncias e não deixem de acreditar na ação efetiva dos Conselhos, pois quando o Conselho atua e as denúncias cessam, a compreensão dos conselheiros é a de que a violação cessou. Enquanto isso, caso algo pior ocorra, os conselheiros podem ser responsabilizados caso não tenham agido adequadamente de acordo com sua função.

Apesar disso, pouco a pouco os Conselhos Tutelares têm se tornado mais organizados e, consequentemente, mais presentes no cotidiano brasileiro. E ainda que tenham que enfrentar estereótipos acerca de intervenções mais drásticas nas famílias, o

aparelho vem sendo mais e mais procurado pela população na tentativa de não só denunciar violações, mas de solicitar orientações e recorrer aos serviços que o Conselho Tutelar pode encaminhar/requisitar.

Do mesmo modo, é importante que a relação entre Conselho Tutelar e profissionais de educação, bem como pais e responsáveis, seja estreitada na perspectiva de garantir a plenitude dos direitos dos estudantes. No capítulo que se segue, defendemos a tese de que o direito de aprender das crianças e adolescentes perpassa, necessariamente, pelo direito de ensinar dos educadores inseridos no ambiente escolar. Entendemos, portanto, que estes sejam direitos conjugados e complementares, justificando, assim, o acionamento do Conselho Tutelar de referência da unidade escolar diante da recorrência de tentativas de censura ao ambiente escolar.

2. A CENSURA NO AMBIENTE ESCOLAR E A CONSEQUENTE VIOLAÇÃO DE DIREITOS À EDUCAÇÃO

Neste capítulo, buscamos fazer uma leitura histórica da censura e da doutrinação nas escolas brasileiras, da ascensão e queda da *Organização Escola Sem Partido*, das consequências institucionais provocadas pelo avanço do ultraconservadorismo e do processo de resistência protagonizado por estudantes e professores às reformas e ataques à educação brasileira. A partir disso, partimos para o ponto central do capítulo: identificar em quais situações a censura no ambiente escolar pode configurar violação aos direitos educacionais dos estudantes, justificando, assim, a importância da notificação e intervenção do Conselho Tutelar de referência da unidade escolar.

2.1 Ideologia e Doutrinação

Antes de iniciar esta discussão, salientamos que compartilhamos a compreensão trazida por Engels em *Derivação, ação recíproca e causação em uma perspectiva dialética*, carta escrita para Franz Mehring, onde ele define ideologia como sendo um processo em que o sujeito ideologizado crê possuir autonomia de pensamento, mas, na verdade, reproduz interesses que não seus.

> A ideologia é um processo que é realizado com consciência pelo assim chamado pensador, mas com uma consciência falsa. As autênticas forças propulsoras que o movem permanecem-lhe desconhecidas; senão, simplesmente não seria um processo ideológico. Ele se imagina, portanto, forças motrizes falsas ou aparentes. (ENGELS, 1893 *apud* FERNANDES, 1989, p. 465)

Em *A Ideologia Alemã* (2007), Marx e Engels refletem sobre a estratégia adotada pelas classes dominantes de, através de um processo de ideologização das massas, convencê-las de que seus interesses particulares são, na verdade, benéficos para todos. O objetivo dessa artimanha é universalizar uma única visão de mundo e sociedade como forma de alcançar a dominação social. Em suas palavras:

> Realmente, toda nova classe que toma o lugar de outra que dominava anteriormente é obrigada, para atingir seus fins, a apresentar seu interesse como o interesse comum de todos os membros da sociedade, quer dizer, expresso de forma ideal: é obrigada a dar às suas ideias a forma da universalidade, a apresentá-las como as únicas racionais, universalmente válidas. (MARX; ENGELS, 2007, p. 48)

O que as Repúblicas que vivem sob Regimes Capitalistas buscam afirmar é que o Estado é um árbitro neutro, acima dos interesses privados de uma classe. No entanto, não é o que se observa de fato. Sob a proteção da influência e do dinheiro, não há crime que não se possa cometer. E as penas são sempre mais brandas para aqueles que possuem meios materiais de fazer valer seus interesses. Essa realidade já era observada por Marx e Engels ao afirmarem que "o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns" (2007, p. 76).

Identificada essa falácia de neutralidade do Estado, Marx e Engels concluem que essas influências não se dão apenas no âmbito do governo, mas também dos demais Aparelhos de Estado, como é caso da Escola, do Exército, da Polícia e das Leis, que, sem os recursos materiais necessários para sua aplicação, custam a se constituir como direito.

> (...) todas as instituições coletivas são mediadas pelo Estado, adquirem por meio dele uma forma política. Daí a ilusão, como se a lei se baseasse na vontade e, mais ainda, na vontade separada de sua base real [*realen*], na vontade *livre*. Do mesmo modo, o direito é reduzido novamente à lei. (MARX; ENGELS, 2007, p. 76)

Em complemento aos estudos de Marx, Althusser (1970) argumenta que o Estado Burguês conjuga distintas formas de exercer poder e influência sobre corpos e mentes, através da utilização da força, da violência e da ameaça. Essas formas são nomeadas pelo autor como: Aparelhos Repressivos de Estado e Aparelhos Ideológicos de Estado.

Os Aparelhos Repressivos de Estado são aqueles vinculados à esfera pública, sendo eles o Governo, o Poder Judiciário, o Exército, a Polícia, as Prisões, etc.

Enquanto isso, os Aparelhos Ideológicos do Estado são aqueles que residem na esfera da vida privada, tais como a Família, os Veículos de Mídia, as Instituições Religiosas, os Partidos Políticos, os Sindicatos e, o mais importante para este trabalho, as Instituições Escolares.

De forma muito mais consciente e estratégica, o grande empresariado e algumas lideranças religiosas vêm dedicando cada vez mais esforços para ocupar todos os espaços públicos e privados onde o poder é construído ou exercido, homogeneizando o pensamento e perseguindo qualquer divergência que não coadune com seus interesses e seu modelo de organização econômica e social.

E, como observado por Demerval Saviani em *Escola e Democracia*:

> Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. (Saviani, 2008, p. 45)

Mark Fisher, na obra *Realismo Capitalista* (2020), que na versão em português também carrega o subtítulo "É mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?", reflete sobre a força da Ideologia na colonização do pensamento humano. Na obra, Fisher descreve como as classes dominantes conseguiram naturalizar a existência do capitalismo no imaginário popular, e, através disso, convencer a grande massa de que o capitalismo e suas crises são inevitáveis, e que para elas não há solução fora do capitalismo. Pelo contrário, o que se vende através de propaganda travestida de obviedade econômica é que as crises provocadas pelo capitalismo se solucionam com mais capitalismo, com defesas mais radicais da propriedade privada e do livre-mercado, mas usando o Estado cada vez mais à serviço de uma única classe.

Refletindo sobre a dominação ideológica, Fisher reconhece que é através da naturalização que as ideias passam a ser assimiladas como fatos, dispensando valores outros que não sejam os de interesses das classes financeira e economicamente dominantes. E, no caso do Neoliberalismo:

> (...) o realismo capitalista implantou com sucesso uma "ontologia empresarial", na qual é simplesmente óbvio que tudo na sociedade, incluindo saúde e educação, deve ser administrado como uma empresa. (FISHER, 2020, p. 34)

Conforme analisado por Althusser, "nenhuma classe pode duravelmente deter o poder de Estado sem exercer simultaneamente a sua hegemonia sobre e nos Aparelhos

Ideológicos do Estado" (1970, p. 49). Partindo desse pressuposto, compreendemos o interesse por parte das classes financeira e economicamente dominantes, que englobam instituições financeiras, latifundiários, rentistas, instituições religiosas, etc, que se veem massivamente representadas no parlamento, que se esforça em desvirtuar o debate público de forma a dominar ideologicamente o regramento e as normativas que regem a mídia, a cultura e as Instituições de Ensino, tal qual seu funcionamento interno.

Essa intromissão do poder econômico na educação já podia ser observada por Michael Apple (1982, p. 11) em *Ideologia e Currículo*. Em diálogo com Bernstein, Young, Bowles e Gintis[5], Apple disserta sobre como as instituições escolares reproduzem, em menor escala, muitos dos cacoetes encontrados nas sociedades em que estão inseridas, bem como os objetivos que se almejam alcançar educacionalmente. A estratificação social, as hierarquias de poder, a reprodução da divisão de trabalho e a mobilidade social se fazem presentes nos cotidianos intra e inter escolares.

> Frequentemente se vê como elemento determinante a manipulação econômica consciente por parte daqueles que se acham no poder. [...] A posição economicista fornece uma apreciação pouco adequada da forma como essas consequências são *criadas* pela escola. Não pode esclarecer completamente quais são os mecanismos de dominação e como funcionam na atividade cotidiana da vida escolar. Além do mais, é preciso complementar-se uma análise econômica com uma abordagem que se apoie sólidamente numa orientação cultural e ideológica, se estamos realmente disposto a entender as formas complexas em que as tensões e contradições sociais, econômicas e políticas são "mediadas" nas práticas concretas dos educadores no desempenho de suas atividades nas escolas. O enfoque, então, deveria estar também nas mediações ideológicas e culturais que existem entre as condições materiais de uma sociedade classista e a formação da consciência dos indivíduos nessa mesma sociedade. (APPLE, 1982, p. 12)

Em *Currículo, narrativa e o futuro social* (2007), Ivor Goodson analisa como os currículos se tornaram ferramentas de controle e vigilância social, afetando diretamente os profissionais da educação. Além disso, assim como pontuado por Apple, Goodson também observou que os currículos escolares se tornaram um escudo para a perpetração das classes dominantes no poder.

> (...) o currículo foi basicamente inventado como um conceito para dirigir e controlar o credenciamento dos professores e sua potencial liberdade nas salas de aula. Ao longo dos anos, a aliança entre

[5] Em *Ideologia e Currículo*, Apple apresenta na introdução de seu livro diversos autores com quem dialoga ao longo do texto.

> prescrição e poder foi cuidadosamente fomentada, de forma que o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade. As crianças cujos pais são poderosos e ricos se beneficiam da inclusão pelo currículo, e os menos favorecidos sofrem a exclusão pelo currículo. Como argumentou Bourdieu, dessa maneira o "capital cultural" dos pais efetivamente compra o sucesso para seus filhos estudantes. (GOODSON, 2007, p. 243)

Martha Nussbaum, na obra *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades* (2015), corroborando com a visão de Goodson e Bourdieu, complementa dizendo que: "Nenhum sistema educacional funciona bem se seus benefícios só alcançam as elites abastadas. O acesso a um ensino de qualidade é uma questão premente em todas as democracias modernas.".

Além disso, a autora também pondera sobre como o enfraquecimento dos currículos que refletem sobre as dinâmicas sociais, como é tipicamente atribuído às ciências humanas e sociais, poderia ter consequências para a democracia estadunidense. Essa percepção quase premonitória partia da análise de que as humanidades possuem um papel crucial no desenvolvimento de uma reflexão crítica, da empatia e do compromisso com um Estado que promova políticas públicas direcionadas para o aumento da qualidade de vida de todos os cidadãos. Nas palavras de Nussbaum, em tempos de crise:

> (...) todos os países buscam avidamente o crescimento econômico, foi levantada uma quantidade muito pequena de questões sobre os rumos da educação e, com eles, sobre as sociedades democráticas do mundo. Com a corrida pela lucratividade no mercado global, nos arriscamos a perder valores preciosos para o futuro da democracia, especialmente numa era de inquietação religiosa e econômica. (NUSSBAUM, 2015, p. 7-8)

2.2 Ideologização e Censura na Educação Brasileira

A utilização da censura como forma de reforçar o viés político-ideológico das classes dominantes presentes no ambiente escolar não é novidade na história da educação.

As primeiras escolas brasileiras foram fundadas pelos padres jesuítas portugueses durante o início do período colonial, marcando uma presença impositiva da religião católica através da catequese na educação. Durante a administração do Marquês de Pombal, em especial após a expulsão dos jesuítas em 1759, instituiu-se as "aulas régias", onde a escolarização brasileira assumiu um perfil menos doutrinário do ponto

de vista religioso e, em contrapartida, mais repressor quanto às questões culturais indígenas, tornando obrigatório o uso da língua portuguesa e proibindo suas línguas maternas nas escolas e na vida em comunidade.

Quanto aos povos e etnias indígenas remanescentes ao massacre cometido pelo Estado Brasileiro e Português, eles ainda hoje assistem a sua cultura sendo rechaçada no ambiente escolar. As línguas presentes no currículo obrigatório brasileiro são línguas europeias, as vestimentas obrigatórias no espaço público são de origem estilística europeia, os esportes praticados nas escolas, em sua maioria, são de origem europeia, os autores estudados são autores majoritariamente brancos, de origem europeia e do sexo masculino, a historiografia ensinada nas salas de aula brasileiras quase sempre assumem pontos de vista dos povos cristãos ocidentais, e também é o caso dos sistemas de ensino adotados nas escolas, que possuem o mesmo perfil inspirado pelo sistema prussiano de ensino. Por isso, pode se considerar que ainda hoje, apesar das tentativas recentes de incluir a história dos povos negros, indígenas e das mulheres no currículo, as escolas brasileiras são fábricas de embranquecimento cultural da nossa população, reforçando uma visão eurocentrada e patriarcal de sociedade.

Durante o Brasil Império, inspirado pelo método lancasteriano, que "se baseava no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas" (Saviani, 2005, p.8), a educação brasileira introduziu novas características onde o professor, posicionado em um tablado em nível acima dos estudantes, passaria a ser um supervisor, conferindo o rendimento e comportamento dos estudantes. Os melhores alunos eram alçados à posição de monitores, estabelecendo uma visão hierárquica da sala de aula. Nas palavras de Demerval Saviani, a competição transformou-se em "princípio ativo do funcionamento da escola" (Saviani, 2005, p.8), valores que, apesar de não se fazerem presentes na legislação educacional brasileira, ainda estão no cotidiano das escolas, adoecendo estudantes e professores, e enfraquecendo relações sociais no ambiente escolar sem necessariamente trazer um benefício substancial ao aprendizado.

No artigo *Liberalismos e educação. Ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville*, Alceu Ravanello Ferraro (2009) destaca que, no final do Segundo Reinado, o parlamento brasileiro dedicava-se a impedir o voto dos analfabetos e, ao mesmo tempo, não se empenhava em oferecer uma educação que instruísse a população.

Impossibilitando, dessa forma, o exercício de um princípio fundamental do direito à cidadania, que é a escolha de seus representantes através do voto. Faz-se valer a principal contradição daquele período: ser iletrado era a regra entre a maioria da população e, segundo Ferraro (2009), a necessidade de ampliar o acesso à instrução era debatida desde o início do Primeiro Reinado.

> Quando, nos referidos debates, o deputado Rui Barbosa defendia a adoção do censo literário (comprovação de saber ler e escrever) para poder votar, um deputado perguntava: "Onde estão essas ondas de instrução derramadas pelo país para exigirmos essa condição pedantesca de saber ler e escrever?". E Holanda comenta: "Os 'Oh Oh' que provocou a 'condição pedantesca' mostram como os legisladores de 1879 tinham mais medo do votante analfabeto do que os constitucionalistas de 1824". Em síntese: analfabeto não pode votar, mesmo que não haja escolas para o povo se alfabetizar. (HOLANDA, 1977 *apud* FERRARO, 2009, p.309)

Durante a Era Vargas, o país viveu um novo período de contradições, pois, apesar dos avanços que foram feitos em relação aos direitos trabalhistas e investimentos na educação, em vista da necessidade de mão de obra qualificada provocada pela crescente industrialização, Getúlio frequentemente flertava com o fascismo. Durante seu governo, era comum a prática de censura, perseguição política contra comunistas e anarquistas, a utilização da propaganda para fortalecer uma mentalidade nacionalista, enaltecendo heróis e símbolos nacionais e, principalmente, sua própria figura como grande líder de uma nação.

O uso da propaganda durante o Estado Novo (1937-1945) ficou conhecido principalmente pelas inserções em rádios e jornais, e "por uma acção mais centrada num dos mais 'clássicos' aparelhos de propaganda de Estado: o sistema de ensino" (Paulo, 1994 *apud* Santos, 2012, p.142).

Considerado como expressão brasileira do fascismo enquanto gênero político, o Estado Novo também previu a utilização da educação escolar como aparelho ideológico: "O campo educacional foi um dos alvos eleitos. Era um espaço com poder de moldar a sociedade a partir da formação das mentes (...) e a educação seria a arena principal em que o combate ideológico se daria" (Schwartzman, Bomeny & Costa, 1984 *apud* Santos, 2012, p.142).

Durante a Ditadura Militar-Empresarial, vigorou a lógica produtivista da educação. O objetivo era estreitar um vínculo entre o sistema educacional e o desenvolvimento econômico nacional, estabelecendo como princípios a racionalidade e

a produtividade. Segundo Saviani (2008, p. 19), a intenção era promover o máximo de resultado com o mínimo de esforço e custo. Para isso, deu-se início ao sucateamento do ensino superior; congelamento de salários de profissionais de educação; incentivo ao ensino profissionalizante nas escolas e, para dar legitimidade ao regime, instituiu-se a obrigatoriedade de disciplinas como Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica com o intuito de promover o culto à pátria, ao regime e aos símbolos nacionais.

As legislações relativas aos direitos das crianças e adolescentes costumam ser alvo frequente das críticas dos apoiadores desse regime comumente afeiçoados a um discurso disciplinador, autoritário e violento, saudosos de um tempo em que a repressão e a truculência constituíam parte integrante do cotidiano das famílias. Refratários a uma nova visão sobre a infância e a adolescência, que acreditam ter-lhes tirado o direito de propriedade sobre a criação de seus filhos, encontraram aquiescência em movimentos como o *Meus Filhos Minhas Regras* e escritos como o *Professor Não é Educador* (Moreira, 2012), em que o autor compreende que escola deve somente preparar os alunos para o mercado de trabalho, visão incompatível com a encontrada na legislação vigente sobre educação.

As Instituições de Ensino são, e devem ser, ambientes propícios para a socialização e o aprendizado. Nesses territórios ocorrem disputas político-pedagógicas que envolvem a organização do ambiente escolar, os conteúdos e autores que serão trabalhados, o sistema de seriação, o modelo de aprovação e reprovação, os livros didáticos e paradidáticos que serão abordados, o projeto pedagógico adotado pelos professores, etc.

Essas disputas se materializam quando, por exemplo, professores reclamam da forma que outros colegas organizam a disposição das cadeiras dos estudantes em sala de aula, estudantes reclamando sobre o tipo de avaliação que terão de executar para obter a aprovação no semestre, pais e responsáveis que protestam contra determinados livros didáticos escolhidos pelas escolas, e outros tantos exemplos de conflitos que se apresentam no cotidiano educacional.

Além disso, em períodos mais recentes da história, organizações como o Escola Sem Partido (ESP), que se declaram neutros e apolíticos, promoveram uma guerra cultural na tentativa de retirar desse ambiente qualquer um que tente promover valores

como justiça social, preservação do meio ambiente, consciência de classe, tolerância com os diferentes, respeito à diversidade humana e qualquer outra temática considerada por eles como progressista ou revolucionária.

É nesse contexto que a censura no ambiente escolar ganhou uma nova faceta. Fundado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, o ESP tinha como alvo principal os professores, acusando-os de doutrinadores de uma "ideologia de esquerda". Por mais de uma década, sua atuação foi bastante restrita a algumas postagens em revistas, redes sociais e no site oficial da organização[6].

2.3 Organização "Escola Sem Partido" e seus Processos de Resistência

Analisando o site oficial da organização ESP, era possível encontrar uma aba denominada: "Quem somos", onde Miguel Nagib descrevia o movimento como sendo "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." (NAGIB, 2016, s/p.) Havia também uma aba específica onde era possível fazer denúncias anônimas a respeito de professores e escolas, que supostamente estariam atuando como doutrinadores. Também era possível encontrar uma lista de práticas identificadas como doutrinárias, como por exemplo: "Você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor: se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional" (Nagib, 2016 *apud* Penna, 2017, p.46).

No entanto, foi só a partir de 2014, através de uma parceria com o então Deputado Estadual (RJ) Flávio Bolsonaro, que o movimento começou a ganhar importância e destaque no debate público referente à educação. Dessa parceria surgiu o Projeto de Lei n° 2974/2014 apresentado na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), o qual nunca foi aprovado. Contudo, sua relevância ficou demonstrada por ter servido de inspiração para muitos outros projetos semelhantes em todos os âmbitos do legislativo brasileiro, alguns deles tendo sido aprovados ao longo dos anos seguintes. Naquele período histórico, era comum o incentivo, por parte de políticos ultraconservadores, a prática de gravar o ambiente escolar em situações de suposta doutrinação político-ideológica.

[6] http://escolasempartido.org/, atualmente fora do ar.

A proposta desses PL's era impor "medidas restritivas reivindicadas pela organização e que instituam mecanismos de vigilância, controle, denúncia e criminalização" (Algebaile, 2017, p.64) sobre a prática dos professores. Entre as propostas presentes nos projetos constava a obrigatoriedade da fixação de uma cartilha que dispunha sobre os *Deveres do Professor*, a saber:

> I - O Professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo;
> II - O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas;
> III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
> IV - 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; e
> V - O Professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros Professores. (Brasil, ALERJ, Projeto de Lei n° 2974, de 2014)

Entre tantos problemas encontrados no Projeto de Lei 2974/2014, identifica-se logo no Artigo 1° a explícita intenção de subverter e suprimir os princípios estabelecidos no Artigo 206° da Constituição Federal de 1988, com o objetivo de fundamentar seu peculiar entendimento sobre ensino nas escolas brasileiras.

> Art. 1º. Fica criado, no âmbito do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, o Programa Escola Sem Partido, atendidos os seguintes princípios:
> II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
> III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência; (Brasil, ALERJ, Projeto de Lei n° 2974, de 2014)

Comparativamente, no Artigo 206° da Constituição Federal, encontra-se:

> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
> III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (BRASIL, 1988, art. 206°)

Observa-se que os incisos II e III do Artigo 1° do PL proposto pelo ESP excluem intencionalmente as partes sobre pluralismo de "concepções pedagógicas" e liberdade de "ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento" presentes nos incisos II e III do Artigo 206° da Constituição.

O Ministério Público Federal, pela Procuradoria Federal dos Direitos dos Cidadão, emitiu em 2016 uma nota técnica ao Congresso Nacional sobre um projeto de semelhante justificativa, também do Escola sem Partido, em que questiona o princípio de neutralidade ideológica proposto pelo projeto e pelo movimento ESP.

> A definição moderna mais aceita de ideologia, de John B. Thompson, são "os modos pelos quais o significado (ou a significação) contribui para manter as relações de dominação". Um poder dominante pode legitimar-se envolvendo pelo menos seis estratégias diferentes: promovendo crenças e valores compatíveis com ele; naturalizando e universalizando tais crenças de modo a torná-las óbvias e aparentemente inevitáveis; desqualificando ideias que possam desafiá-lo; excluindo formas rivais de pensamento; e obscurecendo a realidade social de modo a favorecê-lo. De modo que não há, ontologicamente, ideologia neutra. Ao contrário, para Adorno, a ideologia é uma forma de "pensamento de identidade", que expulsa para além de suas fronteiras singularidade, diferença e pluralidade. Daí por que, seguindo essa linha, Eagleton afirma que o oposto da ideologia não seria a verdade ou a teoria, mas a diferença ou a heterogeneidade. (BRASIL, Ministério Público Federal, 2016)

Na mesma nota técnica, o Ministério Público aponta inconstitucionalidades no projeto:

> O PL subverte a atual ordem constitucional, por inúmeras razões: (i) confunde a educação escolar com aquela que é fornecida pelos pais, e, com isso, os espaços público e privado; (ii) impede o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III); (iii) nega a liberdade de cátedra e a possibilidade ampla de aprendizagem (art. 206, II); (iv) contraria o princípio da laicidade do Estado, porque permite, no âmbito da escola, espaço público na concepção constitucional, a prevalência de visões morais/religiosas particulares. (BRASIL, Ministério Público Federal, 2016)

No entender técnico da Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão Deborah Duprat (2016), essas inconstitucionalidades movimentariam a educação, e consequentemente o país, no sentido contrário à de uma sociedade livre, justa e igualitária, sem preconceitos ou discriminações; valores expressos em qualquer sociedade reconhecidamente democrática.

Eveline Algebaile (2017) alega que, diante do montante de inconstitucionalidades, o projeto poderia ter como objetivo final a disputa pela opinião pública. Ou seja, ainda que o projeto fosse, e foi, abandonado, a mentalidade coletiva dos pais e estudantes ainda faria pressão em diretores, coordenadores e professores para que assuntos como política e inclusão não fossem abordados em sala de aula. Não se trata, portanto, de uma defesa da pluralidade de ideias e das múltiplas visões de mundo, mas da anulação do debate e da possibilidade de mudança através da reflexão.

> Considerando-se que o projeto, por sua impressionante generalização e suas muitas incongruências, pode, se aprovado, mobilizar as mais desvairadas "denúncias", não é plausível acreditar que seus formuladores esperem efetivamente criminalizar e punir um grande número de pessoas. O mais provável é que estejam visando os controles prévios da atividade escolar, da atividade docente e da discussão educacional, a partir da disseminação da ameaça de exposição pública e de criminalização. Daí a propriedade da alcunha atribuída ao PL por inúmeras vertentes críticas: Lei da Mordaça. (ALGEBAILE, 2017, p. 71)

Entretanto, em 2017, a organização Escola Sem Partido obteve uma vitória que impactou milhões de adolescentes através de uma ação movida no Tribunal Regional Federal da 1ª Região (TRF-1) para que fosse retirado dos editais do ENEM o critério que zerava redações que desrespeitassem os Direitos Humanos. A alegação era a de que o critério limitava a liberdade de pensamento e opinião resguardadas pelo Artigo 5°, inciso VIII, da Constituição Cidadã. Posteriormente foram movidas liminares para a anulação da medida; no entanto, as liminares foram indeferidas pela Ministra do Supremo Tribunal Federal, Cármen Lúcia, na Suspensão de Tutela Antecipada (STA) 864 apresentada pelo Inep, representado pela AGU, e na Suspensão da Liminar (SL) 1127 ajuizada pela PGR. Por consequência, a suspensão da regra passou a vigorar na edição 2018 do ENEM e permanece até a atualidade.

O ESP almejava proibir a suposta "prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula, bem como a veiculação, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais.", conforme expresso no Artigo 2° do PL 2974/2014. O que trata-se de ação questionável, visto que as crianças e adolescentes ficariam submetidos à visão unilateral de seus pais, sem direito ao contraditório e, por consequência, de escolha.

A preocupação do ESP com a Declaração Universal dos Direitos Humanos não é à toa, visto que o documento apresenta textualmente visões distintas das defendidas pelo ESP, como:

> Artigo 18
> Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto em público ou em particular. (ONU, 1948)

E também:

> Artigo 19
> Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras. (ONU, 1948)

No entanto, cabe destacar que no preâmbulo da Constituição Federal de 1988, na seção sobre Princípios Fundamentais, está destacado o compromisso do Estado Brasileiro com os direitos humanos através do inciso II do Artigo 4º. Sendo assim, deveria haver um compromisso maior por parte do Estado Brasileiro no cumprimento destes artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).

Com o avanço da extrema direita e dos discursos persecutórios contra o progressismo na educação, muitos professores entenderam ser necessário a criação de movimentos e movimentações contra a prática de censura nas escolas, defendendo o direito dos professores de ensinar e dos estudantes de aprender.

Entre esses movimentos, alguns destacam-se pelas táticas de resistência. O movimento Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP), que se identifica como um "observatório de professoras e pesquisadoras da Educação que estudam, para combater, os movimentos e estratégias de censura da educação."[7].

Semelhante ao PCESP, o Observatório Nacional da Violência contra Educadoras/es (ONVE)[8] é um projeto de extensão vinculado ao Ministério da Educação (MEC) e sediado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (FEUFF), que agrega e articula pesquisadores/as e estudantes de graduação e pós-graduação de diferentes Instituições de Ensino e movimentos sociais. O ONVE cumpre um papel fundamental no acolhimento e suporte de professores vítimas dos

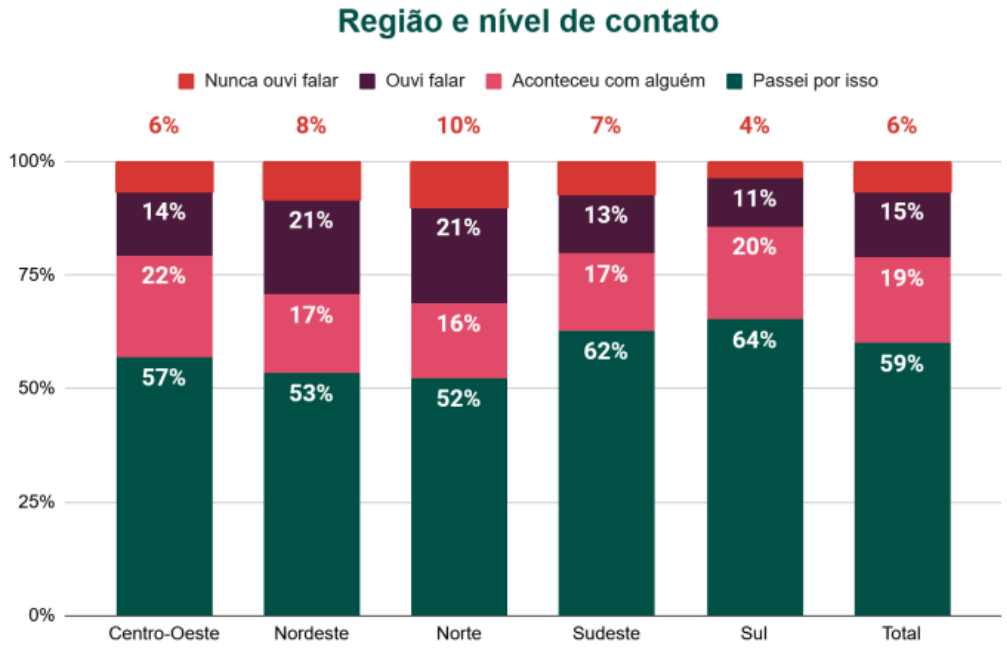
[7] https://profscontraoesp.org/sobre/
[8] https://onve.uff.br/

muitos tipos de violência que atravessam a educação brasileira, assim como no fomento de uma educação verdadeiramente democrática.

Um dos estudos elaborados pelo ONVE teve como objetivo mensurar o impacto da censura na educação entre os anos de 2010 e 2025. O estudo foi produzido em parceria com o MEC com informações trazidas por 3.012 educadores em todas as regiões do Brasil.

A primeira informação relevante trazida por esse estudo é que a censura contra professores é um fenômeno que afeta todas as regiões brasileiras. E, de acordo com as informações divulgadas, pelo menos 90% dos docentes de cada região foram impactados por atos de censura e perseguição.

Figura 2: Gráfico de relato de censura e perseguição contra professores



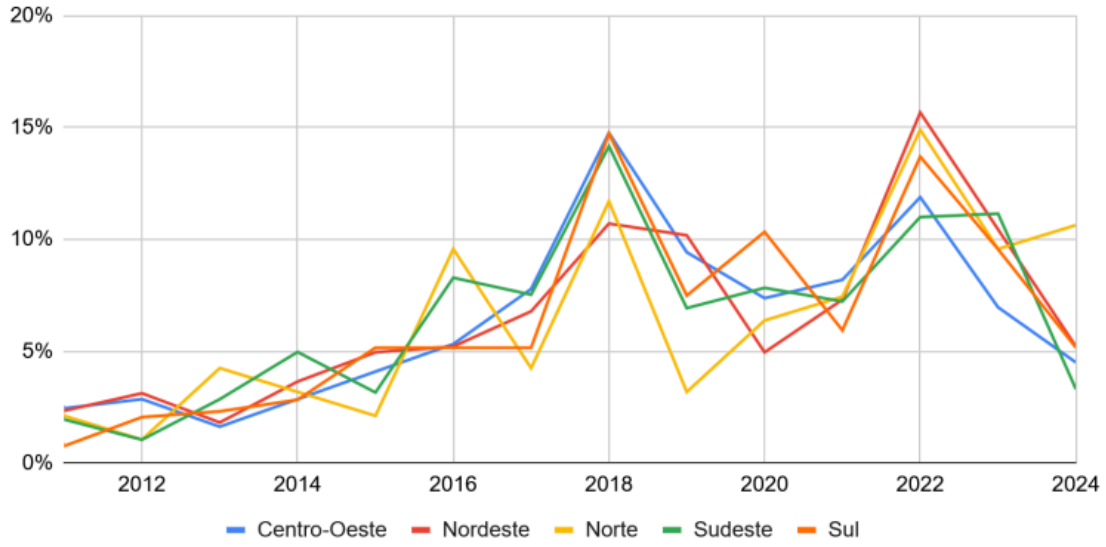
Fonte: Observatório Nacional da Violência contra Educadoras/es (2025).

Os dados coletados ao longo de 15 anos de pesquisa demonstram haver picos de perseguição ideológica contra professores nos períodos eleitorais, especialmente nos anos de 2016, 2018 e 2022. A suspeita é que, para tensionar ainda mais o acirramento político, figuras públicas se utilizam do pânico moral para obter resultados eleitorais através de acusações contra educadores, fazendo surgir *fakenews* como a mamadeira erótica[9] ou as plantações de maconha[10].

[9] Em 2018, um vídeo foi disseminado pelas redes sociais que, por ordem de Fernando Haddad, o PT haveria distribuído mamadeiras com bicos em formato de pênis em creches por todo o país.

[10] Em entrevista ao "Jornal da Cidade", o então Ministro da Educação, Abraham Weintraub,

Figura 3: Gráfico de incidência de situações de censura e perseguição contra educadores (2012-2024)



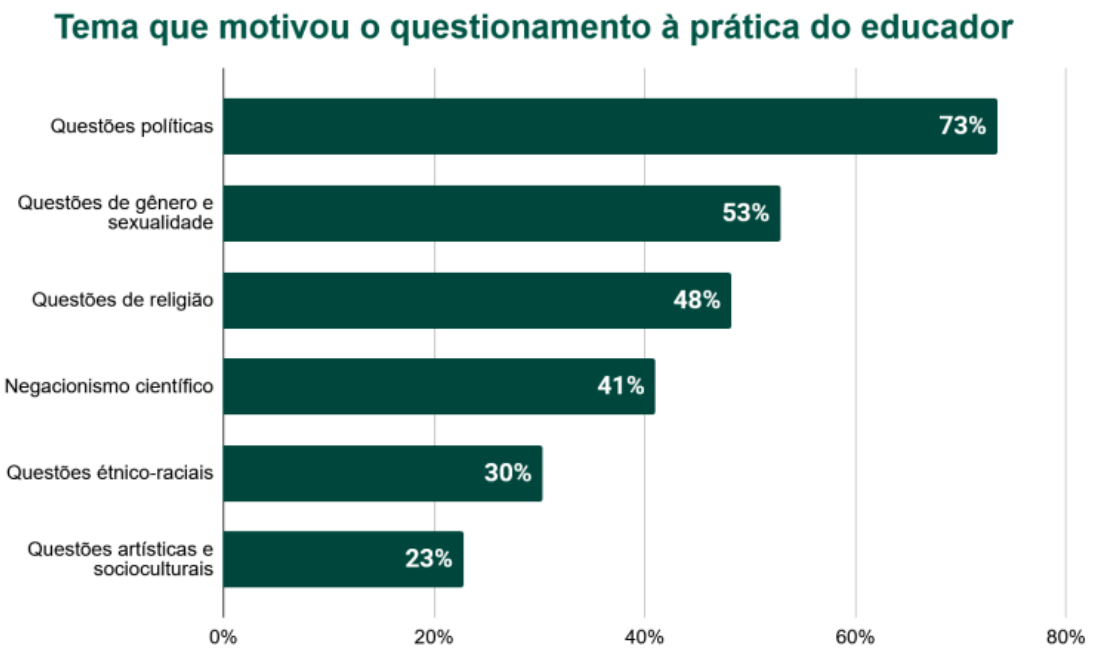
Fonte: Observatório Nacional da Violência contra Educadoras/es (2025).

O ponto importante a ser identificado é que movimentos ultraliberais, como é o caso do MBL ou a organização ESP (cujas atividades já se encontram encerradas), bem como políticos de identificação ultraconservadora e até mesmo os projetos de lei, inspirados por essas forças e já julgados inconstitucionais, seguem influenciando as práticas de censura e perseguição contra professores nas Instituições de Ensino brasileiras. Incentivados por essa corrente, pais e responsáveis que se reconhecem nesse viés ideológico sentem-se à vontade para cobrar das escolas o silenciamento sobre temas que julgam sensíveis ou polêmicos.

Conforme observado através da pesquisa do ONVE, os tópicos que mais foram alvos de ataques, assumindo a categoria de "polêmicos", foram as questões relacionadas à política (73%), seguidos pelas questões de gênero e sexualidade (53%), pelas questões religiosas (48%), pelo negacionismo científico (41%), pelos assuntos relacionados a questões étnico-raciais (30%) e, por último, às questões artísticas e socioculturais (23%).

afirmou que as universidades brasileiras são "madraças de doutrinação" e possuem "plantações extensivas" de maconha.

Figura 4: Gráfico sobre temas que foram alvos de censura ou perseguição



Fonte: Observatório Nacional da Violência contra Educadoras/es (2025).

Outro documento extremamente importante, elaborado pela comunidade acadêmica e escolar sobre o tema, foi o *Manual de defesa contra a Censura nas Escolas*[11], criado com a participação de 80 entidades, lançado originalmente em 2018, e que já conta com uma segunda edição publicada em 2022.

No Manual, constam posições oficiais sobre o assunto advindos de órgãos como a ONU, STF, AGU, Ministérios Públicos Estaduais, Ministério Público Federal, Defensorias Públicas Estaduais, Defensoria Pública da União, Conselho Nacional dos Procuradores-Gerais de Justiça, além de análise de casos específicos de perseguição contra professores.

Somado a isso, o *Manual* traz também orientações direcionadas aos professores sobre como agir diante de distintas situações do cotidiano escolar, de forma a se resguardarem de eventuais ações judiciais e se protegerem de possíveis ataques às suas atividades pedagógicas. O Manual ainda instrui os professores sobre como recorrer a suporte jurídico quando necessário. O documento recebe apoio de dezenas de associações, sindicatos, movimentos sociais, comissões, coletivos e institutos dos mais variados; especialmente o Fundo Malala, o Conselho Nacional de Direitos Humanos e o

[11] https://manualdedefesadasescolas.org.br/

GT Políticas Etnorraciais da Defensoria Pública da União, firmando-se como um documento que representa o fruto de uma construção coletiva contra a violação de direitos de crianças, adolescentes e professores no ambiente escolar.

2.4 Educação enquanto direito, Censura enquanto violação

A Educação Básica é direito assegurado pela Constituição Cidadã, devendo ser garantido dos 4 aos 17 anos de forma obrigatória e gratuita pelo Estado. De acordo com o Artigo 55° do ECA (Brasil, 1990), cabe aos pais a responsabilidade de sustento, guarda e educação dos filhos menores de idade. No entanto, observam-se diferentes contextos escolares em que, no lugar de demandar a qualidade do ensino, como lhes é direito e dever, pais e responsáveis têm comparecido às escolas de seus filhos exigindo que determinados conteúdos e autores sejam censurados.

É importante salientar que a definição do que deve ser ou não ensinado às crianças e adolescentes dentro do ambiente escolar não é uma atribuição dos genitores e responsáveis legais, mas sim fruto de um entendimento coletivo pautado em legislação vigente. Inclusive, é dever dos profissionais de educação, e direito da criança e do adolescente, assegurar que sejam lecionados conteúdos que garantam seu pleno desenvolvimento, preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho, tal qual estipulado pelo Artigo 53° do ECA (Brasil, 1990) . Neste quesito, o que cabe aos pais é o acompanhamento das atividades pedagógicas de seus filhos. E, na disposição de assegurar seu desenvolvimento educacional, devem comparecer às reuniões convocadas pelas escolas, acompanhar as tarefas de casa, notas e comunicados, assim como buscar apoio e orientação pedagógica caso o estudante apresente qualquer tipo de dificuldade.

Vale destacar que, apesar das tentativas de censura, é dever de todos os profissionais de educação e instituições vinculadas, tais como escolas, colégios e secretarias de educação, defender que os conteúdos programáticos estabelecidos na legislação brasileira cheguem às crianças e adolescentes tal qual lhes é de direito. Portanto, é importante ressaltar que qualquer tentativa de censurar esses conteúdos pode incorrer em violação do direito à igualdade de condições em relação aos estudantes de outras escolas.

Segundo o Artigo 4° do ECA (Brasil, 1990) é dever das famílias, da sociedade e do Estado garantir que o Direito à Educação seja cumprido; e, caso seja identificada uma suspeita de violação, é de responsabilidade de todos fazer o encaminhamento da

mesma ao Conselho Tutelar de referência. No entanto, não é isso que é observado. Inflamados por discursos políticos, pais e responsáveis têm, equivocadamente, assumido para si a atribuição de fiscalizar e patrulhar ideologicamente as escolas, alguns deles, inclusive, instigam seus filhos a gravar em áudio ou video a aula de seus respectivos professores.

De acordo com a Lei n° 9.610/1998 relativa aos Direitos Autorais, as aulas são obras intelectuais protegidas, e os professores são os detentores dos direitos relativos ao conteúdo, método e explicações presentes em sua exposição didático-pedagógica. Gravações não autorizadas podem configurar violação caso a aula seja reproduzida, distribuída ou publicada sem sua anuência. A regra não se aplicaria para o uso privado, mas ainda estaria sujeita às regras e normativas da Instituição de Ensino. É o que diz o Artigo 46°, inciso IV:

> Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais:
> IV - o apanhado de lições em estabelecimentos de ensino por aqueles a quem elas se dirigem, vedada sua publicação, integral ou parcial, sem autorização prévia e expressa de quem as ministrou; (BRASIL, 1998)

A partir de 2016, personagens e personalidades começaram a ganhar audiência na internet gravando vídeos em escolas e universidades no intuito de se promover politicamente instigando estudantes e professores. O que a Lei n° 9.296/96, no Artigo 10°-A, parágrafo 1°, deixa expresso é que "Não há crime se a captação é realizada por um dos interlocutores." Ou seja, é permitida a gravação de diálogos em que haja participação sem a necessidade de aviso ou autorização. No entanto, muitos desses episódios e do que é incentivado por essas figuras públicas e movimentos como o ESP é a gravação, divulgação, e muitas vezes monetização, das atividades escolares, o que não é permitido em lei.

Além disso, a gravação sem consentimento pode ferir o Direito à Imagem e Privacidade do professor ou, ainda mais grave, de outros estudantes. O Artigo 5° da Constituição Federal Brasileira, em seu inciso X (Brasil, 1988) diz que "são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação". Enquanto isso, os Artigos 17° e 18° do ECA (Brasil, 1990) estabelecem que crianças e adolescentes devem ter seu direito de imagem, identidade e autonomia resguardados, e que é dever de todos protegê-los de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório

ou constrangedor. O uso de imagem de crianças e adolescentes só é permitido com o consentimento dos pais ou responsáveis e somente em casos onde não haja risco de prejudicar seu desenvolvimento físico, psíquico ou social.

Para contornar a insatisfação com o conteúdo ensinado nas escolas, pais e responsáveis têm se articulado para defender a educação familiar, também chamada de "homeschooling". No entanto, a prática não é permitida sem regulamentação que a justifique. Inclusive, o Artigo 55° do ECA (Brasil, 1990) estabelece a obrigatoriedade dos pais e responsáveis matricularem seus filhos na rede de ensino regular. Aqueles que, sem justa causa, não matriculam seus filhos na escola, correm o risco de responder pelo crime de abandono intelectual, previsto no Artigo 246° do Código Penal (1940).

A insistência dos pais ou de quaisquer membros da Instituição de Ensino em proibir que seus alunos, filhos ou colegas de turma tenham acesso a conteúdos que façam parte da grade obrigatória das disciplinas escolares, pode justificar a necessidade de um acompanhamento do Conselho Tutelar de referência. E, no caso do Ensino Médio, tentativas de censura de temas e conteúdos recorrentes em provas de concurso e vestibular também justificam uma ação do Conselho Tutelar.

A liberdade de cátedra dos professores é direito assegurado pelo inciso II do Artigo 206° da Constituição Federal (Brasil, 1988), que diz: "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber". Ainda assim, isso não os resguarda de serem denunciados caso adotem práticas de violência física ou psicológica, como é o caso de agressão, discriminação, bullying, assédio, humilhações, ameaças e/ou desrespeito.

No que tange às questões religiosas, o inciso VI do Artigo 5º da Constituição Federal (Brasil, 1988) assegura a todos os estudantes o direito à "liberdade de crença e consciência" e, sendo o professor o regente na sala de aula, é seu dever garantir que as crenças sejam respeitadas. Da mesma forma, esse professor também deve assegurar o direito de "pluralidade de ideias e concepções pedagógicas" na educação, como estipula o inciso III do Artigo 206° da Constituição Federal (Brasil, 1988).

Para elaborar essa discussão, faz-se necessário identificar qual o entendimento que o Estado Brasileiro faz acerca da educação, do pleno desenvolvimento, da cidadania e da qualificação do trabalho. Portanto, utilizaremos a Lei de Diretrizes e Bases (LDB),

Plano Nacional da Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como fundamentos para esta investigação.

A primeira LDB brasileira foi promulgada em 1961, revista em 1971 e sua versão em vigor foi estabelecida em 1996, atualizada pela última vez em 2024, e é a lei que regulamenta o sistema educacional brasileiro, instituindo quais são os princípios, diretrizes e objetivos da educação pública e privada no Brasil.

No Artigo 3° desta lei, são estipulados valores que norteiam a educação, como a "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber" (Brasil, 1996). Esses valores englobam o exercício da diversidade de ideias e de orientações pedagógicas, bem como o respeito, a tolerância e a pluralidade étnico-racial, e devem se materializar através dos currículos que devem ser executados nas escolas.

Isso ocorre quando, por exemplo, é estabelecida, através do Artigo 26°-A (Brasil, 1996), a obrigatoriedade do Ensino da História, da cultura e das lutas dos povos indígenas e africanos no Brasil, com o intuito de resgatar suas contribuições na formação da população e do Estado brasileiro. Da mesma forma, o Artigo 26°-B (Brasil, 1996) determina a obrigatoriedade da inclusão das perspectivas e experiências das mulheres nos conteúdos curriculares, de forma a resgatar suas contribuições e destacar suas conquistas nas áreas "científica, social, artística, cultural, econômica e política" (Brasil, 1996).

Um dos fundamentos da educação pode ser encontrado no Artigo 22° da LDB (Brasil, 1996), que coloca a alfabetização plena e a formação de leitores como condição indispensável para o desenvolvimento da cidadania, para o exercício do trabalho e de estudos posteriores. No Artigo 27° da LDB (Brasil, 1996), definem-se diretrizes que nos ajudam a compreender o caráter social que a educação brasileira deve assumir, pois, além de reforçar sua preocupação com a formação de trabalhadores, acrescentam questões como atividades esportivas e "a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática" (Brasil, 1996).

Em 2014, foi criado, pela Lei nº 13.005/2014, o Plano Nacional da Educação (PNE) que estabelece metas, diretrizes e estratégias para a educação brasileira no período de 10 anos, e que teve sua vigência prorrogada até 31 de dezembro de 2025. Neste documento, foram estabelecidas 20 metas para a educação brasileira. Apesar de

ter demonstrado evolução em comparação ao período anterior à criação da lei, poucas foram as metas efetivamente alcançadas.

A meta 5 do PNE (Brasil, 2014), por exemplo, estabelece como objetivo "alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental". No entanto, de acordo com o resultado de 2023 do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), apenas 49,3% das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental estavam alfabetizadas. Esta estatística é grave, pois indica que o país vem falhando em cumprir tanto a meta do PNE quanto os fundamentos estabelecidos pelo supracitado Artigo 22° da LDB (Brasil, 1996).

A meta 20 (Brasil, 2014) do PNE designava "ampliar o investimento público em educação pública" para 7% do PIB até o ano de 2019 (meta não atingida) e para 10% do PIB até o ano de 2024. Segundo o IBGE, o PIB acumulado do ano de 2024 foi 11,7 trilhões de reais e, de acordo com o Relatório Resumido de Execução Orçamentária da União divulgado pelo Tesouro Nacional, o investimento em educação pública foi ampliado para 110,9 bilhões de reais. Segundo dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024, "o Brasil registrou em 2022 o maior aumento de investimento em educação pública da última década. O montante investido chegou a R$ 490 bilhões, um crescimento de 23% em relação a 2021".

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que objetiva estabelecer quais serão os conteúdos e habilidades a serem priorizados e desenvolvidos ao longo do Ensino Básico, que, no Brasil, corresponde à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. Sua criação foi muito criticada pela comunidade escolar brasileira pelo fato de ter ignorado as discussões que vinham sendo feitas, e imposto de forma unilateral uma reforma impopular pactuada com representantes das classes financeira e economicamente dominantes do Brasil, reforçando um caráter meritocrático e produtivista na educação nacional. Ainda assim, o documento se afirma "orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva" (Brasil, 2017). Ou seja, o currículo escolar brasileiro deve ter como fundamentos o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes de forma a priorizar valores como Justiça, Democracia e Inclusão.

Na prática de ensino, professores devem ensinar, minimamente, o conteúdo básico estipulado pela BNCC (2018); e se comprometer no desenvolvimento dos seus alunos no que tange às habilidades previstas pelo documento. No entanto, por vezes o ambiente escolar se torna alvo de conflitos gerados por genitores ultraconservadores que, munidos de um discurso autoritário e antidemocrático, perseguem professores por estarem, justamente, cumprindo seu trabalho. Entre as habilidades dispostas no documento, algumas chamam atenção, como exemplificado na tabela abaixo:

Tabela 4 - Tabela de Competências e Habilidades da BNCC (2018)

Tema	Competência / Habilidade (BNCC)
Povos Indígenas e População Negra no Período Colonial (BNCC, 2018, p. 425)	"Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas."
Violência contra Populações Marginalizadas e Cultura de Paz (BNCC, 2018, p. 430)	"Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas."
Constituição de 1988, Cidadania e Combate ao Preconceito (BNCC, 2018, p. 431)	"Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo."
Diversidades Identitárias e Preconceito (BNCC, 2018, p. 433)	"Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência."

Intolerância e Violência Religiosa (BNCC, 2018, p. 437)	"Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz."
Injustiça, Preconceito e Princípios Éticos (BNCC, 2018, p. 570)	"Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos."
Formas de Violência e Mecanismos de Combate (BNCC, 2018, p. 577)	"Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos."
Protagonismos Indígenas e Afrodescendentes Contemporâneos (BNCC, 2018, p. 577)	"Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país."

Fonte: O autor, a partir da BNCC de 2018.

Tal qual evidenciado no artigo intitulado Dossiê Escola Sem Partido e Formação Humana (Freitas *et* Baldan, 2017), o ESP cerca-se de premissas antidemocráticas de forma a inviabilizar uma compreensão plural de escola e sociedade ao banir o aprofundamento de discussões acerca de pautas de justiça social que se fazem presentes no currículo obrigatório. É o caso do Ensino da História e Cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas, e da inclusão de perspectivas fundamentadas nas

experiências e visão de mundo femininas, conforme determinado nos Artigos 26-A e 26-B da LDB (Brasil, 1996).

Em todos os cenários apontados até aqui, vislumbra-se a importância de acionar o Conselho Tutelar, pois, conforme visto no capítulo anterior, é dever de todos encaminhar situações de violação de direitos de crianças e adolescentes ao CT de referência, na busca por fazer cessar as violações e diminuir os danos provocados às vítimas. Não encaminhar uma suspeita de violação pode configurar omissão, negligência ou conivência com a violação.

Sempre que acionado, o Conselho Tutelar deve atuar na defesa do direito à educação, orientando a comunidade escolar sobre a importância da garantia desse direito fundamental. Além disso, vedados os excessos supramencionados, cabe ao Conselho Tutelar resguardar o direito do professor de ensinar, cabendo advertência e representação, caso o colegiado julgue necessário e compatível com a legislação vigente. Compreende-se, portanto, que a aplicação das medidas não depende do posicionamento político dos pais, dos professores ou dos conselheiros tutelares, mas do cumprimento da lei e da justiça ao garantir a essas crianças e adolescentes igualdade de condições e permanência na vida em sociedade, nos estudos e no trabalho, na tentativa de alcançar seu pleno desenvolvimento.

No curso deste estudo, esclarecemos que a função institucional exercida pelo Conselho Tutelar consiste em resguardar os direitos de crianças e adolescentes, conforme estabelecido na Constituição Brasileira através do Estatuto da Criança e do Adolescente. Na sequência, trouxemos para discussão qual seria o papel do Conselho Tutelar na defesa dos direitos educacionais assegurados pela Legislação Brasileira, exigindo que a Lei e a Constituição Brasileira sejam cumpridas. No próximo capítulo, pretendemos demonstrar que existem argumentos contundentes para defender, à luz da Legislação vigente, o fortalecimento da disciplina de Filosofia no currículo básico brasileiro.

3. O ENSINO DE FILOSOFIA COMO FUNDAMENTO DE UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA

Neste capítulo, evidenciamos a inconstância da presença da Disciplina de Filosofia no currículo escolar brasileiro. Compreendemos essa condição a partir de dois fatores. Primeiramente pela incompatibilidade entre o desejo de uma formação cidadã

crítica e a censura imposta por regimes antagônicos ao espírito democrático. Em segundo lugar, à dificuldade encontrada, por parte do Estado Brasileiro, na implantação de um projeto nacional de educação que compatibilize a inclusão da Filosofia como disciplina.

Na sequência, evidenciamos o potencial que o Ensino de Filosofia carrega para a formação de sujeitos cognoscentes preparados para o exercício da cidadania, compreendendo que esse é um aspecto fundamental na construção de qualquer sociedade que se proponha democrática, em que vigorem a pluralidade e o respeito à diferença.

No curso desta discussão, pretendemos ilustrar que o Ensino de Filosofia também tem um papel de destaque para a formação acadêmica e profissional, uma vez que, factualmente, ainda se faz presente, como conteúdo, nas provas de concurso e vestibular.

3.1 A instabilidade do Ensino de Filosofia na Educação Básica Brasileira

Os primeiros professores de filosofia no Brasil foram os jesuítas (1549), nos primórdios da colonização portuguesa nas terras indígenas. O ensino jesuítico, como era de se esperar, tinha consonância com as visões da Igreja Católica e da Coroa Portuguesa, tal qual apontado por Dalton José Alves (2002):

> A primeira experiência pedagógica em terras brasileiras, no sentido formal, como educação escolar, ocorreu no período colonial sob a influência portuguesa, reproduzindo-se aqui o modelo educacional da metrópole, que se baseava na pedagogia da companhia de Jesus, ordem religiosa da igreja católica, também denominada simplesmente de Jesuítas [...] no Brasil, os cursos organizados pelos Jesuítas funcionavam em colégios e seminários, e estruturavam-se, de modo geral, em quatro graus de ensino sucessivos e propedêuticos: o curso elementar, o curso de humanidades, o curso de arte e o curso de teologia. (ALVES, 2002, p. 8-9).

O Ensino de Filosofia naquele período era predominantemente destinado aos filhos da elite colonizadora. Na época, ensinava-se lógica, metafísica, psicologia, cosmologia, física e filosofia moral. E assim permaneceu até a chegada do Marquês de Pombal ao poder, onde uma ampla reforma foi realizada, afetando também o Ensino de Filosofia. Enquanto na Ratio Studiorum implementada pela Companhia de Jesus se privilegiava o estudo de Aristóteles e Tomás de Aquino, as reformas trazidas por Pombal deram mais espaço às teorias produzidas e discutidas naquele período.

> A partir da segunda metade do século XVIII até aos primeiros tempos do século subsequente, o tomismo e o seu método da ratio studiorum começam a ser afrontados por um empirismo de índole cientificista que ganha expressão sobretudo através da pena e da voz do português Silvestre Pinheiro Ferreira (1769-1846). Junto deste empirismo que se institui a partir das reformas pombalinas, levante-se igualmente um outro de característica mais eclética, isto é, aproxima-se do espiritualismo, apesar de continuar a reagir contra os pensamentos escolásticos. (PINHO, 2014, p. 759)

A partir das reformas impostas pelo Marquês de Pombal na educação, Menezes e Silva (2020) ponderam que houve um enfraquecimento no Ensino de Filosofia no Brasil, ainda na condição de colônia, em virtude da perda da estrutura da Companhia de Jesus sem que houvesse a composição de uma substituição adequada àquela, de forma a dar conta de oferecer um serviço semelhante no país. Em concordância, citam Romanelli, que diz:

> [...] inúmeras foram as dificuldades daí decorrentes para o sistema educacional, da expulsão até as primeiras providências para a substituição dos educadores e do sistema jesuítico transcorreu um lapso de 13 anos. Com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídos pela diversidade das disciplinas isoladas. (ROMANELLI, 1986, *apud* MENEZES; SILVA, 2020, p. 229).

Durante o período imperial, o ensino no Brasil passou a atender às novas necessidades nacionalistas do Estado. E mesmo que a filosofia seguisse sendo parte integrante da educação das elites, ainda sofria com a instabilidade curricular.

Disciplinas que cumpriam um papel mais definido, como matemática e língua portuguesa sempre ganharam destaque na educação básica com objetivos mais práticos para a vida prosaica; no entanto, essas disciplinas não seriam suficientes para que a educação brasileira absorvesse os propósitos nacionalistas idealizados naquele período. Para fins de criar um sentimento de pertencimento nacional, havia a necessidade de propagar um mito fundador para que nosso povo pudesse se localizar em um tempo histórico e um espaço geográfico definidos. Para isso, disciplinas como história e geografia passaram a fazer parte dos currículos brasileiros. Cabe destacar que o formato educacional que se aplicava até aqui, ainda estava restrito à elite.

Assim, a ausência de um projeto de universalização do ensino se aliava à falta de um planejamento pedagógico que incluísse o Ensino de Filosofia como parte do projeto de nação idealizado pela elite aristocrática.

Enquanto isso, durante a República Velha, o Ensino de Filosofia sofreu novo revés. Até esse momento, a obrigatoriedade da disciplina havia sido, nas palavras de Dalton José Alves, "ponto pacífico desde o início da colonização" (ALVES, 1993, p. 24). Porém, através do decreto de n° 11.530 de 18 de março de 1915, a filosofia passou a ser disciplina facultativa.

> Vale, neste percurso, destacar como exemplo o ano de 1925 com o decreto nº 16.782, onde a Filosofia passa a compor efetivamente os currículos de maneira obrigatória por meio da Reforma de Rocha Vaz, que pretendia obrigar a formação para a vida no Ensino Médio, porém pouca coisa aconteceu, devido a ausência de objetivos e conteúdos filosóficos específicos, sendo assim mesmo, sem objetivos claros e conteúdo definidos, mantida pela Reforma de Francisco Campos no ano de 1931. [...] Posteriormente, no ano de 1942, a Reforma de Gustavo Capanema, reconhecendo a importância para a educação da Filosofia, conservou-a, obrigatoriamente para os estudantes da 2ª e 3ª séries do curso clássico e para a 3ª série do curso científico, que são correspondentes, respectivamente, ao atual Ensino Médio. Tal impostação, no entanto, foi paulatinamente perdendo forças no currículo formal a partir de 1945. (MENEZES; SILVA, 2020, p. 231)

Romana Isabel Pinho (2014) comenta que, ainda que a filosofia e o Ensino de Filosofia tivessem feito parte da realidade e da educação brasileira, foi só a partir da década de 40 com a missão francesa na USP que a filosofia passou a ser difundida de forma significativa pelo país. Com figuras influentes como Martial Gueroult, Gilles-Gaston Granger e Gérard Lebrun; trazendo também professores visitantes de renome mundial como Michel Foucault e Claude Lefort, essa escola francesa de fazer filosofia deixou traços que seguem influentes ainda hoje no ensino da disciplina: "tratava-se do modelo historiográfico francês, o qual defendia que fazer filosofia implicava uma relação direta e profunda com o conhecimento da história da Filosofia, e também do estruturalismo" (Pinho, 2014, p. 760).

A primeira LDB do país foi aprovada a partir da lei nº 4.024/61 e, com ela, foi estabelecida a descentralização do ensino. Com isso, a filosofia mais uma vez tornou-se disciplina optativa. E, com a Guerra Fria a pleno vapor, a educação no mundo foi assumindo características cada vez mais doutrinárias, reforçando a mundividência da ideologia dominante.

A Ditadura Militar-Empresarial instaurada entre 1964 e 1985, assim como as demais ditaduras latino-americanas desse período, têm ligação direta com os interesses estadunidenses na região. E como a filosofia tem reconhecida fama por sua capacidade

de formação de senso crítico, postura analítica e formativa, passou a ser atacada de forma mais incisiva pelo regime. Foi assim na Guerra Fria entre EUA e URSS; e não há motivos para pensar que seria diferente na Guerra Fria que vivenciamos entre EUA e China. Restaria saber onde ficariam os interesses dos brasileiros em meio a esses conflitos.

Em 1971, por exemplo, foi promulgada a Lei nº 5.692/71, que acabou por excluir a filosofia do currículo complementar e a substituiu pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC), Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB). Nas palavras de Alves:

> [...] A Lei nº 5.692/71 foi elaborada para responder a uma demanda econômica, do capital nacional e das multinacionais que necessitavam da mão-de-obra qualificada, mas de baixo custo, para o trabalho em suas industrias [...] Apesar das condições adversas, a filosofia poderia ser integrada no currículo pleno das escolas na parte diversificada, pelo menos do ponto de vista legal. Na prática, porém, isso se tornava quase impossível pelos muitos dispositivos criados pelo governo federal, aos quais já nos referimos acima, que inviabilizaram a inclusão da filosofia nesse nível de ensino. (ALVES, 2002, p. 41).

Com o enfraquecimento das bases da ditadura, o Ensino de Filosofia voltou a ser tema de debate na educação e, através do Parecer n. 342/82 do Conselho Federal da Educação, surgiu como disciplina optativa no sistema curricular. E ainda que houvesse um entendimento de sua importância na efetivação da democracia e no seu potencial para formação cidadã, não havia uma definição sobre quais conteúdos deveriam ser trabalhados para fazê-lo. A contradição é que, mesmo havendo essa compreensão, a implementação da disciplina de Filosofia no currículo básico não foi concretizada.

A defesa, na época, consistia justamente nas contribuições que a disciplina teria para a formação do senso crítico dos estudantes, fundamento para o exercício da cidadania e para a construção de uma sociedade democrática. Franklin Leopoldo e Silva em 1992, no artigo *Por que ensino de filosofia no segundo grau*, demonstrava preocupação com o foco excessivo na formação para o trabalho que o ensino brasileiro vinha tomando, ignorando a necessidade de readequar o ensino brasileiro para o fortalecimento da democracia que recentemente se reestruturava no país, argumentando que:

> "[...] aquilo a que devemos atentar, principalmente, é o fato de que o conjunto de circunstâncias que cercam esta fase educacional faz com que ela seja a preparação imediata para o exercício da cidadania.

> Devemos considerar o caráter real da sociedade em que se dará este exercício, para que a escola possa cumprir com autenticidade a sua parte nesta tarefa de preparação." (SILVA, 1992, p. 12)

A disciplina de Filosofia, portanto, permaneceu como não obrigatória no currículo básico. Ao comentar sobre essa condição, que se manteve na formulação da LDB estabelecida em 1996 através da Lei nº 9.394/96, Alves comenta que:

> [...] O fato de a disciplina continuar optativa não é estranho, isto apenas reflete uma dinâmica própria da história da filosofia no ensino escolar brasileiro, que teve uma presença indefinida no currículo desde a Proclamação da República [...] a história dessa disciplina no currículo escolar da educação básica brasileira demonstra que a decisão pela inclusão da filosofia no currículo foi deixada a cargo de diretores de escola, secretários de educação, uma iniciativa particular de alguns "amantes da sabedoria", será, na prática, ao contrário do que parece à primeira vista, uma forma de inviabilizar a presença da filosofia no currículo do Ensino Médio, uma vez que muitos dos responsáveis pela elaboração da grade curricular optam por outras disciplinas, em lugar da filosofia, quando esta não figura como disciplina obrigatória no currículo. (ALVES, 2002, p. 69-70).

A repercussão negativa trazida pela LDB de 1996 se deu principalmente pelo fato de que pouco se trouxe de novidade em relação ao que havia sido apresentado em 1982, e assim a Filosofia, mais uma vez, permaneceu sendo disciplina optativa. Romana Isabel Pinho (2014) comenta:

> Os educadores mostraram-se descontentes com as soluções da LDB de 1996 no que concerne à Filosofia e, durante cerca de três anos, fizeram tramitar na Câmara e no Senado Federal um Projeto de Lei Complementar ao artigo 36, sugerindo a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia no ensino médio. O projeto foi, no entanto, vetado em outubro de 2001 pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso (1931), alegando que uma alteração dessa natureza implicaria um esforço orçamental e que o número de professores formados nessas disciplinas era insuficiente para fazer frente às novas exigências. Para além disso, continuava o Governo a acreditar que os conhecimentos filosóficos tratados transversalmente durante o ensino médio chegariam para colmatar os propósitos de natureza cívica previamente estipulados. (PINHO, 2014, p. 762-763)

Foi só a partir da Lei n. 11.684 de 2008, 23 anos após o fim da Ditadura Empresarial-Militar brasileira, que o Ensino de Filosofia voltou a integrar a grade de disciplinas obrigatórias no Ensino Médio. Esse retorno ocorreu de forma tímida, pois não havia uma fiscalização adequada quanto às condições das escolas e professores de oferecerem essa disciplina. Em virtude disso, frequentemente havia uma imposição por parte das escolas de que o professor de Filosofia atuasse também como professor de

Sociologia, e vice-versa. De forma semelhante, também ocorria, e ainda ocorre, a imposição de o professor de História ou de Geografia ministrarem aquelas disciplinas.

Foi então que, em 2017, o Ensino de Filosofia foi, mais uma vez, revogado da educação básica, como Leonardo Diniz e Thomaz Estrella no artigo publicado na Coluna Anpof[12] em outubro de 2025:

> Em setembro de 2016, contudo, a situação favorável da disciplina se desfez abruptamente. E dentre as mudanças na LDB decretadas, encontra-se a revogação da redação proposta no inciso IV do Art. 36. Filosofia e Sociologia voltaram à condição de disciplinas não obrigatórias na educação básica brasileira. A conversão da MP 746/16 na Lei 13.415 de 2017, fazendo nascer o Novo Ensino Médio, realizada pelo Congresso Nacional menos de seis meses depois do decreto que estabelecia a MP aludida, não reverteu esta situação. O já mencionado art. 36 sofreu consideráveis alterações e ainda recebeu o acréscimo fundamental das modificações promovidas no Art. 26 e o aparecimento do Art. 35-A. (DINIZ; ESTRELLA, 2025)

E, apesar de não ser novidade na história brasileira, a motivação da retirada da obrigatoriedade da disciplina de Filosofia no Novo Ensino Médio vem sendo essencialmente a mesma: a promoção de uma educação voltada para o produtivismo e o utilitarismo.

> No contexto atual, o modelo neoliberal tem sido o maior responsável pela retirada do ensino de filosofia do currículo, pois está presente nas ações governamentais e em suas políticas, e, direta ou indiretamente direcionam os rumos das políticas educacionais, fazendo com que os governos adequem o currículo às ideologias de quem está no poder e, a filosofia passa a ser considerada desnecessária pelo sistema capitalista e pelo mercado, que busca a formação de mão de obra, desprovida de pensamento crítico. (COSTA, 2020, p. 306)

Edgar Lyra, professor da PUC-Rio e um dos colaboradores que, em 2015, integrou a equipe que trabalhava na construção do texto inicial da BNCC (2018), publicou em 2023 na Coluna Anpof, o texto “Por que o Novo Ensino Médio é tão ruim?”. No documento, escrito 5 anos após a implementação do Novo Ensino Médio, Lyra comenta sobre como se deu a proposta de reforma e como ela *descambou* para o indesejado resultado final em 2017.

> A reforma que deu origem ao NEM veio à luz após o impedimento da presidenta Dilma Rousseff. Havia antes disso um projeto do deputado Reginaldo Lopes que propunha acabar com as 13 antigas disciplinas e acenava com alternativas curriculares. Não foi à frente porque, de

[12] Anpof é a Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia que reúne em seu site publicações relacionadas.

> alguma forma, se intuía as dificuldades que sua aprovação e implementação trariam. O interesse empresarial pressionou como pôde por uma reforma com espírito semelhante, mas somente após o golpe parlamentar teve real controle da pauta. A MP 746/2016 foi um dos primeiros atos do novo governo. Rapidamente transformou-se na Lei 13415/2017 que, dentre outras coisas, revogou a obrigatoriedade de disciplinas como Filosofia e Sociologia, aumentou a carga horária do segmento e instituiu os chamados percursos formativos. Por sabido, não houve esforço por políticas públicas que atacassem os gravíssimos passivos listados acima. Pelo contrário, foi estabelecido um teto de gastos (EC 95/2016) que limitava também os investimentos em educação. (LYRA, 2023)

Após muitas mobilizações por parte de professores, pesquisadores e estudantes contrários ao *Novo Ensino Médio*, criou-se, a partir da Lei 14.945/2024, o *Novíssimo Ensino Médio*. Ao comentar sobre a nova lei, Leonardo Diniz e Thomaz Estrella trazem as seguintes informações:

> Nesse novo texto, que ora vigora, a filosofia é mencionada apenas uma vez. Não é garantida a sua obrigatoriedade nos três anos do ensino médio, tal como antes de todo este processo iniciado em 2016. No entanto, em relação à lei do Novo Ensino Médio que vigorou entre 2017 e 2023, houve ganho. No Novíssimo Ensino Médio, o Art. 35-A ganhou a companhia do Art. 35-B, do Art. 35-C e do Art. 35-D. E é justamente neste último que aparece a menção à filosofia. Agora ela aparece ao lado de sociologia, geografia e história como partes necessariamente integrantes da área de ciências humanas e sociais aplicadas. (DINIZ; ESTRELLA, 2025)

Dado este cenário e contexto histórico, o que se percebe até este momento é que, por mais que a Filosofia tenha feito parte em diversos momentos da educação brasileira, e possivelmente, volte a fazer parte do currículo, nunca chegou a conseguir, e ainda não consegue, consolidar-se na grade curricular de ensino. Frequentemente guiado por perspectivas e interesses outros que não propriamente a de seus cidadãos, o Estado Brasileiro nunca conseguiu estruturar para si um projeto de nação. Consequentemente, não fundamentou as bases para um sistema educacional que servisse aos interesses do país e de seu povo. Sem uma proposta clara sobre que tipo de cidadãos almeja-se formar, o Ensino de Filosofia, como parte estruturante da formação cidadã, tem enfrentado inúmeras dificuldades para integrar-se no currículo de forma estruturada e permanente.

Essa carência de um projeto nacional para o Brasil é um ponto crítico que, ainda hoje, constitui um problema para a educação brasileira. Não haver um consenso sobre qual país desejamos viver daqui a 50 anos acaba sendo um definidor dessa crise que

afeta o Ensino de Filosofia e a Educação Brasileira como um todo. Não há uma definição sobre se devemos ser um país de economia agrária ou industrial, integrado em uma agenda ambiental ou não, se há a intenção de reduzir ou acirrar desigualdades, etc.

Apesar disso, independente das críticas que são colocadas ou do desejo de transformar a legislação vigente, segui-la é dever de todos os profissionais da educação. O não cumprimento dessa legislação deve chamar a atenção dos órgãos e instituições que fazem parte do Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes, como é o caso dos Conselhos Tutelares. Ou seja, se um tema, autor ou conteúdo que esteja inserido na LDB, BNCC ou qualquer outro documento que estabeleça e disponha diretrizes para a educação brasileira, for abordado por um professor para dar conta de um assunto que deve ser trabalhado nas escolas juntos às crianças e adolescentes e agentes sociais tentam impedir ou atrapalhar as atividades escolares de forma a trazer prejuízo para a formação dos estudantes, é possível que a ação requisite a intervenção do Conselho Tutelar.

3.2 O potencial do Ensino de Filosofia para a formação de cidadãos críticos

Apesar de não estar mais presente no currículo obrigatório proposto pela Reforma do Ensino Médio de 2017, o Ensino de Filosofia ainda se faz relevante para cumprir várias das metas e objetivos propostos pela legislação brasileira. A filosofia assume um relevante papel no currículo escolar ao permitir que os estudantes compreendam os fundamentos do conhecimento e das ações humanas. E assim, através desse entendimento, seria possível superar o senso comum, desenvolvendo uma visão mais crítica da realidade.

Além disso, a defesa do ensino de uma Filosofia Crítica provém de áreas mais objetivamente associadas à filosofia, como a "formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico" (inciso III do Artigo 35 da LDB), "a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina" (inciso IV do Artigo 35 da LDB) e o "preparo para o exercício da cidadania" (Artigo 2° da LDB).

Na tentativa de responder para que serve a Filosofia, Marilena Chauí (2000) é enfática: "não serve para nada". E mais, a Filosofia "defende o direito de ser inútil". No entanto, ainda que rebelde ao olhar utilitarista da Filosofia imposto pelo ideário neoliberal, reconhece que nela há conhecimentos e habilidades que podem ser

adquiridos em favor daqueles que a estudam. Não sendo, porém, a utilidade que se espera pelas classes financeira e economicamente dominantes brasileiras.

> Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar guiar pela submissão às idéias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil; se dar a cada um de nós e à nossa sociedade os meios para serem conscientes de si e de suas ações numa prática que deseja a liberdade e a felicidade para todos for útil, então podemos dizer que a Filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes. (CHAUÍ, 2000, p. 17)

Chauí não é a única a tentar combater o olhar utilitarista da Filosofia. Na ótica de Silvio Gallo (2010), a Filosofia não deveria ter um caráter instrumental ou estar a serviço de algo, ainda que esse algo fosse a formação para a cidadania. E, de fato, é possível entender que a Filosofia, enquanto área de conhecimento, deve ser livre de todos os tipos de amarras.

> Ora, desde Aristóteles que a filosofia se define como um fim em si mesma, e não como um meio para atingir a um objetivo determinado. Justificar um espaço para a filosofia nos currículos da educação básica apenas de modo instrumental – isto é, a filosofia a serviço de algo, como a cidadania – é essencialmente antifilosófico, portanto. Indo mais para o contexto da argumentação presente nos PCNEM, de ver na filosofia uma preparação abrangente do indivíduo, fazendo parte de sua introdução ao universo da cultura e das técnicas para nele habitar, prefiro apostar no ensino da filosofia como um fim em si mesmo, para além de qualquer tutela, seja ela cidadã ou moral. (GALLO, 2010, p. 160-161)

Gallo adiciona que a Filosofia não é a única disciplina a ter a capacidade de promover uma visão crítica sobre o mundo, uma visão interdisciplinar da realidade ou os fundamentos para o exercício da cidadania. Essa leitura também é possível ser encontrada em Demerval Saviani, que transparece a importância das diversas áreas de conhecimento se encontrarem, pois só através da apropriação de tudo o que há de mais avançado em conteúdo de técnicas e saberes criará as condições necessárias para a emancipação humana.

> Um professor de história ou de matemática, de ciências ou estudos sociais, de comunicação e expressão ou de literatura brasileira, etc., tem cada um uma contribuição específica a dar, em vista da democratização da sociedade brasileira, do atendimento aos interesses das camadas populares, da transformação estrutural da sociedade. Tal contribuição se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, etc.,

> cuja apropriação o professor seja capaz de garantir aos alunos. Ora, em meu modo de entender, tal contribuição será tanto mais eficaz quanto mais o professor for capaz de compreender os vínculos da sua prática com a prática social global. (SAVIANI, 2021, p. 89)

Alejandro Cerletti (2008) compartilha a visão de Saviani de que outras disciplinas também podem estimular o desenvolvimento dessas habilidades, mas adiciona que a Filosofia, ao estabelecer um constante interrogar-se sobre a realidade, tem uma característica ímpar na desnaturalização do que está estabelecido enquanto normalidade. Ressalta também que, em uma sociedade cada vez mais tecnológica e acelerada, onde o professor precisa disputar a atenção do aluno com todo um universo de possibilidades apresentadas pelos aparelhos eletrônicos, a disciplina de filosofia oferece a oportunidade de pausar por um momento e "pensar o mundo que vivemos e decidir como nos situamos nele." (Cerletti, 2008). Talvez por isso tanto receio em garanti-la aos mais pobres e explorados.

Ainda assim, Gallo reconhece a habilidade que a filosofia possui em cumprir essas tarefas, e ainda adiciona uma capacidade que, segundo ele, somente a filosofia poderia oferecer: "(...) a ausência da filosofia nos currículos significa o não contato dos estudantes com essa importante construção humana, que é o conceito. Isso, sim, a filosofia pode oferecer. E apenas ela pode oferecer." (Gallo, 2010, p. 162)

O que Marilena Chauí, Cerletti, Saviani e Silvio Gallo tentam argumentar em suas respectivas obras é que a Filosofia não serve para nada pois, justamente, não está *a serviço*. Defendem que a Filosofia é uma expressão do pensamento humano, e que não deveria ser reduzida aos objetivos do grande capital ou do Estado brasileiro. Ou, nas palavras de Regis Clemente da Costa:

> A filosofia não estaria subordinada aos interesses políticos se não oferecesse nenhum risco ao poder dominante das elites brasileiras, bem como a outros grupos conservadores na defesa do poder vigente e, portanto, fica à mercê dos interesses e políticas governamentais daqueles que estão no poder. (DA COSTA, 2013, p. 1609)

No entanto, apesar de concordarmos que a Filosofia, enquanto área de conhecimento, não está à serviço de nada ou de ninguém, entendemos que, para que haja espaço *definido* e *qualificado* na legislação educacional brasileira, a Disciplina de Filosofia deve estar à serviço dos princípios educacionais estabelecidos em lei.

Para isso, faz-se necessário resgatar no Ensino de Filosofia esse caráter construtivo de uma formação cidadã, científica, ética, crítica ou qualquer outra que

possa contribuir para o pleno desenvolvimento das crianças e adolescentes brasileiros. É através da Filosofia que se obtém a compreensão dos conceitos políticos e ideológicos, do desenvolvimento de uma boa oratória, da fundamentação crítica e teórica para formular bons argumentos (ainda que opostos à sua crença original), exercitar a capacidade/habilidade de reconhecer e identificar falácias e demais artimanhas intelectuais, questionar notícias recebidas pela internet, e muitas outras habilidades e conhecimentos essenciais para o bom exercício da cidadania.

E, conforme busco defender neste trabalho, a Disciplina de Filosofia só vai conseguir criar raízes na Educação Brasileira se for pensada de modo a fortalecer um Projeto Nacional a ser alcançado. E a condição de existência de um Projeto Nacional é a definição de consensos básicos sobre o que desejamos alcançar enquanto sociedade. Enquanto isso, deve valer a Lei e, principalmente, a Constituição Brasileira, que estabelece seus fundamentos logo no Artigo 1º, onde lê-se:

> A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
> I - a soberania;
> II - a cidadania;
> III - a dignidade da pessoa humana;
> IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
> V - o pluralismo político. (BRASIL, 1988)

E também no Artigo 3º, que diz:

> Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
> I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
> II - garantir o desenvolvimento nacional;
> III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
> IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988)

3.3 A Contribuição da Filosofia para a Superação da Racionalidade Instrumental na Educação

Para Platão, Filosofia é o uso do saber em benefício do homem e, para isso, não basta saber fazer, é preciso compreender a natureza por trás do que está sendo feito:

> De nada servia possuir a capacidade de transformar pedras em ouro a quem não soubesse utilizar o ouro, de nada serviria uma ciência que tornasse imortal a quem não soubesse utilizar a imortalidade, e assim por diante. Far-se-ia necessário, portanto, uma ciência que coincidisse

> fazer e saber utilizar o que é feito, e essa ciência é a Filosofia. (EUTIDEMO, 288 e 290, citado por ABBAGNANO, 2007, p. 414)

No prefácio do livro Dialética do Esclarecimento, Theodor Adorno e Max Horkheimer (1947), diante de um cenário de pós-segunda guerra mundial, narram sobre sua busca para tentar compreender como todo aquele desenvolvimento tecnológico, diferente do que pensavam os positivistas, não resultou necessariamente em um aumento no desenvolvimento humano, mas em um potencial de destruição nunca antes visto ou imaginado.

> O que nos propuséramos era, de facto, nada menos do que descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie. (ADORNO, HORKHEIMER, 1947, p.2)

A conclusão encontrada por eles foi que, apesar da evolução do ensino e das práticas tecnológicas que sucederam o iluminismo em sua tentativa de emancipar os homens através da razão, novas formas de dominação se desenvolveram. Essa nova forma de dominação tem um perfil mais racional, técnico e sistêmico, sendo expandida por uma massificação cultural e um espaço fértil para o desenvolvimento do fascismo. Porém, uma racionalidade distinta da que se esperava era apregoada, uma racionalidade instrumental que esvazia-se de sua forma crítica, com uma finalidade puramente utilitária. Uma educação que não instrua pessoas a questionar ordens, mas sim que as ensinem a executá-las com perfeição, independente do quão prejudicial ou cruel elas possam ser.

Essa reflexão proposta por Adorno e Horkheimer encontra correspondência com a concepção de banalidade do mal proposta por Hannah Arendt enquanto acompanhava o julgamento do oficial nazista Adolf Eichmann, em que descreveu:

> O problema com Eichmann foi exatamente que tantos eram como ele, e que os muitos não eram nem pervertidos nem sádicos — eram, e ainda são, terrivelmente e assustadoramente normais. Do ponto de vista de nossas instituições legais e de nossos padrões morais de julgamento, essa normalidade foi muito mais aterrorizante do que todas as atrocidades juntas. (ARENDT, 1963, p. 299)

E a conclusão, conforme Arendt detalha em seguida, é assustadora, pois escancara que, em situações específicas, seres humanos comuns são capazes de cometer atrocidades sem, com isso, saber ou sentir que estão fazendo algo errado. Afinal de contas, como alegado por Eichmann em seu depoimento diante da corte que o julgava

em Jerusalém, ele, como qualquer burocrata afirmaria, estava apenas cumprindo ordens, fazendo o necessário para manter o emprego e subir de carreira.

Os brasileiros não estão imunes deste tipo de mentalidade, e é neste ponto também que o Ensino de Filosofia se faz necessário. Mas quantos empresários e políticos desejariam uma educação que ensinasse a questionar ordens e autoridades?

No Artigo 27° da LDB (Brasil, 1996), onde é possível encontrar as diretrizes para a elaboração dos conteúdos curriculares da educação básica brasileira, define-se que devem ser estimulados "valores fundamentais ao interesse social", bem como uma formação direcionada para o entendimento dos direitos e deveres que todas as pessoas deveriam executar enquanto cidadãos, compreendendo a necessidade de respeito ao bem-estar coletivo e à democracia.

Diante disso, e observando que houve uma correlação entre o enfraquecimento do Ensino de Filosofia em virtude dos ataques à educação crítica e o avanço do fascismo e da extrema-direita no Brasil e no mundo, é possível inferir que as considerações de Adorno, Horkheimer e Arendt estejam corretas.

Assim, o Ensino de Filosofia pode ter um papel de fundamental importância para o desenvolvimento de uma racionalidade crítica que vá além da racionalidade instrumental, além de uma conduta reflexiva que auxilie as futuras gerações a não banalizar o mal, recaindo em discursos fascistas que colocam em xeque a democracia brasileira e mundial.

3.4 Filosofia como instrumento de diálogo e tolerância: a posição da UNESCO

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) já se pronunciou por diversas vezes em relação à importância da Filosofia para o desenvolvimento humano. No Dia Mundial da Filosofia do ano de 2016, a então diretora geral da organização Irina Bokova se pronunciou sobre a relação entre a Filosofia e a Tolerância.

> A filosofia alimenta-se do respeito e da consideração pela diversidade de opiniões, pensamentos e culturas que enriquecem a forma como nós vivemos neste mundo. Tal como a tolerância, a filosofia é uma forma de convivência dentro do respeito pelos direitos e valores comuns. Representa também uma capacidade para ver o mundo através de um olhar crítico, consciente dos pontos de vista dos outros, fortalecida pela liberdade de pensamento, de consciência e de crenças. (BOKOVA, 2016)

Bokova também acrescentou que a Filosofia está para além de uma disciplina acadêmica: é também uma prática cotidiana que nos auxilia a viver com mais qualidade e de maneira mais humana. Também afirmou que, ensinada desde a infância, torna-se uma chave fundamental para uma educação humanista e de estímulo ao debate público.

Ao comentar sobre o tema, o então diretor de Informação Pública da Unesco, Vincent Defourny adicionou:

> O Dia Mundial da Filosofia é realmente convidar o pensamento ao debate internacional, à reflexão internacional e justamente sobre valores como a tolerância e os direitos humanos. A importância de fundamentar a ação pública numa lógica que esteja assentada. O pensamento filosófico é uma escola da tolerância. É uma escola do pensamento crítico e uma escola para se aprender a ouvir o pensamento do outro e de discutir e não de entrar em brigas. (DEFOURNY, 2016)

Em 2017, Audrey Azoulay, atual diretora geral da UNESCO, também se pronunciou sobre a importância da Filosofia, reforçando seu potencial de transformação social, respeito e tolerância.

> Ao permitir a descoberta da diversidade das correntes intelectuais no mundo, a filosofia estimula o diálogo intercultural. Ao despertar mentes para o exercício do pensamento e para o confronto racional de opiniões, a filosofia contribui para a construção de uma sociedade mais tolerante e respeitadora. Para a UNESCO, é também uma forma de promover o potencial criativo da humanidade e de fazer emergir novas ideias. A filosofia cria condições intelectuais de mudança, de desenvolvimento sustentável e de paz. (AZOULAY, 2017)

Em 2018, Azoulay destacou que, em um mundo cada vez mais dinâmico e acelerado provocado pelas revoluções tecnológicas e mudanças sociais decorrentes dessas transformações, a filosofia é também um refúgio para desacelerar, compreender a situação em que o indivíduo se encontra e identificar o que é necessário para agir.

De acordo com Azoulay, através da Filosofia podem ser iniciadas discussões sobre as principais questões que sustentam a vida em comunidade, como a justiça, a paz, a ética e a moral. Azoulay acrescenta que o exercício da Filosofia implica na necessidade de abrir-se ao diálogo, à troca de ideias, à disposição de acolher o que, a priori, parece-lhe estranho e diferente, assim como a coragem de "questionar os estereótipos e desconstruir os dogmatismos" (Azoulay, 2017). Ou seja, uma ferramenta de contestação para doutrinações, e não o contrário.

3.5 Contradições na BNCC e o apagamento da Filosofia

O entendimento da UNESCO sobre a importância da tolerância e do diálogo é mais do que uma orientação de um órgão de relevância internacional, é também um princípio estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular brasileira. E sendo a Filosofia uma possível ferramenta para auxiliar na construção de argumentos, no respeito à pluralidade, no desenvolvimento do senso crítico e da autonomia de pensamento, o Ensino de Filosofia tem compatibilidade direta com habilidades e competências dispostas na BNCC (2018), como é o caso da competência 6 disposta nas *Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio*:

> Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2017, p. 570)

A BNCC de 2018, em sua introdução, reconhece seu alinhamento com a ONU, porém, de forma contraditória, foi justamente essa Reforma do Ensino Médio que pôs fim à obrigatoriedade do Ensino de Filosofia nas escolas.

> Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a "educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza" (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (BRASIL, 2017, p. 8)

Tendo isso em mente, as escolas devem estar atentas às competências e habilidades determinadas pela BNCC, que precisam ser desenvolvidas pelos estudantes durante as atividades escolares. Para isso, a escolha das disciplinas não obrigatórias deve ser uma decisão bastante refletida, e este trabalho pretende defender que filosofia é uma disciplina que pode contribuir em muitas dessas questões.

Analisando o documento oficial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, e assumindo que a Filosofia é uma disciplina que auxilia na formação de um olhar crítico sobre si e sobre o mundo, é possível identificar sua contribuição no currículo, visto que, no documento, a palavra "crítica" e seus derivados se repetem 172 vezes; a palavra "análise" e seus derivados se repetem 581 vezes; a palavra "argumentar" e seus derivados se repetem 171 vezes, e a palavra "refletir" e seus derivados se repetem 139 vezes.

Entre as habilidades e competências dispostas na BNCC (2018), é possível identificar que há um alinhamento direto com algumas questões caras à filosofia, como é o caso da competência específica 5 para as disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio:

> Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade. (BNCC, 2018, p. 577)

Ao analisar o documento da BNCC de 2018, no artigo publicado na Coluna Anpof em outubro de 2025, Leonardo Diniz e Thomaz Estrella comentam que:

> No texto da BNCC, quando é finalmente publicada e homologada no fim de 2018, mais de um ano depois da promulgação da Lei 13415/17, a filosofia aparece somente no capítulo relativo ao ensino médio e é citada apenas em dois momentos.O primeiro se dá (...) no capítulo "A progressão das aprendizagens essenciais do ensino fundamental para o ensino médio". Nessa passagem, a filosofia, junto com sociologia, é incorporada pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Ressalte-se que essa incorporação não garante a necessidade de constituição de disciplinas obrigatórias. (...) na segunda, logo abaixo no mesmo texto, essa defesa perde força. Isso porque, no capítulo "Currículos: BNCC e itinerários", é dito: "na formação geral básica, os currículos e as propostas pedagógicas [...] devem contemplar, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: [...] VIII – sociologia e filosofia" (grifo nosso). Fora essas duas passagens, nada mais aparece no texto da BNCC sobre filosofia. (DINIZ, ESTRELLA, 2025)

A redução da carga horária e conteúdos das disciplinas de humanidades no currículo não é um fenômeno exclusivo do Brasil. A estadunidense Martha Nussbaum (2015) apelida esse movimento como "crise silenciosa das humanidades".

> (...) Tanto no ensino fundamental e médio como no ensino superior, as humanidades e as artes estão sendo eliminadas em quase todos os países do mundo. Consideradas pelos administradores públicos como enfeites inúteis, num momento em que as nações precisam eliminar todos os elementos inúteis para se manterem competitivas no mercado global, elas estão perdendo rapidamente seu lugar nos currículos e, além disso, nas mentes e nos corações dos pais e dos filhos." (NUSSBAUM, 2015, p. 4)

As atuais BNCC e a Reforma do Ensino Médio servem aos interesses das classes economicamente dominantes que enfraquecem os currículos de humanidades. No entanto, precisamos enfrentar a realidade: ainda que alvo de incontáveis críticas - às quais corroboro, a BNCC é parte integrante da Legislação que tange a Educação

Brasileira, e em seu bojo ainda encontramos lugares de resistência de alguns dos compromissos democráticos remanescentes da versão original, que vinha sendo construída até meados de 2016.

Além disso, o Artigo 35° da LDB (Brasil, 1996), que estabelece as finalidades para o Ensino Médio, no inciso III, define como objetivo o "o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico", e como aponta Silvio Gallo (2009, p. 82): "A Filosofia pode ser uma das formas mais eficazes de resistência às formas de dominação simbólica e de exclusão social que permeiam a educação." Sendo assim, o Ensino de Filosofia em sala de aula proporciona um terreno fértil para o desenvolvimento de um pensamento crítico e questionador.

Ainda no âmbito do Artigo 35° da LDB (Brasil, 1996), o inciso II determina que o Ensino Médio deve fornecer uma "preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores". Ou seja, o Ensino Médio brasileiro também deve envolver o preparo para concursos de nível médio e vestibulares.

Tendo em vista que alguns desses concursos e vestibulares incluem em seu conteúdo programático conhecimentos específicos da Filosofia, a não obrigatoriedade da oferta da disciplina promove um desfavorecimento em relação aos estudantes que não estejam matriculados em escolas em que a disciplina seja ofertada. É o que veremos na seção seguinte ao analisar as provas de ciências humanas do ENEM, principal exame de acesso ao Ensino Superior no Brasil.

3.6. O ENEM como termômetro da desigualdade no acesso à Filosofia

Para exemplificar esse desacordo, analisamos as provas azuis do ENEM a partir de 2018, ano em que passou a valer a Reforma do Ensino Médio, até o ano de 2025, data da prova mais recente até a elaboração desta dissertação, na finalidade de identificar a presença de questões próprias da Filosofia, ou que o Ensino de Filosofia poderia auxiliar na solução das questões através do conhecimento sobre os autores ou conteúdo filosóficos abordados. E que, em virtude da não obrigatoriedade da oferta da disciplina, provavelmente não foram abordadas em igualdade de condições entre as

escolas públicas e privadas, muitas vezes mais atentas aos conteúdos que caem em provas de concurso e vestibular.

Tabela 5 - Filósofos abordados no ENEM entre 2018 e 2025

Ano do Exame	Filósofos	Número das Questões
2018	Maurice Merleau-Ponty; Tomás de Aquino; Hobbes e Rousseau; Jaime Pinsky; Guy Debord; Epicuro; Agostinho; Norberto Bobbio.	49, 51, 52, 66, 70, 79, 83, 90.
2019	Jacques Derrida; Nicola Abbagnano; Agostinho; Adam Smith; Nicolau Maquiavel; René Descartes; Michel Foucault; David Hume; Hannah Arendt; Immanuel Kant.	50, 51, 58, 63, 65, 67, 74, 75, 76, 78.
2020	Thomas Nagel; Michel de Montaigne; Maurice Merleau-Ponty; Aléxis de Tocqueville; Aristóteles; David Hume.	55, 72, 74, 76, 77, 89.
2021	Thomas Piketty; Gilles Deleuze e Félix Guattari; Friedrich Engels; Platão; René Descartes; Friedrich Nietzsche.	47, 64, 65, 82, 86, 87.
2022	Hannah Arendt; Michel Foucault; Maurice Merleau-Ponty e Gilles Deleuze; Sêneca.	47, 57, 84, 88.
2023	Paulo Freire; Maurice Merleau-Ponty; Theodor Adorno e Max Horkheimer; Jean-Paul Sartre; Michel Foucault.	52, 54, 55, 79, 81.
2024	Michel Foucault; Monja Coen, Clóvis de Barros, e Marco Zingano sobre Aristóteles; Filosofia Contemporânea; Willard Quine e Karl Popper; Jürgen Habermas; Gilles Deleuze e Félix Guattari.	55, 58, 61, 75, 76.
2025	David Hume; Jacques Derrida; Michel Foucault; Paul Collier sobre Adam Smith; Aristóteles; Zygmunt Bauman; Herbert Marcuse; Heráclito; Norberto Bobbio; Jeremy Bentham; Marilena Chauí.	48, 50, 55, 60, 61, 62, 66, 72, 76, 79, 82.

Fonte: o Autor, utilizando como fonte as provas de Ciência Humanas e suas Tecnologias

Como pode ser observado pela tabela, filósofos e temas filosóficos continuam sendo abordados nas questões do ENEM, favorecendo escolas e estudantes que possuem a disciplina de filosofia em seu quadro de matérias, ferindo o princípio de igualdade de condições.

E não só isso, a filosofia, assim como a sociologia, a história, o direito, etc, costumam ser coringas muito flexíveis na construção de redações de vestibular, tática fortemente defendida em muitos cursinhos de pré-vestibular.

Em sites especializados sobre o tema, são sugeridas referências bibliográficas utilizadas como coringas em redações do ENEM. No Blog Redação Online, por exemplo, são citados a Constituição Federal, o historiador José Murilo de Carvalho, os escritores Ariano Suassuna, Stefan Zweig e Gilberto Dimenstein, e as filósofas Hannah Arendt e Djamila Ribeiro.

No *Blog Imaginie*, Roberta Rinaldi (2025)[13] cita exemplos de redação que tiraram nota máxima no ENEM, são utilizadas referências como Simone de Beauvoir, Zygmunt Bauman, Lévi-Strauss, Émile Durkheim, Paulo Freire, Sartre, Hannah Arendt, Caio Prado Júnior, José Murilo de Carvalho, Ariano Suassuna e Carolina Maria de Jesus; referências que demonstram o impacto que pode ter a literatura, filosofia e as ciências humanas e sociais quando o objetivo é alcançar a aprovação em um vestibular.

Em concordância com essa afirmação, o site vestibulares.estrategia.com apresentou 28 citações encontradas em redações que obtiveram nota máxima no ENEM, onde foram citados artistas e escritores como Graciliano Ramos, Machado de Assis, Cândido Portinari, José Saramago e Carolina Maria de Jesus, historiadores como Lilia Schwarcz, José Murilo de Carvalho, Caio Prado Júnior e Yuval Harari, sociólogos como Florestan Fernandes, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Erving Goffman, Émile Durkheim e Zygmunt Bauman, geógrafos como Milton Santos e Pierre Bourdieu, e também filósofos como Thomas Hobbes, Aristóteles, Byung-Chul Han, Platão, Pierre Lévy-Strauss, Michel Foucault, Schopenhauer, John Locke, Voltaire, Adorno, Kant, Simone de Beauvoir e Karl Marx.

No site *Foco ENEM*, os autores[14] apresentam cinco dicas para alcançar nota máxima na redação, entre as quais, citam: i) “Redações nota 1000 apostam em repertórios potentes”, ii) “Cinema e literatura moderna ganham espaço”, iii) “Criatividade aliada à técnica”, iv) Papel da seleção e exemplo para futuros candidatos” e v) “Filosofia como base argumentativa”.

[13] Graduada em Letras pela UFMG e pós-graduada em Tecnologias Educacionais para Aprendizagem e EaD pela PUC Minas. Coordenadora Pedagógica na plataforma de correção e ensino de redação *Imaginie*.

[14] Equipe de jornalismo do *Foco Enem* assina o texto.

Esse tipo de estratégia de utilizar filósofos como repertório para a construção de redações é incentivado e enfatizado diretamente no site do Ministério da Educação, que ao orientar estudantes sobre como alcançar notas altas na redação, diz:

> Outra dica é ler sobre atualidades e buscar referências extratextuais, em filósofos ou em referências históricas, para enriquecer o texto. Este ano, ela aposta em temas como as questões do racismo e da mobilidade urbana e na nova configuração da família para o tema da redação. (BRASIL, Ministério da Educação, Portal MEC, Assessoria de Comunicação Social, 2018)

Todos esses elementos demonstram que, de uma forma ou de outra, escolas, em geral as particulares, que incluem o Ensino de Filosofia em sua grade de matérias, tendem a fornecer melhores ferramentas para que seus estudantes alcancem também melhores colocações nos vestibulares, em detrimento das escolas que atendem os filhos da classe trabalhadora, ferindo o princípio de isonomia e reforçando a perpetuação da desigualdade social no país.

Diante do exposto, compreende-se que a defesa do Ensino de Filosofia não é apenas uma questão curricular, mas um imperativo didático, legal e ético para assegurar direitos educacionais previstos na Constituição Federal, na LDB e na BNCC. A Filosofia, ao promover a reflexão crítica, a autonomia intelectual e a capacidade argumentativa, contribui para a formação cidadã e para a consolidação de uma sociedade democrática, plural e inclusiva. Sua ausência ou supressão no currículo básico não representa apenas uma lacuna pedagógica, mas também o enfraquecimento de uma educação que garanta o pleno desenvolvimento da pessoa, a qualificação para o trabalho e a preparação para o exercício da cidadania.

Compreendendo que o direito ao ensino e o direito ao aprendizado configuram-se como direitos conjugados e complementares, a atuação do Conselho Tutelar assume papel estratégico. Identificadas tentativas de censura ou restrição de conteúdos pertinentes ou obrigatórios, a Comunidade Escolar, amparada pelos parâmetros que regem o currículo básico, deve proceder com o acionamento do Conselho Tutelar.

Ao garantir que esses direitos sejam efetivados, o Conselho Tutelar contribui para que a escola cumpra sua função social prevista pela Constituição Brasileira.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final desse trabalho, olho para trás e relembro as leituras, os diálogos e as *escrevivências* como Professor e Conselheiro Tutelar.

As escolas são instituições importantíssimas que, em muitas situações, se tornam potentes instrumentos de transformação social, mas também têm um papel de destaque na naturalização do sistema capitalista como forma de existir no mundo.

Durante sua análise sobre os aparelhos ideológicos do Estado, Althusser (1970) destaca as escolas como uma das principais formas de controle ideológico, responsável, inicialmente, por uma construção de conhecimentos básicos como ler, escrever e contar, e, posteriormente, para o desenvolvimento de uma cultura científica e literária. No entanto, salienta que, além destas técnicas e conhecimentos, a escola:

> Ensina também as «regras» dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exactamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a bem falar, a «redigir bem», o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e para os seus servidores) a «mandar bem», isto é, (solução ideal) a «falar bem» aos operários, etc. (ALTHUSSER, 1970, p. 21)

As dinâmicas sociais reproduzidas pelas escolas ensaiam as regras e ordenamentos sociais da sociedade capitalista que vivemos. Instituições de Ensino, de fato, não são espaços sem ideologias. Tanto nas escolas quanto nas universidades ocorrem constantes disputas políticas e ideológicas sobre que tipo de educação será ministrada naquele ambiente. No entanto, diferente do que se apregoa, também não são sem ideologias os críticos dessa dinâmica; são, na verdade, defensores de uma ideologia única, a ideologia das classes dominantes.

> Neste sentido, o ensino voltado à formação crítica e à emancipação humana, como filosofia e sociologia, por exemplo, é considerado desnecessário pelo sistema capitalista, pelo capital e consequentemente pelo mercado, que requer formação de força de trabalho barata e pouco pensante. (DA COSTA, 2013, p. 1607)

Quantas foram as gerações de brasileiros que aprenderam na escola, como comenta Marilena Chauí (2000), que as cores da bandeira brasileira representavam nossas belezas naturais, quando, na verdade, estampavam as cores dos brasões da família imperial, Bourbon e Orléans. A preocupação não era transmitir a história de um

povo, mas estabelecer um ideário comum entre os brasileiros, um sentimento de pertencimento a partir de algo que os une, a Nação.

Mas não se trata dessa ideologização, falaciosa e descarada, que a *ESP* planejava destruir. Assim como não há questionamentos quanto à obrigatoriedade do Hino Nacional, que nada mais é do que o hino do Império sendo ovacionado em plena República. E, por mais que haja uma relação direta entre a palavra *doutrina* e as relações sustentadas pela Igreja e pelas Forças Armadas, não havia por parte daquela organização nenhum tipo de investida contra as escolas cívico-militares ou confessionais.

O pluralismo de ideias deve ser respeitado, e o desenvolvimento de senso crítico estimulado; mas ainda assim, esses movimentos ultraliberais e ultraconservadores demonstram que, na verdade, o objetivo dessas intervenções é formar mão de obra barata, dócil e qualificada, que tenha acesso somente ao conhecimento suficiente para executar as ordens expressas por seus chefes, líderes religiosos, governantes e comandantes. Não é à toa que empresários, clérigos, políticos e militares sejam os principais defensores dessas reformas anti-progressistas, que influenciam, manipulam e arrastam manadas de seguidores e apoiadores.

A realidade, por si só, já é um objeto complexo a se lidar, e quem se debruça para tentar desvendá-la ou, ao menos, compreendê-la, enfrenta inúmeras dificuldades. A finitude da vida, a não onipotência, a não onisciência, as limitações da cognição humana e as restrições da linguagem, que atropelam e confundem os significados múltiplos que muitas palavras carregam, são barreiras que não conseguimos superar. Aqueles que se atrevem a tentar desvendá-la enfrentarão desafios que vão além das questões físicas e limitações conceituais, enfrentarão também barreiras políticas e culturais de grupos poderosos que vão sempre tentar impor visões de mundo que corroborem com seus próprios interesses, sejam eles econômicos, religiosos ou morais.

Conforme busquei evidenciar ao longo desta dissertação, determinadas práticas de perseguição e censura violam direitos educacionais que há muito deveriam estar consolidados, gerando prejuízos para a formação dos estudantes e para o desenvolvimento da democracia.

O que conseguimos identificar, especialmente em razão dos estudos realizados pela ONVE, é que, apesar de a organização ESP não estar mais atuante e os projetos de

lei, criados a partir dessa inspiração prejudicial, terem sido julgados inconstitucionais, educadores de todas as partes do país seguem sendo alvo de ataques no exercício de seu ofício.

Com isso, acredito que temos elementos suficientes para demonstrar que, situações que envolvam a censura, a perseguição ou o constrangimento da atividade de ensinar/aprender no ambiente escolar podem configurar violação de direito ao educando, legitimando o acionamento do Conselho Tutelar de referência.

Disputas ideológicas fazem circular pela internet, notícias falsas difamando a educação pública e desrespeitando uma classe tão importante de trabalhadores como a dos educadores. Esse acirramento político tem levado a um aumento no número de conflitos escolares, provocando riscos à integridade física e psicológica de todos os membros da comunidade escolar.

O que esta dissertação tenta demonstrar é que os danos provocados pela censura e perseguição ao trabalho dos professores afeta diretamente a qualidade do ensino, gerando prejuízo direto aos direitos educacionais dos estudantes. A compreensão de que o direito do professor de ensinar e o direito do estudante de aprender são direitos conjugados e complementares, pode trazer importantes aliados para essa batalha.

Um exemplo disso, é o entendimento já estabelecido pelos profissionais da saúde que, em situações quando, por questões ideológicas, um pai deixa de levar seus filhos para tomar vacinas ou se recusa, por motivações religiosas, a aprovar uma transfusão de sangue, e, exauridas todas as tentativas de convencimento, é necessário que se faça o acionamento do Conselho Tutelar, de forma a resguardar o direito à saúde inerente a todas as crianças.

O que busquei argumentar ao longo deste estudo é que, de igual maneira, quando um pai, por questões ideológicas, tenta proibir seu filho de aprender sobre um autor ou conteúdo que está inserido no currículo básico ou se recusa, por motivações religiosas, a permitir que o filho aprenda sobre, por exemplo, cultura africana, também está agindo com negligência com relação aos direitos educacionais resguardados a todas as crianças e adolescentes. Enquanto conselheiro tutelar, não vejo motivos para crer que devamos agir de modo diferente em cada caso, cabendo, por parte do conselheiro, proceder com uma orientação e advertência formal ao responsável. Mas, para que isso seja possível, é preciso que antes haja a compreensão e o entendimento por parte dos profissionais de

educação da necessidade do acionamento do Conselho Tutelar que, conforme já mencionado no primeiro capítulo, só pode agir mediante provocação.

A partir dessa compreensão, tentei, neste percurso, apresentar argumentos para demonstrar que existem caminhos suficientes para fundamentar o acionamento do Conselho Tutelar de referência da Unidade Escolar, a fim de viabilizar a aplicação das medidas protetivas, previstas no Artigo 101° do ECA (1990), sempre que necessário.

Independente dos avanços e retrocessos que venhamos a ter na nossa trajetória enquanto nação, se não conseguirmos engendrar esforços coletivos para a construção de um Projeto Nacional que reconheça a importância das Ciências Humanas e Sociais, não será possível consolidar uma sociedade democrática plena.

No caso da Filosofia, enquanto não houver o entendimento do Estado de seu papel como agente orientador na formação de cidadãos críticos capazes de exercer cidadania plena - independentemente da classe social a qual elas pertençam - seguirá ameaçada ou fragilizada, objeto inconstante dentro dos currículos. Sem um Projeto Nacional que articule a Filosofia, enquanto disciplina, como uma engrenagem de desenvolvimento social, temo que seguiremos encontrando dificuldades para interromper a instabilidade do Ensino de Filosofia no Brasil.

É importante ter em mente que toda essa discussão em torno de questões tão caras à Educação Brasileira, como é o caso da obrigatoriedade da Filosofia como disciplina; da definição de uma carga horária adequada para as disciplinas que fazem parte do grupo das Ciências Humanas e Sociais; da atualização das Legislações que regem a Educação Brasileira; segue em movimento, como um organismo vivo. Espera-se que este estudo contribua para ampliar o debate sobre políticas educacionais, fortalecer a atuação dos Conselhos Tutelares e inspirar novas pesquisas sobre estratégias de enfrentamento à censura escolar.

Se queremos continuar sonhando com o dia que viveremos em uma sociedade mais inclusiva, justa, livre e democrática, como aquela que um dia foi definida pela nossa Constituição, precisamos unir forças para colocar em prática as discussões teóricas que alimentamos e desenvolvemos no âmbito acadêmico. Caso contrário, seguiremos mortos em nossas certezas.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ACADEMIA EDUCATIVA. *Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares*. Disponível em:https://www.academia.edu/21658312/Cadastro_Nacional_dos_Conselhos_Tutelares. Acesso em: 27 fev. 2025.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento:* fragmentos filosóficos. [S.l.]: [s.n.], [s.d.]. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/fil_dialetica_esclarec.pdf. Acesso em: 20 jun. 2025.

ALGEBAILE, Eveline**.** Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). *Escola "sem" Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. 1. ed. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas – LPP/UERJ, 2017.

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. ed. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1970. Disponível em: https://politica210.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/11/althusser-louis-ideologia-e-aparelhos-ideolc3b3gicos-do-estado.pdf. Acesso em: 13 ago. 2025.

ALVES, Dalton. *A filosofia no ensino médio:* ambiguidades e contradições na LDB. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. *Relatório GT Contra Perseguição Política*. Brasília, 2024. Disponível em: https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/2024/07/Relat%C3%B3rio_GT_Contra_Persegui%C3%A7%C3%A3o_Pol%C3%ADtica_05_07_2024%20(1).pdf. Acesso em: 26 fev. 2025.

APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo.* São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

ARENDT, Hannah**.** *Eichmann em Jerusalém:* um relato sobre a banalidade do mal. Tradução de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

AZOULAY, Audrey. Dia Mundial destaca papel facilitador da Filosofia em tempos de crise. *Perspectiva Global Reportagens Humanas.* ONU News, Nações Unidas, Paris: 19 de novembro de 2020. Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2020/11/1733342. Acesso em: 22 jun. 2025.

BETIATE, Luciano. *Manual para conselheiros tutelares*. [Ibiporã, PR: s.n.], [2023].

BOKOVA, Irina. *Mensagem da Diretora geral da UNESCO - Dia Mundial da Filosofia.* Comissão Nacional da UNESCO. Lisboa, 17 de novembro de 2016. Disponível em: https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/noticias/dia-mundial-da-filosofia. Acesso em: 22 jun. 2025.

BRASIL. *Governo Federal cumpre pisos constitucionais com saúde, educação* (2024). Brasília: Agência Gov**.:** 18 jan. 2025. Disponível em: https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202501/governo-federal-cumpre-pisos-constitucionais-com-saude-educacao-2024. Acesso em: 27 fev. 2025.

_____**.** *Como o professor pode agir em caso de perseguição*. Brasília: Conselho Nacional De Educação (CNE) [2024]. Disponível em: https://cnte.org.br/noticias/como-o-professor-pode-agir-em-caso-de-perseguicao-1061. Acesso em: 27 fev. 2025.

_____**.** *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 mar. 2025.

_____**.** *Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940*. Código Penal. Brasília: Presidência da República [1940]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.

_____**.** *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Brasília: Senado Federal, [1990].

_____**.** *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.

_____. *Nota técnica 01/2016* da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal - PFDC. Brasília: Ministério Público Federal [2016]. Disponível em: https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/migrados/File/legis/notas/nota_tecnica_01_2016_pfdc_escola_sem_partido_bncc.pdf. Acesso em: 03 jun. 2025.

_____**.** *Resolução CONANDA n. 139, de 17 de março de 2010*. Dispõe sobre os parâmetros para a criação e funcionamento dos Conselhos Tutelares no Brasil, e dá outras providências. Publicada no DOU em 15 de mar. de 2011. Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente [2010] Disponível em: https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=113248. Acesso em: 14 out. 2025.

_____**.** *Resolução CONANDA n. 170, de 10 de dezembro de 2014.* Altera a Resolução nº 139, de 17 de março de 2010 para dispor sobre o processo de escolha em data unificada em todo o território nacional dos membros do Conselho Tutelar. Publicada em 10 de dez. de 2015. Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente [2014] Disponível em:

_____**.** Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 9 jun. 2025.

_____**.** Ministério da Educação. *Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE)*. Brasília. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 16 abr. 2025.

_____**.** Ministério da Educação. Redação nota mil. *Portal MEC*, [s.d.]. Brasília. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/40141-redacao-nota-mil. Acesso em: 3 ago. 2025.

_____**.**Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MDH). *81% dos casos de violência contra crianças e adolescentes ocorrem dentro de casa. Brasília, 2021*. Brasília. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/81-dos-casos-de-violencia-contra-criancas-e-adolescentes-ocorrem-dentro-de-casa. Acesso em: 27 fev. 2025.

_____**.**Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MDH). *Cerca de 30 mil conselheiros tutelares tomam posse nesta quarta-feira, 10, em todo o Brasil.* Brasília, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2024/janeiro/cerca-de-30-mil-conselheiros-tutelares-tomam-posse-nesta-quarta-feira-10-em-todo-o-brasil#:~:text=Cerca%20de%2030%20mil%20conselheiros%20tutelares%20tomam,Minist%C3%A9rio%20dos%20Direitos%20Humanos%20e%20da%20Cidadania. Acesso em: 27 fev. 2025.

_____**.**Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MDH). *Eleição para os conselhos tutelares tem aumento na participação da sociedade e ocorre com tranquilidade em todo o país*. Brasília, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/eleicao-para-os-conselhos-tutelares-tem-aumento-na-participacao-da-sociedade-e-ocorre-com-tranquilidade-em-todo-o-pais. Acesso em: 27 fev. 2025.

_____**.** Secretaria de Direitos Humanos. Cadastro Nacional dos Conselhos Tutelares. [S.l.]: *Academia.edu*, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/21658312/Cadastro_Nacional_dos_Conselhos_Tutelares. Acesso em: 27 fev. 2025.

_____**.** Secretaria do Tesouro Nacional. *Boletim de Finanças dos Entes Subnacionais:* ano base 2022. Brasília: Ministério da Fazenda, 2023. Disponível em: https://sisweb.tesouro.gov.br/apex/f?p=2501:9:::9:P9_ID_PUBLICACAO:51288. Acesso em: 20 mar. 2025.

_____**.** Supremo Tribunal Federal. *STF mantém inconstitucionalidade de lei do DF que criava ensino domiciliar*. Brasília, 4 abr. 2025. Disponível em: https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/stf-mantem-inconstitucionalidade-de-lei-do-df-que-criava-ensino-domiciliar/. Acesso em: 9 ago. 2025.

_____. Supremo Tribunal Federal**.** *Presidente do STF mantém liminar do TRF-1 que impede anulação de redação do Enem.* Brasília, 2023. Disponível em: https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/presidente-do-stf-mantem-liminar-do-trf-1-que-impede-anulacao-de-redacao-do-enem/#:~:text=Presidente%20do%20STF%20mant%C3

%A9m%20liminar,qualquer%20nota%20conferida%20%C3%A0%20prova. Acesso em: 03 jun. 2025.

_____. Supremo Tribunal Federal. *STF nega recurso que pedia reconhecimento de direito ao ensino domiciliar.* Brasília, 2025. Disponível em: https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/stf-nega-recurso-que-pedia-reconhecimento-de-direito-a-ensino-domiciliar/. Acesso em: 15 abr. 2025.

BRASIL 61. Especial: entre agressões verbais e ameaças de morte, conselheiros tutelares lutam para desempenhar função. *Brasil 61*, [S.l.], 26 jun. 2024. Disponível em: https://brasil61.com/n/especial-entre-agressoes-verbais-e-ameacas-de-morte-conselheiros-tutelares-lutam-para-desempenhar-funcao-bras202648. Acesso em: 3 ago. 2025.

CARVALHO JUNIOR, H.; CARVALHO, P.; GONÇALVES, M.; CARVALHO, C. Movimento Escola sem Partido e a BNCC: um olhar para as demandas conservadoras. In: *Seminário De Educação (SEMIEDU)*, 29., 2021, Cuiabá. Anais [...]. Cuiabá: [s.n.], 2021.

CERLETTI, Alejandro. *O ensino de Filosofia como problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHACINA de Poção: filho de conselheiro tutelar morto fala em desfecho. *Folha de Pernambuco*, Recife, 22 jul. 2024. Disponível em: https://www.folhape.com.br/noticias/chacina-de-pocao-filho-de-conselheiro-tutelar-morto-fala-em-desfecho/319548/. Acesso em: 3 ago. 2025.

CHAUÍ, Marilena. *Brasil – mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

_____. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

CIAVATTA, Maria. *Resistindo aos dogmas do autoritarismo.* In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola "sem" Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.* 1. ed. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas – LPP/UERJ, 2017. p. 9.

CITAÇÕES marcantes usadas na redação nota 1000 do Enem. *Foco Enem*, [s.d.]. Disponível em: https://focoenem.com.br/materias/redacao/citacoes-marcantes-usadas-na-redacao-nota-1000-do-enem. Acesso em: 3 ago. 2025.

CONANDA. *Resolução n° 170, de 10 de dezembro de 2014.* https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/2643. Acesso em: 14 out. 2025.

CONSELHEIRO tutelar é ameaçado de morte por pai de família no DF. *Metrópoles*, [s.l.], 1 jul. 2024. Disponível em: https://www.metropoles.com/distrito-federal/conselheiro-tutelar-e-ameacado-de-morte-por-pai-de-familia-no-df. Acesso em: 3 ago. 2025.

CONSELHEIRO tutelar tem casa invadida, é amarrado e morto a tiros no Ceará. *G1*,

Ceará, 23 jul. 2025. Disponível em: https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2025/07/23/conselheiro-tutelar-tem-casa-invadida-e-amarrado-e-morto-a-tiros-no-ceara.ghtml. Acesso em: 3 ago. 2025.

CONSELHEIROS Tutelares de BH pedem "socorro" em meio à rotina de ameaças. *O Tempo*, Belo Horizonte, 20 jun. 2024. Disponível em: https://www.otempo.com.br/cidades/2024/6/20/conselheiros-tutelares-de-bh-pedem--socorro--em-meio-a-rotina-de. Acesso em: 3 ago. 2025.

CONSELHEIROS Tutelares sofrem ameaças no exercício da função. *YouTube* [online] *Record Brasília*, 2 ago. 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=BJ_me-PoZYU. Acesso em: 3 ago. 2025.

CONSELHEIROS Tutelares vivem rotina de terror com ameaças e assassinatos. *G1/ Fantástico*, 10 maio 2015. Disponível em: https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/05/conselheiros-tutelares-vivem-rotina-de-terror-com-ameacas-e-assassinatos.html. Acesso em: 3 ago. 2025.

CONTEE – *Investimento em educação cresce e alcança maior alta em dez anos*. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. Disponível em: https://contee.org.br/investimento-em-educacao-cresce-e-alcanca-maior-alta-em-dez-anos/#:~:text=O%20montante%20investido%20chegou%20a,Funda%C3%A7%C3%A3o%20Santillana%20e%20Editora%20Moderna. Acesso em: 29 abr. 2025.

COSTA, Regis. O ensino de filosofia no Brasil e o contexto da reforma do ensino médio brasileiro em 2016. *Cadernos PET-Filosofia,* v. 18, n. 2, 2020. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/petfilo/issue/view/3005/694. Acesso em: 28 jul. 2025.

_____**.** O ensino de filosofia no estado do Paraná: dilemas entre a consolidação do ensino e as investidas do estado neoliberal. *Educere: PUC-PR*, 2013.

DEFOURNY, Vincent. UNESCO diz que "filosofia é a arte de viver juntos". *Perspectiva Global Reportagens Humanas.* ONU News, Nações Unidas, Paris: 17 de novembro de 2016. Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2016/11/1569031 Acesso em: 22 jun. 2025.

DEPUTADA estadual do PSL eleita por SC incita alunos a filmar e denunciar professores. *G1,* Santa Catarina*,* 29 out. 2018. Disponível em: https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/eleicoes/2018/noticia/2018/10/29/deputada-estadual-do-psl-eleita-por-sc-incita-alunos-a-filmar-e-denunciar-professores.ghtml. Acesso em: 13 maio 2025.

DINIZ, Leonardo; ESTRELLA, Thomaz. *Qual a situação da disciplina Filosofia na Educação Básica com o Novo e o Novíssimo Ensino Médio?* Coluna Anpof [s.l.], 2025 Disponível em: https://anpof.org.br/comunicacoes/coluna-anpof/qual-a-situacao-da-disciplina-filosofia-na-educacao-basica-com-o-novo-e-o-novissimo-ensino-medio?fbclid=PAdGRzdgNwPTVleHRuA2FlbQIxMQABp_5JIuuDMWhaoXyymNtl93Akh5zga1S5LvfLbfgryq-rogYB

lB4sRUhr56dk_aem_0K_bCPDQ0r4kQhzzUgc88A. Acesso em: 2 nov. 2025.

EDUCATION WITHOUT INDOCTRINATION. Disponível em: https://www.educationwithoutindoctrination.org/. Acesso em: 25 jan. 2025.

É # FAKE que PT distribuiu mamadeiras eróticas para crianças em creches pelo país. *O Globo,* por Louise Queiroga. (online). 28 out. 2021. Disponível em: https://g1.globo.com/fato-ou-fake/noticia/2021/10/28/e-fake-que-pt-distribuiu-mamadeiras-eroticas-para-criancas-em-creches-pelo-pais.ghtml Acesso em: 20 nov. 2025.

EX-CONSELHEIRO Tutelar é esquartejado e tem a boca lacrada por cadeado. *Diário Do Pará* Belém, [2025]. Disponível em: https://diariodopara.com.br/policia/ex-conselheiro-tutelar-e-esquartejado-e-tem-a-boca-lacrada-por-cadeado/. Acesso em: 3 ago. 2025.

EXEMPLOS de redações nota 1000. *Blog Imaginie*, [s.d.]. Disponível em: https://blog.imaginie.com.br/exemplos-redacoes-nota-1000. Acesso em: 3 ago. 2025.

FERNANDES, Florestan. *Marx/Engels (história)*. São Paulo: Ática, 1989.

FERRARO, Alceu. *Liberalismos e educação. Ou porque o Brasil não podia ir além de Mandeville.* Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 41, maio/ago. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NXxRMDg5WFSpDqxcWPcXXNG/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 4 maio 2025.

FERREIRA, Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. *Cad. CEDES 28* (76) • Dez 2008 DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300004 Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Y59LVTRh6zQ8WCyXYkkRGQt/#. Acesso em: 10 maio 2025.

FISHER, Mark. *Realismo capitalista:* é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo. 1. ed. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

FRANCA, Leonel. *O método pedagógico dos jesuítas:* o "Ratio Studiorum": introdução e tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

FREITAS, Nivaldo ; BALDAN, Merilin. *Dossiê Escola Sem Partido e Formação Humana.* Disponível em: https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/571/543. Acesso em: 13 maio 2025.

GALLO, Silvio**.** *Filosofia na escola:* experiência e linguagem. Campinas: Papirus, 2009.

_____**.** *Ensino de filosofia:* avaliação e materiais didáticos. Coleção Explorando o Ensino – Vol. 14: Filosofia. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7837

-2011-filosofia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jul. 2025.

GARCIA, Miliandre; DIAS, Jennifer. *O movimento Escola sem Partido:* entre o controle político da atividade docente e as tentativas inconstitucionais de retomada da censura. *Rev. Bras. Educ*. 29 • 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290055 Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HvNCNRfZrJwHgC8nnwjJyZK/?lang=pt. Acesso em: 13 maio 2025.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação* (online) v. 12 n. 35 maio/ago. 2007.

HOMEM é preso por ameaças de morte, chutar portas e causar tumulto no Conselho Tutelar de Várzea Alegre. *Várzea Alegre Agora*, Ceará, 02 de junho de 2025. Disponível em: https://varzeaalegreagora.com/homem-e-preso-por-ameacas-de-morte-chutar-portas-e-causar-tumulto-no-conselho-tutelar-de-varzea-alegre/. Acesso em: 3 ago. 2025.

IBGE – *Censo demográfico 2022*, Brasília: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [2022] Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html?edicao=35938. Acesso em: 25 mar. 2025.

INEP. *Nota técnica:* base amostral do SAEB 2023. Brasília: Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [2023]. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/nota_tecnica_base_amostral_saeb2023.pdf. Acesso em: 23 abr. 2025.

IPEA**.** *Desempenho do PIB em 2024:* quarto trimestre e acumulado no ano. Brasília: Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada [2024]. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/cartadeconjuntura/index.php/2025/03/desempenho-do-pib-em-2024-quarto-trimestre-e-acumulado-no-ano/. Acesso em: 23 abr. 2025.

LEGISWEB**.** Legislação sobre Conselho Tutelar. Disponível em: https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=97601. Acesso em: 27 fev. 2025.

LONGO, Isis. *O desafio das escolas públicas e dos Conselhos Tutelares na defesa do Estatuto da Criança e do Adolescente*. In: II Congresso Internacional De Pedagogia Social, 2., 2008, São Paulo. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092008000100008&script=sci_arttext. Acesso em: 27 fev. 2025.

LYRA, Edgar**.** *Por que o Novo Ensino Médio é tão ruim?* Coluna Anpof [s.l.], 2016 Disponível em: https://anpof.org.br/comunicacoes/entrevistas/entrevista-com-edgar-lyra-sobre-a-base-nacional-comum-curricular-bncc. Acesso em: 2 nov. 2025.

MANUAL DE DEFESA CONTRA A CENSURA NAS ESCOLAS. [online], 2022. Disponível em: https://manualdedefesadasescolas.org.br/. Acesso em: 2 ago. 2025.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Tradução de Rubens Enderle e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2007.

MENEZES, Antonio de; SILVA, Roberto da. *O Ensino de Filosofia no Brasil*: descontinuidades e ameaças. Revista Dialectus, n. 19, Dossiê: Filosofia da Técnica e Educação (II), 2020.

MINISTRO diz que há plantação de maconha em Universidades; reitores criticam ataques e retórica agressiva. *G1***.** [online] 22 nov. 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/11/22/ministro-diz-que-ha-plantacoes-de-maconha-em-universidades-reitores-criticam-ataques-e-retorica-agressiva.ghtml Acesso em: 18 nov 2025.

MINISTRO da Educação diz que filmar professores em aula é direito dos alunos. *UOL Educação***.** [online] 28 abr. 2019. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2019/04/28/ministro-da-educacao-diz-que-filmar-professores-em-aula-e-direito-dos-alunos.htm. Acesso em: 13 maio 2025.

MOREIRA, Armindo. *Professor não é educador*. 4. ed. Cascavel: Profeduc, 2012.

MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO. *QUEM somos:* SOBRE NÓS. [S. l.]. Disponível em: http://escolasempartido.org/quem-somos/. Acesso em: 24 jan. 2025.

NASCIMENTO, José do; BOTLER, Alice. *A qualidade da educação pode ser demandada ao Conselho Tutelar?* Educ. rev. 38, 2022 DOI:https://doi.org/10.1590/1984-0411.81020 Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/LgTdbPg8mtQHQMfmGghBtLh/. Acesso em: 26 fev. 2025.

NOVO estudo mensura impacto da censura na educação desde os anos 2010. *Observatório Nacional da Violência contra Educadores/es ONVEUFF***.** [online] 14 nov. 2025. Disponível em: https://onveuff.com/2025/11/14/novo-estudo-mensura-o-impacto-da-censura-na-educacao-desde-os-anos-2010/ Acesso em: 15 nov 2025.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos:* por que a democracia precisa das humanidades. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

ONU (Organização das Nações Unidas). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris, 1948. Disponível em: https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights/index.html. Acesso em: 7 jun. 2025.

ONU (Organização das Nações Unidas). *ONU comemora 71 anos com cerimônia na Assembleia Geral*. Nova York, 17 de novembro de 2016. Disponível em: https://news.un.org/pt/audio/2016/11/1190311. Acesso em: 22 jun. 2025.

ONVE (Observatório Nacional da Violência nas Escolas) UFF – Universidade Federal

Fluminense**.** Niterói. [s.d.]. Disponível em: https://onve.uff.br/. Acesso em: 3 ago. 2025.

PCESP (Professores Contra O Escola Sem Partido). [s.d.]. Disponível em: https://profscontraoesp.org/sobre/. Acesso em: 3 ago. 2025.

PENNA, Fernando. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, G. (org.). *Escola "sem" partido:* esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. 1. ed. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas LPP/UERJ, 2017. p. 35-48.

PINHO, Romana. *O ensino de Filosofia no Brasil:* considerações históricas e político-legislativas. Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 28, n. 56, 2014.

POLICIAL aposentado ameaça e aponta arma para conselheiro tutelar em Niterói. *O Dia*, Rio de Janeiro, 26 jun. 2024. Disponível em: https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2024/06/6872412-policial-aposentado-ameaca-e-aponta-arma-para-conselheiro-tutelar-em-niteroi.html. Acesso em: 3 ago. 2025.

RIO DE JANEIRO. *Projeto de Lei nº 2974/2014*. Cria, no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, o "Programa Escola Sem Partido". Rio de Janeiro, 15 maio 2014. Rio de Janeiro: Assembléia Legislativa. Disponível em: http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/e4bb858a5b3d42e383256cee006ab66a/45741a7e2ccdc50a83257c980062a2c2?OpenDocument. Acesso em: 13 maio 2025.

SALÁRIO mínimo já foi R$ 3.000 antes da ditadura e caiu a R$ 500 com hiperinflação. *CNN BRASIL*, São Paulo, 01 de maio de 2023. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/economia/macroeconomia/salario-minimo-ja-foi-r-3-000-antes-da-ditadura-e-caiu-a-r-500-com-hiperinflacao/. Acesso em: 10 maio 2025.

SANTOS, Ademir. Educação e fascismo no Brasil: a formação escolar da infância e o Estado Novo (1937-1945). *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 25, n. 1, p. 137-163, 2012.

SAVIANI, Demerval. *As concepções pedagógicas na história da educação brasileira*. Campinas: UNICAMP, 2005. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf. Acesso em: 3 maio 2025.

_____. *Escola e Democracia.* Campinas: Autores Associados, 2008, p.45.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. *Pedagogia histórico-crítica:* primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2021.

SILVA, Franklin. Por que filosofia no segundo grau. *Estudos Avançados* [online], 1992, v. 6, n. 14. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-40141992000100010 Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/gyx7jqMNRRJFzFHr7qtbM9r/?format=html&lang=pt.

Acesso em: 31 out. 2025.

REDAÇÃO do Enem que desrespeitar direitos humanos não será zerada, definem Inep e MEC. *UOL Educação.* [online] 4 nov. 2017. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/11/04/redacao-do-enem-que-desrespeitar-direitos-humanos-nao-sera-zerada-definem-inep-e-mec.htm. Acesso em: 18 maio 2025.

_____**.** STF decide derrubar regra sobre direitos humanos na redação do Enem. *UOL Educação.* [online] 4 nov. 2017. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/11/04/stf-decide-derrubar-regra-sobre-direitos-humanos-na-redacao-do-enem.htm. Acesso em: 18 maio 2025.

28 CITAÇÕES de redações nota 1000 do Enem. *Estratégia Vestibulares*, [s.d.]. Disponível em: https://vestibulares.estrategia.com/portal/materias/redacao/28-citacoes-de-redacoes-nota-1000-do-enem. Acesso em: 3 ago. 2025.

7 REPERTÓRIOS mais usados nas redações nota 1000 do ENEM. *Redação Online*. São Paulo, 5 de setembro de 2024. Disponível em: https://redacaonline.com.br/blog/7-repertorios-mais-usados-nas-redacoes-nota-1000-do-enem. Acesso em: 2 ago. 2025.

APÊNDICE A - MANUAL DO CONSELHO TUTELAR PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Descrição do Produto

Durante a graduação em História, a pós-graduação em Filosofia e os dois anos cursados na Pedagogia, pude observar uma grande defasagem na formação profissional dos professores e coordenadores para a identificação e condução de casos de violação de direitos de crianças e adolescentes ocorridos dentro ou fora das instituições escolares. Foram essas vivências que me motivaram a escrever este trabalho e, ao longo deste percurso, me levaram a me candidatar ao cargo de Conselheiro Tutelar.

Eleito, empossado, e atônito com o volume e gravidade das demandas, dediquei-me a estudar formas de fortalecer o diálogo e entendimento entre o Conselho Tutelar e as Instituições Escolares. Ciente da falta de formação adequada e de materiais orientadores disponíveis, decidi então criar o *MANUAL DO CONSELHO TUTELAR PARA A COMUNIDADE ESCOLAR*.

O documento foi produzido a partir de pesquisas, consultas à equipe técnica do II Conselho Tutelar de Niterói, das vivências de trabalho junto às Unidades Escolares de Niterói, das palestras realizadas com pais, estudantes e professores, e das reuniões com a Secretaria de Educação e o CMDCA de Niterói.

Enquanto Professor e Conselheiro Tutelar, reconheço a escola como uma das principais instituições garantidoras dos direitos de crianças e adolescentes. No entanto, ainda existem muitas dúvidas sobre o tema. A proposta da construção desse documento é que ele possa auxiliar os profissionais da educação. Através de informação, orientação e capacitação sobre como identificar situações de violência e negligência vivenciadas por crianças e adolescentes, e sobre como agir diante da identificação desses casos, o Manual contribui também para sanar as principais dúvidas sobre o trabalho e atuação do Conselho Tutelar.

Importante mencionar que o presente Manual foi aprovado pelo Colegiado de Conselheiros do CMDCA de Niterói, para ser utilizado como ponto de partida nos trabalhos da *Comissão de Gestão Colegiada da Rede de Cuidados e Proteção Social de Crianças e Adolescentes Vítimas e Testemunhas de Violência*. O primeiro objetivo dessa Comissão será a elaboração de uma normativa municipal para nortear a atuação de

escolas, hospitais, postos de saúde, projetos sociais e demais instituições que fazem parte da Rede de Proteção de Crianças e Adolescentes de Niterói/RJ em casos que constituam violação ou suspeita de violação de direitos de crianças e adolescentes.



MANUAL DO CONSELHO TUTELAR

PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

DELIMITAÇÃO DAS ÁREAS DE ABRANGÊNCIA:

CONSELHO TUTELAR I: (Inserir Bairros de Abrangência)

Endereço:
Telefone:
Email:
Conselheiros:

CONSELHO TUTELAR II: (Inserir Bairros de Abrangência)

Endereço:
Telefone:
Email:
Conselheiros:

CONSELHO TUTELAR III: (Inserir Bairros de Abrangência)

Endereço:
Telefone:
Email:
Conselheiros:

Funcionamento dos Conselhos: Segunda à Sexta (*inserir* às *inserir*)

Funcionamento do Plantão: Segunda à Sexta (*inserir* às *inserir*) + Fins de Semana + Feriados

Telefone do Plantão: (xx) 9xxxx-xxxx

Dúvidas Frequentes Sobre o Conselho Tutelar:

O que é o Conselho Tutelar?

O Conselho Tutelar é um órgão permanente, não podendo ser destituído ou impedido de funcionar sem que sejam realizadas alterações na constituição; autônomo em suas decisões; e não jurisdicional, não sendo submetido ao Poder Judiciário. Trata-se, portanto, de um órgão administrativo ligado ao Poder Executivo, mas agindo de forma independente, podendo inclusive representá-lo na justiça. A função social do Conselho Tutelar é a defesa dos direitos das crianças e adolescentes, devendo sempre ser acionado em caso de violação destes direitos.

Como se constitui um Conselho Tutelar?

Cada Conselho Tutelar tem 5 conselheiros tutelares. O processo de escolha envolve avaliação de documentos, prova escrita, eleição através de votação popular com participação não obrigatória, exame psicotécnico, formação teórica e formação prática; processo repetido nacionalmente de 4 em 4 anos.

Que tipo de casos o Conselho Tutelar atende?

Qualquer caso envolvendo violação de direitos de crianças e adolescentes podem justificar o acionamento do Conselho Tutelar. Os casos mais frequentes que recebemos são os de conflitos familiares, negligência, violência física e sexual, mas também são notificadas questões relativas à autolesão, bullying, cyberbullying, evasão escolar, falta de vacinação, demora no atendimento de serviços públicos, etc. Em suma, qualquer questão que gere prejuízos na integridade e no desenvolvimento dos jovens e infantes pode ser digna de envolvimento do conselho.

Como denunciar?

Há muitas formas de denunciar uma violação de crianças e adolescentes. Recebemos encaminhamentos vindos de delegacias, de escolas, de hospitais, postos de saúde, ligações no Disque 100, através do e-mail do conselho, do telefone institucional, ou pessoalmente no Conselho Tutelar de referência da criança ou do adolescente.

Como saber em qual Conselho denunciar?

Para responder essa pergunta, primeiro é preciso identificar o bairro que a criança/adolescente reside. É isso que definirá qual conselho recorrer. De modo geral, os conselheiros não podem intervir em questões relativas a regiões de outros conselhos ou adentrar-se muito em casos que já sejam acompanhados por outro conselheiro.

Quem pode/deve denunciar?

Não há restrições para quem pode denunciar. De acordo com a legislação, todos são responsáveis pelo zelo dos direitos das crianças e adolescentes, e quem se omite diante de denúncias pode vir a ser responsabilizado com penas próximas ou equivalentes à violação provocada.

É preciso ter provas para denunciar?

Não é necessário provas para que sejam realizadas denúncias. Suspeitas e indícios são mais do que suficientes para formalizar uma denúncia. Cabe ressaltar que a investigação é tarefa da polícia, e que ao Conselheiro Tutelar cabe apenas averiguar as denúncias, oferecer um atendimento inicial, encaminhar e acompanhar os registros de possíveis violações de direitos.

É possível as escolas acompanharem uma denúncia?

O diálogo com o conselheiro que acompanha o caso se faz essencial nesse momento. Mas é importante destacar que, na maioria dos casos, haverá sigilo nas informações. São crianças e adolescentes, e é nosso dever fazer com que episódios de violência não se repitam, seja na prática, através de novos abusos, ou na memória, a partir da repetição da fala. Qualquer parte do processo pode ser considerada confidencial pela Justiça, e caso um conselheiro vaze informações que não deveria, pode acabar resultando em representação contra o conselheiro.

Como denunciar mantendo o sigilo?

O caminho mais seguro de denúncia é através do Disque 100, mas também é possível dialogar com os conselheiros. No entanto, é preciso dizer que nem sempre é possível manter o sigilo, em especial nos casos que envolvam a Justiça. Entendemos

que pode trazer maior segurança ao denunciante, porém, também é importante ressaltar que uma denúncia feita de forma não-sigilosa pode trazer muito mais credibilidade ao que é dito e por isso só deveria ser pontuado quando há risco real para as pessoas envolvidas.

O Conselho Tutelar tira as crianças das famílias?

A destituição do poder familiar é uma atribuição da justiça, que recorre a essa alternativa somente em último caso. O conselho tutelar recebe essa fama porque é o conselheiro de referência quem fica imbuído da responsabilidade de acolher a criança/adolescente. Para que um pai ou uma mãe tenha seu poder familiar retirado, faz-se necessário que a criança/adolescente seja alvo de negligência extrema e/ou vulnerabilidade física ou social. Não havendo risco de vida ou à sua integridade, e adotando as orientações dos conselheiros e demais autoridades, dificilmente haverá risco de que a família tenha seu poder familiar destituído.

Para onde vão as crianças/adolescentes acolhidos?

O Acolhimento Institucional se dá quando a criança e/ou adolescente não têm mais com quem ficar naquele período; por isso é considerada a última saída para crianças e adolescentes cujos pais tiveram seu poder familiar destituído. Antes disso, procuramos esgotar as possibilidades de tentar ajudar a família a se reestruturar e, quando não é mais possível, procuramos por qualquer pessoa da família extensa (avós, tios, primos, amigos da família que tem relação afetiva forte com a criança/adolescente) que se comprometa a assumir a responsabilidade pelo jovem ou infante enquanto as coisas se esclarecem junto à justiça. A Justiça e o Conselho Tutelar sempre tentarão priorizar o convívio familiar ou vínculo afetivo semelhante. Caso nenhuma referência seja alcançada, as unidades de acolhimento se tornam saídas possíveis para resguardar a criança/adolescente.

O que pode/deve ser denunciado no Plantão?

O Plantão do Conselho Tutelar existe para materializar a proteção integral de crianças e adolescentes no Brasil. Nos dias e horários que as sedes do Conselho Tutelar

estão fechadas, através de um sistema de rodízios, um conselheiro é selecionado para ficar de plantão.

De forma geral, o plantão do conselho tutelar deve ser acionado em casos que configuram risco de vida ou à integridade da criança/adolescente no período em que as sedes dos conselhos estão fechadas. Crianças em situação de vulnerabilidade sem a presença de responsáveis, adolescentes na delegacia sem o contato dos pais, negligência de atendimento em instituições no socorro de crianças, adolescentes e gestantes, etc.

Na maioria desses casos, primeiro se faz necessário chamar a SAMU (*192) ou a Polícia (*190), para aí sim as instituições, caso necessário, possam contatar o conselho tutelar, onde será avaliado pelos conselheiros a necessidade ou não da intervenção no mesmo dia ou se deverá ser encaminhado para atendimento nas sedes na primeira oportunidade que seguir. Vale a memória de que o conselho tutelar é um órgão de proteção dos direitos de crianças e adolescentes, e não de punição às mesmas, pois muitas vezes nos são encaminhadas denúncias de pais contra os próprios filhos que deveriam proteger, buscando que o conselho os leve ou os puna de alguma forma.

As famílias podem pedir ajuda para o Conselho?

Se existe afeto envolvido, mas as famílias estão apresentando dificuldades na preservação dos direitos de seus vulneráveis, torna-se obrigação dos mesmos procurar ajuda, e o conselho tutelar certamente buscará contribuir para fortalecer a família das ferramentas necessárias para efetivar os cuidados desse jovem. Através de orientações ou encaminhamentos aos órgãos de atendimento, como é o caso dos CAPS, do CREAS, da Defensoria Pública, dos Módulos de Médico de Família, das Secretarias Municipais, dos Projetos Sociais que atendem a região, além de outras instituições que podem auxiliar no fortalecimento dessa família.

Conflitos familiares como guarda, visitação e pensão são demandas do CT?

É direito de toda criança e adolescente o fortalecimento dos vínculos familiares através da convivência/visitação, bem como o direito à pensão e guarda legal. Na intenção de preservar os afetos, a regra não é exclusiva para relações sanguíneas. Padrinhos, madrinhas, padrastos, madrastas, tia afetiva, avós consanguíneos, todos que

comprovarem vínculo afetivo sem implicação de prejuízo para a criança/adolescente podem recorrer à Justiça pelo direito de convivência.

No entanto, apesar de configurar violação de direitos, a resolução deste tipo de demanda não consta no Artigo 136 do ECA em que constam as atribuições dos Conselhos Tutelares. Pelo contrário, o que está estabelecido pelo Artigo 21° do ECA é que, em caso de discordância sobre qualquer um desses elementos, a parte insatisfeita deve recorrer à autoridade judiciária competente para a solução da divergência. Ou seja, não se trata de demanda a ser levada ao Conselho Tutelar.

Que tipo de encaminhamentos o CT faz?

O objetivo dos conselheiros é auxiliar as famílias que passam por dificuldades nos cuidados de seus filhos. A depender da situação vivenciada, fazemos encaminhamentos para serviços de saúde, de assistência social, da educação, também para delegacias, projetos sociais, defensoria pública, etc.

O Conselho Tutelar faz atendimento psicológico?

Os atendimentos dos psicólogos do Conselho Tutelar são e devem ser apenas pontuais, fundamentados em fazer um acolhimento inicial, identificar que tipo de violações a criança/adolescente teria sofrido, identificar se está ou não em sofrimento psicológico e indicar qual seria o órgão mais apropriado para o conselheiro encaminhar. Será esse órgão que fará o acompanhamento psicológico da criança/adolescente.

Todo conflito escolar deve ser encaminhado ao CT?

Conflitos entre crianças e adolescentes são comuns e esperados, tanto em casa quanto nas escolas. Cabe à comunidade escolar e à família a função de reduzir e orientar os jovens e infantes a lidar de forma mais harmônica com as divergências e diferenças. No entanto, persistindo situações de agressividade e violência, a ocorrência pode ser encaminhada ao conselho tutelar por e-mail, visualizando que a criança ou adolescente pode estar em sofrimento ou necessitando de maior suporte da rede de serviços e/ou dos familiares para ampará-los.

O que as Escolas devem informar ao Conselho?

Conforme os Artigos 56° e 70°-B do ECA, as instituições de ensino devem informar qualquer suspeita de violação de direitos, por ação ou omissão, ao Conselho Tutelar de referência. As comunicações mais frequentes das escolas são relativas ao alto número de faltas (FICAI's), a reiteradas reprovações de uma mesma série, negligência, violência física ou sexual, assim como casos de bullying e bullying virtual.

Junto à denúncia/relatório, também deve ser enviado ao Conselho Tutelar seguindo o máximo das informações orientadas no próximo tópico. É importante salientar que, a depender do tipo de violação, a escola pode ser enquadrada como cúmplice ao tomar ciência e negligenciar denúncias por parte dos familiares ou estudantes.

O que é importante informar em uma denúncia ou relatório?

Na hora de denunciar ou fazer um relatório, informações essenciais podem acabar ficando de fora por desatenção ou desconhecimento. Para todos os efeitos, vale o destaque para algumas informações relevantes que, se tiver à disposição, são dignas de relatar:

(i) Nome completo da criança/adolescente e dos responsáveis.

(ii) Endereço da criança/adolescente.

(iii) Telefones de Contato dos Responsáveis.

(iv) Quem mora com a criança/adolescente na residência.

(v) Se há família extensa participando dos cuidados da criança/adolescente.

(vi) Se há outros serviços/instituições públicas ou privadas atendendo a família.

(vii) Como ela se relaciona e se relacionava com outras pessoas/ambientes.

(viii) Detalhamento da situação/violação recente que tenha motivado a denúncia.

(ix) Se a violação segue ou não ocorrendo.

(x) Se o violador continua frequentando o mesmo ambiente que a vítima.

(xi) Boletim, histórico psicopedagógico e encaminhamentos que constem na ficha da criança/adolescente junto à escola.

Orientações Específicas à Comunidade Escolar:

1) Atenção à Saúde Mental dos estudantes:

Em especial na adolescência, é muito comum que haja uma retração no comportamento social, mas é fundamental uma atenção especial aos jovens. Há uma epidemia de depressão e ansiedade em curso, e comportamentos de autolesão e ideações suicidas tem se tornado mais frequentes entre os mais jovens.

Por esse motivo, solicitamos atenção especial para mudanças repentinas nos comportamentos dos alunos, no autocuidado, na autoestima, no uso de casacos em dias muito quentes, isolamento dos colegas ou de familiares, além de mudanças drásticas no desempenho escolar. Esse isolamento pode representar um desconforto no ambiente ou com os integrantes desse ambiente, prejudicando o desempenho escolar e/ou o desenvolvimento de suas habilidades. Para casos como estes, uma conversa com alguém da confiança da criança/adolescente ou até um especialista pode se fazer necessário.

Atividades que busquem a integração entre os membros da escola e das famílias são bem vindas, como é o caso de festas, passeios, jogos, e outras atividades em grupo ou ao ar-livre. Mas caso não haja sucesso nas tentativas realizadas pela família ou pela escola, o caso deve ser encaminhado aos serviços de saúde mental. Persistindo a violação do direito, o conselho tutelar pode ser acionado.

2) Identificação de vítimas de Violência Sexual:

As instituições mais importantes na proteção de crianças e adolescentes são, de longe, a família e a escola. Tanto pelo compromisso dos indivíduos envolvidos quanto pelo tempo de convívio com os membros mais vulneráveis de nossa sociedade, as crianças e adolescentes. Pela nossa experiência enquanto conselheiros, quando a violação vem daqueles que deveriam protegê-las, é normalmente a escola quem identifica a violência.

E é por enxergar na comunidade escolar um dos nossos principais aliados que este manual está sendo feito com prioridade em relação às demais. E é seguindo essa linha de pensamento que orientamos prestar atenção aos mais jovens, em especial quando estes criam coragem e confiança suficiente para sinalizar ajuda. Aos mais novos é interessante também prestar atenção nas manifestações artísticas, principalmente nos desenhos e pinturas. Em especial, sugerimos para essa finalidade que sejam abordados desenhos com temas relativos a familiares, amigos/colegas, sentimentos, adversidades, etc.

3) Marcas de lesão corporal ou graves relatos:

O convívio escolar e a relação de respeito e admiração formada entre professores e estudantes pode ser muito mais intensa do que se imagina. Por conta disso, não é incomum que sejam justamente os educadores que identifiquem e se sensibilizem a denunciar suspeitas de violência. No entanto, algumas orientações são fundamentais.

Olho roxo, boca inchada e outras marcas de lesão corporal pelo corpo devem, de forma obrigatória e imediata, ser comunicadas ao Conselho Tutelar; e a mesma orientação é cabível ao identificar graves relatos, em especial sobre ameaças de morte ou violência sexual.

4) Agressões e vandalismo no ambiente escolar:

Durante o trabalho como Conselheiro Tutelar, observamos que as escolas nem sempre são instruídas sobre como agir diante de cenários que, infelizmente, fazem parte da vida cotidiana do ambiente escolar. Em alguns casos, as unidades escolares recorrem aos conselheiros tutelares em busca de apoio para contenção de crianças e adolescentes que estejam ameaçando a integridade física de estudantes e profissionais, bem como o patrimônio escolar. No entanto, o protocolo não é este.

Apesar do nome, o Conselho Tutelar não tutela as crianças/adolescentes, mas sim os direitos das crianças e adolescentes. Os órgãos responsáveis por garantir a integridade física das crianças e adolescentes são: (i) em casos disciplinares envolvendo agressão ou depredação, quem deve ser acionada é a Delegacia de Polícia (Disque: 190); (ii) em casos de crise ou surto psicótico, deve-se acionar o SAMU (Disque: 192).

Somente nos casos em que os órgãos se recusem a efetivar o atendimento é que o Conselho Tutelar deve ser acionado. Posteriormente à resolução dos eventos, a

Unidade Educacional deve encaminhar ao Conselho Tutelar de referência ao endereço da criança/adolescente, um relatório detalhando o histórico escolar do estudante, os prejuízos sofridos e provocados, as ações pedagógicas tomadas pela Unidade Escolar e as informações para localização e contato com os responsáveis pedagógicos dos estudantes.

5) Perseguição na prática de ensino de professores:

A educação é um tema de interesse de todos, e responsabilidade da família e dos professores. E com ressalva àqueles que se utilizam da sala de aula para praticar violência física, verbal ou sexual, identificamos nos professores um dos nossos principais aliados na proteção dos direitos de crianças e adolescentes.

Apesar disso, enxergamos um número crescente de denúncias contra professores na tentativa de cerceá-los em seu papel de ensinar. Retirados os excessos, professores podem recorrer ao conselho tutelar para denunciar perseguições que violem os direitos das crianças e dos adolescentes; em especial o direito de aprender sobre temas que caem ou podem cair em concursos e vestibulares, como exemplo questões relativas aos direitos humanos, aos direitos das mulheres, aos direitos dos negros, aos direitos indígenas, da cultura afrobrasileira, das religiões de matriz africana, ou qualquer tema de grande relevância social que possa ser abordado em provas ou redações.

Compreendemos que qualquer tipo de proselitismo político ou religioso fuja do escopo da sala de aula, mas é função da escola e do professor estimular o pensamento crítico, a pluralidade de ideias, o respeito à diferença, a tolerância, a equidade ao abordar temas que caem em provas importantes para o futuro dos estudantes, a profissionalização e a civilidade.

6) *Bullying* e *CyberBullying*:

Bullying é um tema de extrema importância para ser trabalhado nas escolas. Diferente das importunações e brincadeiras de mau gosto, o bullying é configurado pelo seu caráter persecutório, tratando-se de ações frequentes e direcionadas a um mesmo alvo. Bullying é crime, tem tipificação penal na Lei nº 14.811/24 (art. 146-A), deve ser encaminhado ao Conselho Tutelar de referência da criança vítima e à DPCA caso o agressor tenha entre 12 e 18 anos.

É durante a adolescência que a identidade e a autoestima são desenvolvidas, e o bullying na adolescência pode desencadear sérias consequências na vida da vítima,

causando inclusive risco de vida para os envolvidos. É papel de todos, mas principalmente das escolas, trabalhar com a prevenção desse tipo de prática.

Brincadeiras fazem parte da infância, tratando-se de direito constitucional das crianças e adolescentes. No entanto, brincadeiras são feitas com os colegas, não devendo ser feito do colega um brinquedo para se divertir. Portanto, que fique a máxima de que só é brincadeira se todos os envolvidos estiverem se divertindo.

A prática de violência em caráter persecutório por vias digitais pode ser considerada *cyberbullying*. No caso das redes sociais, os pais devem atentar-se que é de sua responsabilidade acompanhar e orientar sobre o acesso e o bom uso das redes, e que a privacidade pode sim ser conquistada através da confiança, mas que o mau uso pode ter consequências gravíssimas para a vida de seus filhos, visto que há tipificação penal para crimes digitais e há predadores que se utilizam de identidades falsas para aliciar crianças e adolescentes em jogos, sites e aplicativos.

7) Mau uso do celular em sala de aula:

Por padrão, compreende-se que toda sala de aula deve ter como principal objetivo e direcionamento o ensino e a educação dos estudantes, e que tudo o que é levado para a sala de aula deve ter como princípio uma finalidade pedagógica. Quadros, carteiras, mesas, canetas, lápis, cadernos, livros, uniformes, filmes, convidados; tudo que entra em uma sala de aula acaba tendo uma função pedagógica própria, e o celular não deve ser diferente.

Aparelhos celulares fazem parte do nosso cotidiano, e serão muito bem vindos caso o professor tenha para eles uma finalidade pedagógica. No entanto, o mau uso desses aparelhos pode ter consequências indevidas, prejudicando o andamento das atividades escolares, propiciando conflitos e causando problemas que deveriam estar afastados do ambiente escolar.

O uso de celular sem autorização do corpo pedagógico já é proibido pela Lei Federal nº 15.100/2025. Essa proibição tem como objetivo reduzir problemas envolvendo furto e danificação dos celulares, uso indevido de imagem, desatenção durante as atividades, limitação do vício em aparelhos eletrônicos, etc.

8) Atualização das fichas dos alunos:

Sugerimos a constante atualização das fichas dos alunos, registrando todos os boletins, ocorrências, relatórios, atas de reuniões feitas com os pais, etc. Esse tipo de serviço pode facilitar muito na ação das escolas junto ao conselho tutelar e o ministério público, além de sinalizar aos funcionários que vierem a ocupar o cargo posteriormente sobre o histórico do discente, proporcionando a possibilidade de uma ação pedagógica mais efetiva por parte dos membros da instituição.

Sugestões de encaminhamentos para escolas:

**Não havendo adesão por parte da família ou da instituição ao encaminhamento de forma a persistir o prejuízo para a criança/adolescente, o caso pode ser encaminhado ao Conselho Tutelar de referência.*

- Espaços de Convivência e Desenvolvimento Pessoal:

**A Unidade Escolar pode requisitar ao CMDCA da cidade informações sobre os projetos sociais cadastrados na cidade e, posteriormente, encaminhar estudantes com perfil compatível.*

- Saúde Física e Mental:

Ambulatório de Saúde Mental (Casos de leve e média complexidade)
CAPSI (Referência em autolesão e tentativa de suicídio)
CAPS (Atendimento para Pais e Responsáveis)
CAPS AD (Usuários de Drogas)
PMF (Programa Médico de Família)

- Violência Física e/ou Sexual:

Delegacia de Polícia
DEAM (delegacia especializada em casos de violência contra mulheres)
DCAV (criança e adolescente vítima)
DPCA (criança e adolescente infrator)
Conselho Tutelar (referente ao endereço da criança/adolescente vítima)

MODELO DE NOTIFICAÇÃO DE INFREQUÊNCIA ESCOLAR:
(Logo da Unidade Escolar)

FICHA DE COMUNICAÇÃO DO ALUNO INFREQUENTE - FICAI

1) Dados da Unidade de Educação:
Nome:
Endereço:
Telefone de Contato:
E-mail:

2) Dados do Estudante:
Nome Completo:
Data de Nascimento:
Ano de Escolaridade:
Filiação:
Responsável Pedagógico:
Endereço da criança/adolescente:
Contatos dos Responsáveis:
Reprovação prévia do(a) estudante: ( ) Sim ( ) Não

3) Informações complementares

a) Período de Infrequência:

_____

b) Foi realizado contato com os responsáveis?

_____

c) Qual foi a justificativa reportada?

_____

d) Há indícios de negligência/violência que destaquem urgência?

_____

Assinatura do Diretor da Unidade Escolar:

_____

Data da assinatura: ____/____/____

Obs: A Lei 13.803/2019 determina que o número mínimo de faltas para que se torne obrigatório a notificação ao conselho tutelar são 12 faltas (30% das faltas totais necessárias para a reprovação).

Sistema de Bibliotecas
CEFET/RJ

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO/DIVULGAÇÃO DE DOCUMENTO ELETRÔNICO NO CATÁLOGO DO SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO CEFET/RJ E NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação abaixo citada, de acordo com a Lei nº 9610/98, autorizo, a partir da presente data, o CEFET/RJ, a disponibilizar gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissões assinadas abaixo, no Catálogo Online do Sistema de Bibliotecas e no Repositório Institucional do Cefet/RJ, ou qualquer outro formato de disseminação da informação que a instituição implemente, no formato PDF, para fins de leitura, impressão e/ou download pela internet, a título de divulgação da produção científica gerada por esta Instituição.

1- Identificação do Trabalho: [ ] Projeto Final (Graduação) [ ] Especialização X Dissertação [ ] Tese

2- Identificação do trabalho/autor:

Curso: Mestrado em Filosofia e Ensino (PPFEN)
Título: O CONSELHO TUTELAR E O ENSINO DE FILOSOFIA NA DEFESA DE UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA
Autor(es): Victor Hippertt Stuart Boden
Matrícula(s): 2230134PFENMA
CPF: 14750990701 E-mail: prof.victorstuart@gmail.com
Orientador: Dr. Maicon Jeferson da Costa Azevedo
Co-orientador:

3- Informações de acesso ao trabalho:

Este trabalho é confidencial? [ ] Sim X Não
Pode ser liberado para publicação? X Total [ ] Parcial [ ] Não
Justifique:

Em caso de publicação parcial, assinale as permissões:
[ ] Sumário
[ ] Capítulos. Especifique:
[ ] Bibliografia
[ ] Outras partes do trabalho:

Rio de Janeiro 03/02/2026

gov.br Documento assinado digitalmente
VICTOR HIPPERTT STUART BODEN
Data: 03/02/2026 19:21:28-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Assinatura do(s) autor(es)

gov.br Documento assinado digitalmente
MAICON JEFERSON DA COSTA AZEVEDO
Data: 04/02/2026 09:01:56-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Assinatura do orientador