

Situação:

INTELECTUAIS DA COMISSÃO DE SISTEMATIZAÇÃO E REDAÇÃO DO PNE DO II CONED

Heitor Lopes Negreiros, Amarílio Ferreira Neto, Wagner dos Santos

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3293>

Submetido em: 2021-11-26

Postado em: 2021-11-29 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

INTELECTUAIS DA COMISSÃO DE SISTEMATIZAÇÃO E REDAÇÃO DO PNE DO II CONED: TRAJETÓRIAS FORMATIVAS E CULTURA POLÍTICA

HEITOR LOPES NEGREIROS¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9394-1907>

AMARÍLIO FERREIRA NETO²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3624-4352>

WAGNER DOS SANTOS³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9216-7291>

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar as trajetórias formativas e a produção acadêmica dos intelectuais da Comissão de Sistematização e Redação do Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira (1997) e suas influências na constituição da cultura político-educacional. As inquietações para esse estudo surgiram do acompanhamento do intenso debate sobre a reforma do ensino médio recente (2017), principalmente a partir da análise de se tratar de uma retomada da cultura político-educacional da década de 1990. Fundamenta-se na análise crítico-documental tendo como fontes os Currículos Lattes dos intelectuais e suas produções acadêmicas que os conectam e fundamentam seus pensamentos, quando as informações eram insuficientes realizava-se a busca no Google. Os resultados apontam para uma influência das trajetórias formativas na proposição de uma cultura político-educacional diferente da que se formava a partir do lugar de poder, assim como aqueles que tinham consistente produção acadêmica educacional configuravam-se como os intelectuais mais relevantes no movimento de resistência ao projeto educacional daquele período (década de 1990).

Palavras-chave: educação, cultura política, intelectuais, II coned.

INTELLECTUALS OF THE SYSTEMATIZATION AND WRITING COMMITTEE OF THE II CONED PNE: FORMATIVE TRAJECTORIES AND POLITICAL CULTURE

ABSTRACT: This article aims to analyze the formative trajectories and academic production of the intellectuals of the Systematization and Writing Commission of the National Education Plan of the Brazilian Society (1997) and their influence on the constitution of political-educational culture. The concerns for this study arose from the monitoring of the intense debate on the recent secondary education reform (2017), mainly from the analysis that it is a resumption of the political-educational culture of the 1990s. documentary having as sources the Lattes Curriculums of intellectuals and their academic productions that connect them and support their thoughts, when the information was insufficient, a search was carried out on Google. The results point to an influence of the formative trajectories in the proposition of a political-educational culture different from that which was formed from the place of power, as well as those who had consistent academic educational production configured themselves as the most relevant intellectuals in the resistance movement the educational project of that period (1990s).

Keywords: education, political culture, intellectuals, II coned.

¹ Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, Brasil. <heitornegreiros@hotmail.com>

² Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, Brasil. <amariliovix@gmail.com>

³ Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, Brasil. <wagnercefd@gmail.com>

INTELECTUALES DEL COMITÉ DE SISTEMATIZACIÓN Y ESCRITURA DEL II CONED PNE: CAMINOS FORMATIVOS Y CULTURA POLÍTICA

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar las trayectorias educativas y la producción académica de los intelectuales por la Comisión de Sistematización y la Redacción del Plan Nacional de Educación de la Sociedad Brasileña (1997) y su influencia en la constitución de la cultura político-educativa. Las inquietudes de este estudio surgen del seguimiento del intenso debate sobre la reciente reforma de la educación secundaria (2017), principalmente del análisis de que se trata de una renovación de la cultura político-educativa de la década de 1990. Lattes Curriculums de intelectuales y sus producciones académicas que los conectan y sustentan sus pensamientos, cuando no había información suficiente para realizar una búsqueda en Google. Los resultados apuntan a la influencia de las vías formativas en la proposición de una cultura político-educativa diferente a la que se formó desde el lugar de poder, así como el hecho de que una producción académica educativa consistente se configuró como los intelectuales más relevantes. en el movimiento de resistencia y el proyecto educativo de ese período (década de los noventa).

Palabras clave: educación, cultura política, intelectuales, II coned.

INTRODUÇÃO

A década de 1990 foi marcada por relevantes mudanças no campo educacional, sobretudo em relação às reformas educacionais ocorridas no período de 1995 a 2002. O projeto educacional que se delineava nesse período estava alinhado às concepções daqueles que ocupavam o lugar de poder, mas os tensionamentos e a oposição acontecia de maneira organizada por sujeitos e instituições da educação brasileira.

Entre as políticas educacionais, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi um objeto de discussões, disputas e negociações da sociedade civil, representada por instituições e pelo Estado, com seus membros constituídos, e representantes das instituições que faziam parte das propostas. Previsto no art. 214 da Constituição Federal Brasileira (CF/1988) e no art. 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), foi no II Congresso Nacional de Educação (Coned) que foi evidenciada a síntese do esforço coletivo de construção de uma proposta civil para o PNE em contraposição aos projetos governamentais.

Para Beisiegel (1999), a proposta de PNE do II Coned remetia às articulações dos educadores e associações docentes na tramitação da LDBEN/1996 que, na proposta preparada no âmbito do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, ao regulamentar o art. 214 da CF/1988, atribuía à sociedade a incumbência de elaborar um PNE.

Do professor Dermeval Saviani veio a sugestão de criação de um Fórum Nacional de Educação, durante o I Coned. Para ele, o fórum deveria ter caráter permanente e estruturado à base de comissões técnicas, que teriam a tarefa de formular as metas de curto, médio e longo prazo, a partir do diagnóstico realizado e em contraposição ao projeto neoliberal que estava em curso: “[...] a esse Fórum caberá a tarefa de não apenas formular uma proposta de plano, mas também de acompanhar e avaliar a execução do referido Plano Nacional de Educação” (SAVIANI, 1997, p. 237), que teve sua culminância no II Coned.

Para Gomes e Hansen (2016, p. 11), foi a partir das décadas de 1980 e 1990 que as críticas aos modelos macrossociais e deterministas abriu-se a possibilidade de análises mais consistentes que tinham os intelectuais como sujeitos históricos e não mais apenas como coadjuvantes “[...] de uma história das ideias, abstrata e isolada, alheia às condições de sua produção social e, como decorrência, das vivências de seus produtores”.

A Comissão de Sistematização e Redação da proposta de PNE do II Coned tinha como trabalho redigir o texto do plano e também articular as sugestões advindas de diversas instituições educacionais. Assim, o documento se caracteriza como a síntese do esforço coletivo de propor alternativas para a educação brasileira, que teve sua finalização no II Coned, mas que foi antecedido de discussões em mesas-redondas, conferências, apresentações de trabalhos, comunicações, plenárias temáticas e a plenária final. Destacamos a importância do papel dos intelectuais que fizeram parte da referida comissão que, além de articular as sugestões das entidades representativas da educação, transferiam à proposta suas concepções.

Diante do exposto, indagamos: quais são os fundamentos teóricos que forneceram elementos para as tensões e disputas entre os sujeitos envolvidos no processo de formulação e discussão da proposta de PNE do II Coned? De que maneira os membros da Comissão de Sistematização e Redação se constituíram como grupo de influência e de elaboração das reformas educacionais da década de 1990?

Entendemos que o passado por definição não se modifica, mas o desconhecimento do passado compromete, no futuro, a própria ação (BLOCH, 2001). Desse modo objetivamos analisar as trajetórias formativas e a produção acadêmica dos intelectuais da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned para compreender suas influências na constituição da cultura político-educacional e os desdobramentos das tensões, disputas e negociações materializadas na elaboração desse documento.

TEORIA E MÉTODO

Como fundamentação teórico-metodológica, assumimos a análise bibliográfica, tendo como base as teorizações de Marc Bloch. Ao escrever sobre a observação histórica, Bloch (2001, p. 73) afirma que, “[...] como primeira característica, o conhecimento de todos os fatos humanos no passado, da maior parte deles no presente, deve ser um conhecimento através dos vestígios”. Buscaremos, assim, os vestígios das práticas dos intelectuais da Comissão de Sistematização e Redação da proposta de PNE do II Coned.

Mobilizaremos, também, o paradigma indiciário de Ginzburg (1989), a partir do qual captaremos as pistas e os indícios deixados nas fontes, evidenciando as ações, reações e as concepções dos sujeitos. Também recorreremos aos conceitos de centro e periferia e de relações de força (GINZBURG, 1991) para compreender as disputas e negociações na constituição de uma cultura política, expressas por meio dos tensionamentos da tática sobre a estratégia (CERTEAU, 2011). Desse modo, o centro se constitui como lugar de poder, como estratégia, ao definir as normas daquilo que se faz e produz. É tensionado por movimentos táticos, estabelecidos nas periferias, que se colocam como aquilo que não tem força para se constituir como centro, mas objetiva ocupar seu lugar. Os tensionamentos entre centro e periferia configuram-se como relações de força.

A reforma educacional da década de 1990 não teria sido possível e não teria assumido os contornos que a delinearam não fossem os sujeitos responsáveis por capitanear o processo e transferir à reforma as concepções teóricas e epistemológicas das suas trajetórias e todo o conjunto de valores e concepções para estabelecer a cultura político-educacional daquele período.

Desse modo, compreender como se constituem as culturas político-educacionais dos intelectuais que as designam a partir desse aporte conceitual se faz importante, na medida em que se compreende que as culturas políticas exercem papel fundamental na legitimação de regimes ou na criação de identidades. Berstein (2009, p. 31) define a cultura política como: “[...] um grupo de representações portadoras de normas e valores que constituem a identidade de grandes famílias políticas e que vão muito além da noção reducionista de partido político”.

O autor considera inadequada a perspectiva de uma cultura política nacional inalterável. A proposta seria pensá-la em termos plurais, identificando as diferentes culturas políticas que integram e disputam o mesmo espaço nacional. Segundo Berstein (2009, p. 36), também devem ser levadas em conta “[...] as redes de sociabilidade que explicam a coesão do grupo: a diversidade de sua natureza, a frequência de reuniões [...]”. Desse modo, mobilizaremos as teorizações de Sirinelli (2003) para compreender os sujeitos como intelectuais e as motivações que os levam a se reunirem em grupos.

Os grupos de intelectuais se organizam em torno de uma sensibilidade ideológica e cultural comum e de outras afinidades mais diversas, mas igualmente importantes para formar uma rede de sociabilidade (SIRINELLI, 2003). Mesmo considerando que os sujeitos são dotados de subjetividade que lhes fornece características próprias, sua organização em uma rede de sociabilidade específica, como é o caso da Comissão, em alguma medida, conduz as decisões e os posicionamentos dos sujeitos naquele assunto específico (educação).

O estudo adota como fontes os Currículos Lattes dos sujeitos, suas produções acadêmicas, artigos de opinião e entrevistas disponibilizadas. Até 2002 conseguimos acessar a produção acadêmica de apenas dois sujeitos (José Marcelino de Rezende Pinto e César Augusto Minto). Nesse sentido, entendemos que nossas análises seriam potencializadas ao considerarmos toda a produção dos sujeitos, ou seja, desde a primeira publicação até o final de 2020 (31-12-2020).

Este artigo está organizado em duas seções analíticas. A primeira aborda trajetórias formativas dos intelectuais da Comissão e a segunda analisa a produção acadêmica dos mesmos e suas tensões, resistências e influências na constituição da cultura político-educacional.

TRAJETÓRIAS FORMATIVAS DOS INTELECTUAIS

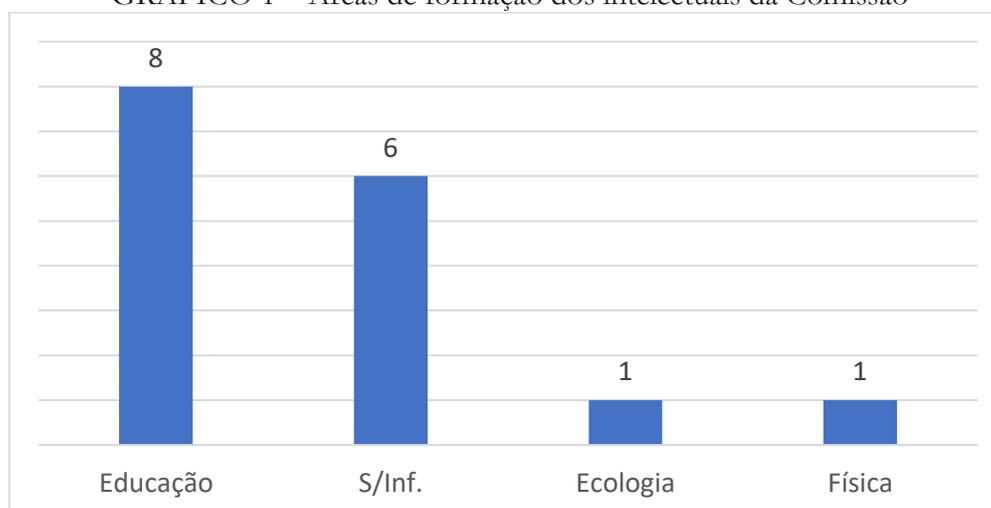
A Comissão de Sistematização e Redação do II Coned era formada por 16 professores: 1) César Augusto Minto; 2) Géria Maria Franco; 3) José Luís Pio Romera; 4) José Marcelino Rezende Pinto; 5) Juçara Dutra Vieira; 6) Lisete Regina Gomes Arelaro; 7) Lívia Castro; 8) Márcia Dorneles; 9) Maria da

Graça Bollmann; 10) Maria da Graça Freire; 11) Maria Teresa Leitão; 12) Marília Leite Washington; 13) Nobuko Kawashita; 14) Otaviano Helene; 15) Regina Panutti; 16) Rubens Barbosa de Camargo. Em relação ao nível de formação, nove possuem doutorado, uma tem o título de graduação e não conseguimos encontrar as informações sobre as titulações de seis deles.

A maior parte dos professores doutores provinha da docência em universidades, como Minto, Pinto, Arelaro, Helene, Camargo, da Universidade de São Paulo (USP); Franco, da Universidade Federal de São Carlos (Ufscar); e Kawashita e Bollmann, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Dutra, que também possui doutorado, não esteve em universidades, ela foi professora da rede estadual do Rio Grande do Sul.

Entendemos que a Comissão não tinha como objetivo apenas organizar as ideias e proposta já realizadas por instituições e sujeitos, mas também era formada por intelectuais responsáveis por pensar a concepção de educação da proposta, no intuito de sistematizar as colaborações respeitando a linha epistemológica assumida pelo Fórum Nacional de Educação e pelo II Coned.

GRÁFICO 1 – Áreas de formação dos intelectuais da Comissão



Fonte: Os autores.

Para elaboração e análise do Gráfico 1, consideramos sempre a última titulação, mas entendendo que todo o processo formativo é importante e será considerado nas análises. Desse modo, a partir do Gráfico 1, notamos que a formação dos intelectuais estava coerente com a função que desempenhavam na comissão, pois suas práticas extrapolavam a organização das propostas, por se constituírem também como responsáveis por pensar a proposta de plano nacional. Oito dos membros da comissão são da área da Educação, sete deles com doutorado, e uma professora (Melo) com graduação em Pedagogia. Além disso, um professor possui doutorado na área de Ecologia, e outro em Física.

A formação em Educação (doutorado ou graduação) era predominante entre os sujeitos da comissão, por se tratar da elaboração de um PNE, mesmo que o plano abordasse aspectos específicos, como a educação especial, a de jovens e adultos e o financiamento educacional, por exemplo.

Nesse sentido, mesmo que a área da Educação prevaleça, os focos de estudos dos professores eram diferentes, mas complementares entre si. O professor Pinto tem seu objetivo de pesquisa, desde o mestrado, na área de financiamento da educação, circulando por espaços específicos desse campo educacional (Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação/Fineduca, por exemplo). Assim como Pinto, o professor Camargo também tem suas pesquisas, predominantemente, relacionadas com o Financiamento da Educação. Os dois professores possuem projetos de pesquisa sobre a temática, nos quais atuam conjuntamente, assim como publicações em coautoria. Entretanto, os projetos dos professores que são financiados – Pinto pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e Camargo pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) – abordam a política educacional de maneira mais abrangente.

Também com foco de estudo mais específico, a professora Vieira tem suas pesquisas voltadas para a valorização dos trabalhadores em educação e sobre as organizações sindicais, condizentes com a sua atuação política no campo da educação. Os professores Minto, Arelaro, Bollmann e Kawashita têm suas pesquisas relacionadas com a política educacional de maneira mais abrangente e não focalizam aspectos específicos.

Diferentemente dos professores acima, com as vidas acadêmicas voltadas para o campo da educação, Franco e Helene têm seus estudos focalizados em outras áreas: a primeira na Biologia, e o segundo em Física Nuclear e Estatística. Destacamos que Helene tem publicações sobre a política educacional (dois artigos e dois capítulos de livro), mas não é o foco de seus estudos.

O processo de formação dos sujeitos, sobretudo aqueles com título de doutor, tem a contribuição fundamental de seus orientadores. Alguns deles prosseguem no caminho trilhado a partir do doutorado, e outros realizam um afastamento daqueles que os formaram. Compreendemos que o movimento de afastamento não retira a importância do orientador como formador intelectual.

Destacamos o professor José Camilo dos Santos Filho, orientador de José Marcelino de Rezende Pinto, e o professor José Mario Pires Azanha, orientador de Lisete Regina Gomes Arelaro, como importantes pesquisadores do campo da educação e que tiveram influência na constituição do pensamento de seus orientandos.

José Camilo dos Santos Filho foi um dos criadores do Programa de Doutorado da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, o primeiro doutorado em educação criado em universidade brasileira, mas foi na Unicamp que ele construiu e solidificou sua carreira acadêmica. O professor participou da fundação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e também do Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes). A respeito da sua relevância como formador de pesquisadores, Santos Filho (2018, p. 170) reconhece: “No campo da formação de pesquisadores, fui orientador de mais de uma centena de mestres e doutores e participei de centenas de bancas de mestrado e de doutorado na Unicamp e em várias universidades brasileiras”.

Entendemos a importância do professor na constituição do pensamento educacional dos seus orientandos e também do pensamento educacional brasileiro, todavia, especificamente em relação à Pinto, notamos que não houve continuidade em termos de parceria acadêmica entre o formador e aquele que foi formado, pois não há publicações em conjunto, nem compartilhamento de projetos de pesquisa e nenhuma outra ligação acadêmica entre eles (como a participação em qualificações e bancas). De todo modo, a formação de Pinto no mestrado e doutorado (ambos orientados por Santos Filho) foi importante para sua atuação na política educacional, assim como a sua constituição como relevante pesquisador, sobretudo no estabelecimento de parcerias em publicações e projetos de pesquisa compartilhados com outros pesquisadores.

Sobre a relevância acadêmica de Azanha, Carvalho (2010, p. 95) ressalta:

A obra de José Mário talvez seja um exemplo no qual a ‘reputação’ e o ‘prestígio’ adquiridos em seletos meios acadêmicos e o ‘reconhecimento’ entre profissionais da rede pública nunca se traduziram em ‘fama’; pelo menos no sentido específico que esta adquiriu numa sociedade de massas. Àqueles que conhecem bem sua obra sempre advém uma sensação de que a difusão de seu pensamento – relativamente restrita – não corresponde à grandeza de sua contribuição e à lucidez de seu espírito crítico.

Azanha, que é professor emérito da USP, onde constituiu boa parte de sua carreira, tinha seus estudos, fundamentalmente, na pesquisa educacional de forma abrangente e na política educacional e democratização do ensino. Carvalho (2010) compreende a obra *Educação: alguns escritos* (1985) como um exemplo da mobilização do pensamento de Azanha, na qual o autor apresenta discussões aprofundadas sobre a democratização do ensino e as complexas relações entre ciência, tecnologia e práticas educacionais. Destacamos seu estudo, *Políticas e planos de educação no Brasil: alguns pontos para reflexão* (1993), considerado por Cury (1998) como imprescindível para se entender, por uma perspectiva histórica, as tentativas de implementação de PNEs.

O autor considera a criação de planos de educação como inevitáveis na Administração Pública, devido à necessidade de planejamento que teria alcançado a organização política e, a partir da

CF/1988, passou a ser um imperativo. Em trabalho publicado antes da promulgação da Constituição, Azanha (1987) evidenciou:

[...] o estabelecimento de um plano de educação implica, preliminarmente, a definição de uma política educacional [...] nesses termos, um plano de educação se define como um conjunto de medidas de natureza técnica, administrativa e financeira – a serem executadas num certo prazo – e selecionadas e escalonadas a partir de uma política educacional [...].

No entendimento do professor, o plano pressupõe uma concepção de educação e não é independente do projeto educacional que se pretende implantar com base em uma cultura política que se almeja constituir. Assim, um PNE carregaria a agenda educacional do lugar de poder, majoritariamente, podendo ser influenciado por negociações e disputas, a exemplo dos tensionamentos gerados pelo próprio grupo de intelectuais analisado neste artigo.

Arelaro possui não apenas respeito e consideração por ter sido formada por Azanha, mas a sua admiração é percebida também na sua relação com o campo acadêmico. A professora coordenou mesas, produziu textos, orientou trabalhos (PAULINO, 2010) e participou de bancas de defesa de que evidenciavam a contribuição do professor para o campo educacional.

Paulino (2010, p. 110), em dissertação orientada por Arelaro, evidencia o posicionamento de Azanha em relação aos PCNs:

Para Azanha, os PCN são mais que um conjunto de parâmetros; são uma proposta de reforma, e apresentam um aspecto de comunicação de verdades, e desse modo não favorecem o diálogo nem discussão. Desprezando [dessa forma] [...] a importância de um pluralismo crítico capaz de diferentes encaminhamentos das questões de ensino e aprendizagem cuja complexidade não recomenda senão prudência?.

Entendemos, assim, que o posicionamento de Azanha em relação aos PCNs pode ser estendido à política educacional daquele período (1995-2002), em confluência com a concepção da Comissão de Sistematização do PNE do II Coned, da qual Arelaro fazia parte. A relevância acadêmica e o reconhecimento do professor entre os pares influenciaram a constituição do pensamento educacional brasileiro, além da sua relevante e aprofundada produção acadêmica. O fato de ter participado da formação de preeminentes intelectuais engajados politicamente contribuiu para esse movimento.

O orientador de Camargo, o professor Vitor Henrique Paro, também se constitui como um importante pesquisador com influência em membros da comissão do PNE do II Coned. Além de Camargo, que Paro orientou, há o estabelecimento de parcerias, publicações em coautoria e participação em bancas de qualificação e defesa de teses e dissertações com o professor Pinto. Notamos uma continuidade da relação acadêmica de Paro com Camargo, assim como o compartilhamento da mesma concepção de educação do formador com aquele que foi formado.

Tanto Camargo como Paro e Pinto fazem parte da Fineduca, instituição que se dedica a estudar o financiamento da educação brasileira de maneira crítica, sobretudo em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade. Um dos focos de estudo de Paro é a Gestão Democrática Escolar. Camargo mobiliza as teorizações de seu orientador a esse respeito quando escreve sobre a gestão dos recursos:

Para mudar o quadro da escola pública, é preciso uma nova ética, segundo Paro (2001), uma ética alimentada pelos objetivos finais da escola em sua função educativa, fundada na formação histórica do sujeito e na gestão democrática da escola pública. Neste sentido, questiona-se: tem sido, de fato, promovida, orientada e acompanhada pelos órgãos centrais do sistema de educação a gestão democrática dos recursos da escola? (VIANA; CAMARGO; COMARIN, 2011, p. 15).

Além disso, Paro é um defensor da eleição direta de diretores escolares, aspecto aprofundado em sua tese de doutorado (1986), e é crítico à gestão tipicamente capitalista e autoritária da escola. A influência do professor na constituição do pensamento educacional brasileiro é substantiva, principalmente entre os intelectuais da Comissão. Além de Camargo, Paro foi orientador de

pesquisadores importantes no campo da educação, como Theresa Maria de Freitas Adrião, hoje professora da Unicamp; Teise de Oliveira Guaranha Garcia, atualmente professora da Universidade Federal de São Paulo; Daniel Tojeira Cara, professor da USP e também coordenador geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, para citar alguns.

Paro fez um importante trabalho de nucleação de seus orientandos que formaram grupos de pesquisa e ocupam espaços importantes para o pensamento da educação brasileira e reflexão sobre os tensionamentos que surgem a partir desses movimentos.

Ressaltamos a estreita relação acadêmica entre os professores Camargo, Pinto e Arelaro em projetos de pesquisa comuns e publicações em coautoria, iniciando a manutenção de cooperação acadêmica para além da elaboração do PNE do II Coned, de modo que compartilham projetos de pesquisa com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)⁴ e do CNPq.⁵ Isso se deve ao fato de os professores fazerem parte da Faculdade de Educação da USP, mas também por terem a mesma concepção de educação, além de estarem conectados à mesma cultura política.

Destacamos, ainda: a professora Maria Cecília Sanchez Teixeira, orientadora de Minto; o professor José Galizia Tundisi, orientador de Franco; a professora Regina Vinhaes Gracindo, orientadora de Vieira; o professor Leandro Konder, orientador de Bollmann; a professora Sonia Teresinha de Sousa Penin, orientadora de Kawashita; e o professor Iuda Dawid Goldman vel Lejbman, orientador de Helene, como relevantes na constituição do pensamento educacional dos seus orientandos, mesmo aqueles de áreas específicas, que não a Educação (como Lejbman, da Física, e Tundisi, da Biologia).

A formação dos sujeitos era aspecto essencial para o estabelecimento de suas concepções de educação. Muitas vezes, é durante o processo formativo que o sujeito tem o primeiro contato com algum tipo de engajamento político vinculado à sua área de formação específica (educação). O papel, tanto da área de formação, como do nível (graduação, mestrado e doutorado) e do formador, faz parte da constituição da cultura política dos sujeitos manifestada em suas práticas.

ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA DOS INTELECTUAIS

A partir da análise da produção intelectual dos sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned, captaremos os indícios de suas relevâncias acadêmicas, além da circulação das suas concepções na comunidade científica, em períodos específicos (Gráficos 1 e 2) e por ano de publicação (Gráfico 3).

Dos 16 sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned, dez deles tinham alguma produção acadêmica, entre artigos, livros e capítulos de livro, produções que consideramos nas análises deste estudo, mesmo que outros tipos de produções e fontes sejam gerados pelos sujeitos decorrentes da característica como intelectuais.

A compreensão de Sirinelli (2003) de que os grupos de intelectuais se agregam devido a uma sensibilidade ideológica ou cultural comum e afinidades que podem ser responsáveis pela vontade de eles conviverem se aplica à formação da Comissão de Sistematização e Reunião do II Coned. Entendemos que a principal característica do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e do II Coned consiste no tensionamento do lugar de poder em relação ao projeto educacional. Dessa forma, o aspecto determinante que fez com que os sujeitos se reunissem nesse grupo foi a afinidade com esse propósito.

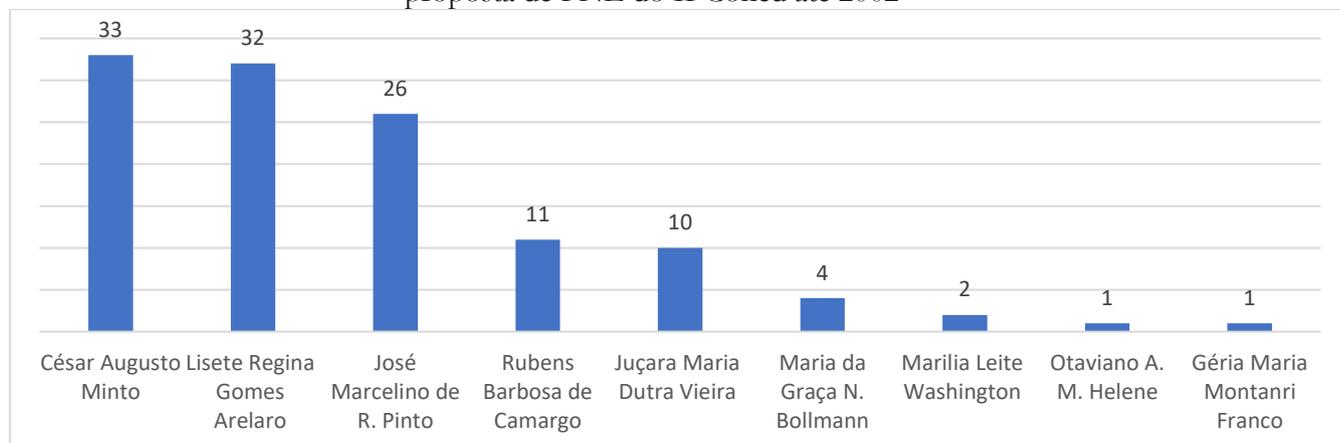
Assim, os intelectuais que compunham a Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned formavam uma sociabilidade genuína de acordo com Sirinelli (2003). A comissão contempla tanto o aspecto de rede organizacional, que diz respeito a uma sociabilidade do cotidiano que se caracteriza pela regularidade de um modo racional e pela interiorização de normas de comportamento de um determinado grupo, como também o aspecto de microclima, configurando-se como uma sociabilidade organizada a partir de práticas relacionais estruturadas por escolhas e objetivos congruentes.

⁴ Projeto Acompanhamento da Implantação do Fundef no Estado de São Paulo (1996-2000).

⁵ Projeto Remuneração de professores de escolas públicas da educação básica: configurações, impactos, impasses e perspectivas.

A partir da análise da produção acadêmica, de maneira cronológica, captamos indícios das aproximações entre os sujeitos que, mesmo tendo concepções semelhantes em relação à política educacional, podem distanciar-se no entendimento de objetos específicos da área da educação.

GRÁFICO 2 – Produção acadêmica dos sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação da proposta de PNE do II Coned até 2002



Fonte: Os autores.

César Augusto Minto possui o maior número de publicação acadêmica no período até 2002 (33). A produção do professor tem como objeto principal a política educacional de maneira abrangente, sem que esteja focado em um aspecto. O primeiro artigo publicado pelo autor é do ano de 1973 e seguia sua formação inicial, em Ciências Biológicas, e assim prosseguiu com a produção intelectual até 1974. Após um hiato de dez anos, a partir de 1985, Minto passa a publicar sobre a política educacional, com um artigo sobre evasão e repetência (MINTO, 1985), na Revista de Educação da Apeoesp (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo), o que indicia a vinculação do professor aos movimentos sindicais, influenciando a sua concepção de educação.

Destacamos, ainda, que o ano de 1985 foi marcado pelas discussões sobre a constituinte, a iminência de restabelecimento da democracia no país e a possibilidade de que grupos, antes silenciados, pudessem expressar suas contribuições para um novo projeto de país. As publicações de Minto no periódico do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp) mantiveram-se até 1988 (MINTO, 1987, 1988). A última delas teve como tema as mudanças curriculares. Para Silva (2008), o Apeoesp se configura como um sindicato que formula e delibera propostas de políticas educacionais, pensando a educação para além dos interesses dos trabalhadores, mas a partir da concepção de um projeto mais amplo (de país), no qual a educação estaria assentada nas relações democráticas.

Notamos que as vinculações sindicais dos sujeitos da Comissão de Sistematização do PNE do II Coned estavam para além de atuações das reivindicações dos trabalhadores em educação, extrapolando a atividade-fim desse tipo de entidade, abrangendo a área acadêmica. O papel dos sindicatos na constituição da cultura político-educacional desses sujeitos propunha-se pensar a educação como um todo e não apenas o aspecto educacional que se espera do movimento sindical (lutar pelos direitos dos trabalhadores).

As publicações de Minto, de 1989 a 1993, abordavam a política educacional e aconteceram na Revista de Educação da Ande. No ano de 1993, o professor publicou, no periódico Cadernos Adusp, um artigo que abordava as políticas educacionais daquele período relacionadas com a adoção de um projeto neoliberal (MINTO, 1993). De 1994 a 2012, o professor teve oito artigos publicados em periódicos articulados aos movimentos sindicais (Ande-SN e Adusp), iniciando a presença constante dos sindicatos no pensamento educacional do professor.

Nesse sentido, Arelaro se configura como a intelectual com maior número de publicações após Minto (com 32 publicações no período) e teve sua primeira publicação (ARELARO, 1966), assim como Minto, em um periódico que buscava tensionar o lugar de poder, a Revista Brasil Revolucionário.

Destacamos a publicação da professora em parceria com Elba Sá Barreto, Maria Malta Campos e Guiomar Namó de Mello, em 1979, período em que estavam alinhadas em relação à concepção de educação e também politicamente, antes da mudança do posicionamento de Mello, que, na década de 1990 foi responsável por pensar o projeto educacional que a Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned se contrapunha e resistia.

O tipo de produção de Arelaro seguiu a linha analítica do primeiro artigo, no sentido de tensionar o lugar de poder, publicando sobre diferentes assuntos associados à educação: descentralização (1981, 1985a, 1985b, 1986a, 1986b, 1988, 1989, 1998), sobretudo no contexto dos intensos debates sobre a municipalização da educação; currículo (1986); Sistema de Educação (1997a, 1997b); financiamento educacional (1997c); neoliberalismo e educação (1997d); e a política educacional de maneira mais abrangente (1995).

Conforme o Gráfico 2 (até 2002), os professores José Marcelino de Rezende Pinto e Rubens Barbosa de Camargo já se constituíam como preeminentes pesquisadores, com 26 e 11 publicações, respectivamente. Nesse recorte temporal, as características que identificam os professores, a partir de seus focos de pesquisa, já eram notadas nas suas produções intelectuais.

Pinto, desde a sua primeira publicação (1991), já discutia sobre o financiamento da educação, em artigo que analisa as reais disponibilidades de recursos públicos por aluno, com base nas receitas tributárias dos três níveis do governo. Essa perspectiva analítica do professor se seguirá nos anos seguintes (PINTO, 1996, 2001, 2002) somada à problematização recorrente do campo educacional naquele período: a municipalização do ensino (PINTO, 1992a, 1992b, 1992c). Além disso, ressaltamos a única publicação decorrente da tese do professor que encontramos (PINTO, 1995), na qual ele analisou o Conselho de Escola à luz da teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas, importante pensador para potencializar a análise desse objeto, pois:

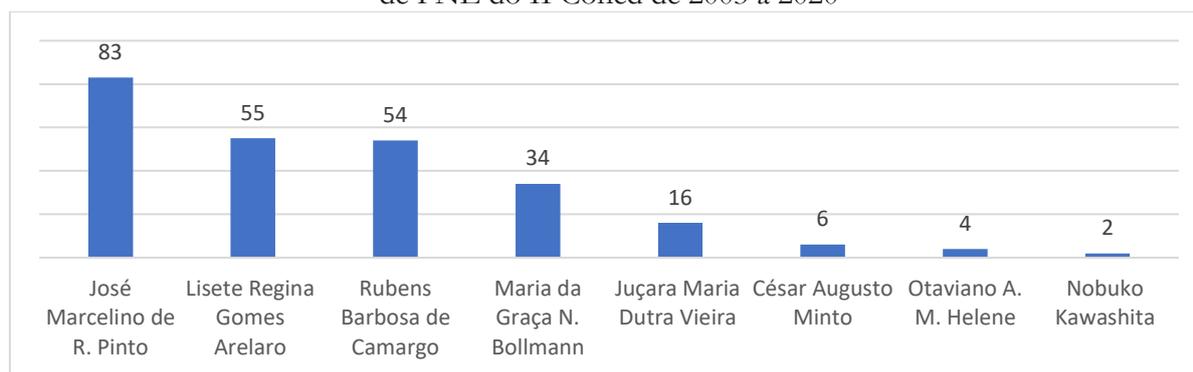
[...] será o autor que buscará enfrentar os fantasmas detectados por Weber, Adorno e Horkheimer nos processos de racionalização societária. Estes autores mostraram em suas análises, o processo pelo qual o Iluminismo que, na forma da razão científica, surgiu no séc. XVIII como o grande agente de libertação social, de conquista da maioria pelo ser humano, de destruição dos mitos, transforma-se ele próprio em um novo mito e consolida-se enquanto ideologia de dominação que legitima a sociedade capitalista (PINTO, 1995, p. 78).

A base interpretativa de Pinto indicia para uma compreensão do capitalismo à luz da Teoria Crítica pelos professores da Comissão de Sistematização e Redação do II Coned, ou mesmo na própria teoria marxista. Rubens Barbosa de Camargo também estudou o Conselho de Escola em sua tese (CAMARGO, 1997) e, mesmo que não tenhamos conseguido identificar os autores de referência para seus estudos, entendemos que suas análises se aproximam das ideias de Pinto. Camargo se dedica, desde sua primeira publicação acadêmica, à política educacional (CAMARGO 1994, 1995, 1999), mas vai se consolidar como pesquisador no período de 2003 a 2020 (conforme veremos no Gráfico 3).

A professora Juçara Maria Dutra Vieira, que aparece com dez publicações no Gráfico 2, teve sua tese sobre o piso salarial dos trabalhadores em educação e suas chaves interpretativas sob a perspectiva marxista. A publicação que inaugura a sua vida acadêmica tinha os direitos dos professores como objeto (VIEIRA, 1996a), artigo veiculado na revista da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). As publicações no período até 2002 foram todas realizadas na revista do sindicato, mas não apenas sobre o direito dos trabalhadores em educação (seu objeto principal), pois abordavam também a formação de professores (1996b, 2000), currículo (1997a) e legislação (1997b).

No Gráfico 3, analisaremos o quantitativo da produção acadêmica dos conselheiros entre 2003 a 2020, na perspectiva de identificar as (des)continuidades nas análises dos professores, levando em consideração o período em que esses intelectuais iniciaram a vida acadêmica, mais precisamente, o ano de conclusão do doutorado. A partir desse período, as chaves analíticas podem sofrer alterações ou serem aprofundadas.

GRÁFICO 3 – Produção acadêmica dos sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação da proposta de PNE do II Coned de 2003 a 2020



Fonte: Os autores.

Para elaboração do Gráfico 3, consideramos a produção acadêmica dos membros da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned publicada de 2003 até 31-12-2020. O professor Cesar Augusto Minto que, no Gráfico 2, apareceu como o pesquisador com mais publicações (33), apresenta, no Gráfico 3, seis publicações. O último artigo foi publicado em 2012, e não há atualização do Currículo Lattes do professor desde 2014, mesmo que ainda se configure como professor ativo da Feusp.

Arelaro mantém o ritmo de produção, inclusive aumentando ao longo dos anos, assim como manteve o foco de seus estudos no mesmo objeto nos dois períodos, abordando a política educacional de maneira mais ampla (ARELARO, 2005a, 2017) e de forma específica o financiamento da educação (ARELARO; MATSUSHIGUE; HELENE; CAMARGO 2004), a relação público-privada (ARELARO, 2007; GARCIA; ADRIÃO; BORGHI; ARELARO, 2009) e as recentes reformas educacionais (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019), o que aponta a persistência na concepção de educação da professora, seus focos de estudo, indiciando, também, a continuidade da cultura política que lhe é própria desde sua constituição como pesquisadora.

O desenvolvimento de José Marcelino de Rezende Pinto como pesquisador relevante no campo é evidenciado a partir do Gráfico 3. O professor já tinha uma produção acadêmica consistente no período representado pelo Gráfico 2 (até 2002), principalmente ao considerar o ano de defesa do seu doutorado (1994) e o ano em que iniciou suas publicações (1991). Esse fluxo sinaliza um movimento de ascensão em relação ao ritmo de produção do professor, configurando-se como o sujeito com mais produções.

O professor aprofundou suas pesquisas sobre o financiamento educacional, seu principal objeto (PINTO, 2004a; AMARAL; PINTO, 2010; PINTO, 2016; PINTO; CORREA, 2020), mas também se dedicou a estudos que tinham o tratamento estatístico de alguma maneira envolvido (PINTO; BRANT; SAMPAIO; DESAIN, 2003), o que se deve à sua passagem pelo Inep. Outros estudos relacionavam-se com a política educacional (SILVA; PINTO, 2013) e a educação do campo (BRANCALEONI; PINTO, 2012).

Pinto se constituiu como uma autoridade, principalmente no que diz respeito ao financiamento da educação. Juntamente com o professor Rubens Barbosa de Camargo, é uma referência constante nos trabalhos que abordam o tema. Os dois professores também são membros (com destaque) da Fineduca, associação que se dedica ao estudo do financiamento da educação. Pinto, inclusive, era o presidente no momento da sua criação.

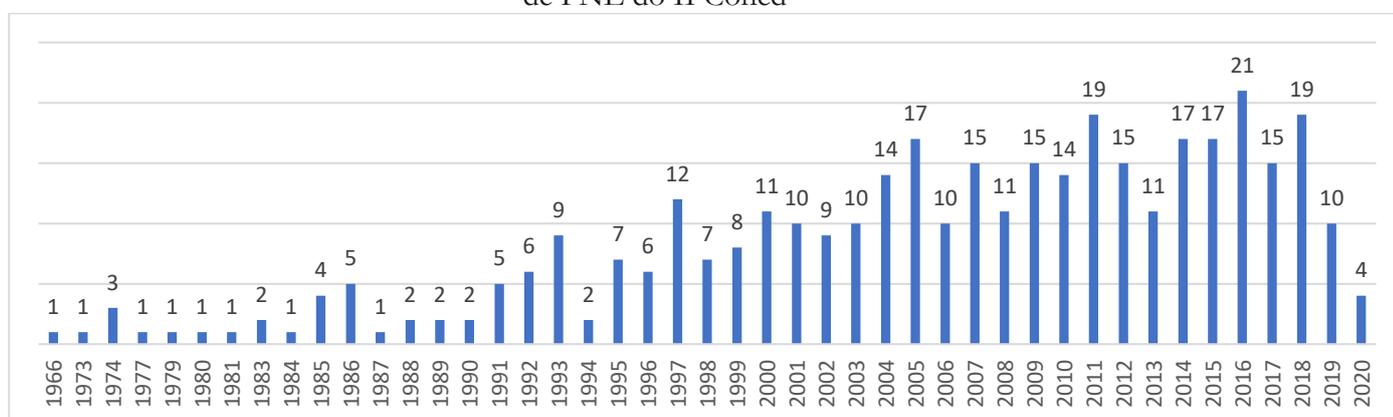
Camargo aparece na terceira posição, em termos quantitativos de produção acadêmica, no Gráfico 3. A quantidade de artigos científicos publicados do professor encontra-se, na maior parte, a partir de 2003 (25 artigos). Apenas dois foram veiculados no período até 2002, e suas outras 19 produções acadêmicas são capítulos de livros. Sua produção intelectual, nesse período, é dividida entre os objetos financiamento da educação (ARELARO; MATSUSHIGUE; HELENE; CAMARGO 2004; CAMARGO, QUIABAO NETO; IMBO, 2019), gestão democrática e administração da educação (CAMARGO; BASSI, 2010)

Pinto e Camargo tinham relevância específica na Comissão do II Coned, de modo que um dos principais focos da proposta era a destinação de porcentagem do PIB para a educação (previa 10%), tornando essencial a presença de professores que se debruçam sobre o tema financiamento da educação.

Estabelecemos, como critério para entendermos a constituição dos sujeitos como pesquisador, a data de defesa da tese de doutorado dos autores, entretanto, compreendemos que Juçara Maria Dutra Vieira já tinha uma atuação na pesquisa, com 2 artigos, 3 livros e 12 capítulos de livros publicados no período anterior ao término de seu doutorado (2012). A professora contou com a participação de João Antônio Cabral de Monlevade em sua banca de defesa. Ele foi conselheiro do CNE/CEB, indicado pela CNTE, o que indicia as relações congruentes da professora, tanto políticas, como acadêmicas. Vieira manteve o mesmo comportamento de suas publicações no período indicado no Gráfico 2. No período do Gráfico 3, a maior parte delas encontram-se na revista do CNTE (Retratos da Escola).

A partir do Gráfico 4, ao analisarmos a cronologia do quantitativo das publicações dos sujeitos, relacionamos os picos de maior produção com o momento político e as movimentações na elaboração das políticas educacionais.

GRÁFICO 4 – Ano de publicação dos sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação da proposta de PNE do II Coned



Fonte: Os autores.

Analisaremos o Gráfico 4 dividindo os anos em quatro períodos: a) 1966 a 1985, pois essas produções aconteceram na época do regime militar autoritário e, dessa forma, apresentam características próprias do contexto em que estão inseridas; b) 1986 a 1994, período de transição democrática e mudanças relacionadas com o estabelecimento da democracia; c) 1995 a 2002, constituído de reformas educacionais importantes; d) 2003 a 2020, para entendermos as (des)continuidades dos objetos e das preocupações educacionais.

No primeiro período (1966 a 1985), as produções acadêmicas foram influenciadas pelo contexto ditatorial e autoritário do país. Além disso, a baixa produção também se deve ao fato de que a maior parte dos sujeitos ainda não tinha se formado como pesquisadores. Até o ano de 1985, quatro sujeitos possuíam publicações: Arelaro, Minto, Washington e Helene. Esses professores se constituíram como pesquisadores entre o período de 1983 e 1996 (término do doutorado). Entendemos que, naquele tempo, os sujeitos com mestrado se configuravam como professores de universidades com maior facilidade, período em que essa titulação era um diferencial no ambiente acadêmico brasileiro, fortalecendo a inserção desses professores no meio científico com publicações.

O período autoritário brasileiro (1964-1985) influenciou a baixa expressividade quantitativa da produção acadêmica. Motta (2013) compreende que a ditadura brasileira foi fruto do encontro entre fatores conjunturais e estruturais e faz algumas distinções entre as ditaduras na América Latina, entre elas, uma certa tolerância com os intelectuais e valores culturais de esquerda. Isso pode explicar artigos como o de Arelaro (1966), A incrível situação do ensino brasileiro, divulgado no periódico comunista Revista Brasil Revolucionário, entre outras publicações, quando o período autoritário já estava se enfraquecendo (ARELARO, 1981; MINTO, 1985; HELENE, 1985).

Para Motta (2013), essa tolerância faz parte da cultura política brasileira que, de característica ampla, influencia as culturas políticas de projetos específicos. O autor também evidencia que, entre os países da América Latina, o Brasil apresenta um dos mais baixos percentuais de adeptos a valores democráticos, enquanto o grupo que combina valores democráticos e autoritários é o mais alto da região.

Entretanto, o fato de o período autoritário ter sido mais tolerante com os intelectuais de esquerda não significa que lhe foi dispensado um tratamento democrático, de modo que houve demissões por motivações políticas, remoções de cargos públicos e exílio. Motta (2013) defende que os jogos de acomodação e as estratégias ocorreram simultaneamente à violência, característica própria da cultura política brasileira. Desse modo, percebemos que não há ausência de produção acadêmica (Gráfico 4), que aconteceu de maneira tímida, o que pode ser um indício dessa característica da cultura política brasileira em alinhar autoritarismo com conciliação.⁶

No período de transição democrática, Arelaro publicou alguns estudos sobre a municipalização e descentralização da educação, tema que estava no centro do debate naquele período (meados da década de 1980), e ressaltou:

O momento histórico atual expressa um esforço de ampliação dos espaços de liberdade e de maior participação popular nos diferentes níveis da organização social. [...] Atente-se, no entanto para o fato de que a municipalização do ensino, nos últimos anos, tem sido defendida tanto por grupos políticos progressistas como conservadores, o que chega a ser preocupante porque, ao que parece, nem a primeira tendência, nem a segunda, conseguem explicitar com clareza e objetividade onde querem chegar com a proposta, quando mais não seja, até pela falta de informação e debate mais aprofundado sobre o assunto (BARRETO; ARELARO, 1985, p. 1).

As autoras evidenciam tanto o momento de transição democrática, como as discussões associadas à descentralização da educação da qual eram críticas. As professoras atentam para o fato de grupos tradicionalmente opostos, em relação à concepção de educação, concordarem sobre esse aspecto que pode ser explicado, pois, no decorrer das mudanças políticas que acabaram com o governo militar em 1983, reaparece com bastante força a reivindicação da recomposição do município, em um processo de recuperar a autonomia dos demais entes federativos, em contraposição aos anos de centralização excessiva.

No mesmo sentido que nos estudos do mesmo período (até 1985) a discussão dos intelectuais da educação girava em torno de quais deveriam ser os rumos da política educacional brasileira. Minto (1985) problematizou a questão da repetência e da evasão, e Helene (1985), os aspectos da educação brasileira, perspectivando os caminhos que deveriam ser seguidos.

De acordo com o Gráfico 4, percebemos que, no ano de 1986, houve aumento do número de publicações dos sujeitos, mas diminuiu de 1988 a 1990, voltando a aumentar em 1991, atingindo um pico em 1993, com nove publicações. Nesse período, as discussões em relação à política educacional estavam focalizadas nas mudanças curriculares (MINTO, 1988), e também continuaram as discussões sobre a descentralização do ensino (ARELARO, 1986, 1988, 1989; PINTO, 1992a, 1992b) e as políticas educacionais do lugar de poder e sua relação com o neoliberalismo (MINTO, 1993; ARELARO, 1995; MINTO; CAMARGO; MURANAKA; MARQUES, 1994).

No ano de 1993, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, preparado de acordo com as recomendações da Unesco, que ocorreram em reunião em Jomtien, na Tailândia (1990). Esse documento foi a base da proposta de PNE do Executivo (1998). Já era motivo de críticas, sobretudo em relação ao seu alinhamento aos organismos multilaterais, como Unesco e Banco Mundial. Assim, o Plano Decenal foi alvo de críticas dos sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação do II Coned. A

⁶ Sobre essa característica da cultura política brasileira, em análise dos intelectuais, Motta (2013, p. 28) ressalta: “[...] o caso dos intelectuais com origem na esquerda contratados para cargos no próprio Estado autoritário. A situação é realmente curiosa, pois muitos desses intelectuais ou técnicos foram perseguidos nos anos iniciais da ditadura: sofreram demissão, às vezes prisão, ou tiveram passaportes bloqueados e demais tipos de restrição. E quando foram recontratados [...] eles continuaram sob vigilância dos órgãos de informação [...]. Nessa cota de cargos públicos, podem-se incluir também as funções de direção universitária, que eram indicações oficiais implicando compromisso formal ao menos de respeito às normas vigentes, aí incluídas as repressivas”.

publicação de Minto, Camargo, Muranaka e Marques (1994) evidencia as preocupações desse período, sobretudo no projeto de país e de educação que estava se desenhando, contra o qual os autores se posicionavam contrariamente, criticando a tentativa da adequação brasileira à Teoria do Capital Humano, às ideias neoliberais e ao Estado mínimo.

No período de 1995 a 2002, houve um aumento nas produções dos sujeitos, em relação aos períodos anteriores. O ano de maior publicação foi 1997, com 12 publicações). Esse foi o ano de elaboração de PNE do II Coned e também da proposta de PNE do Executivo, além de ser um ano após a promulgação da LDBEN/1996. Em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Vieira (1997a) publicou capítulo de livro no qual critica a nova lei, considerando-a incapaz de responder aos desafios da educação brasileira. Foi nesse mesmo ano que o CNE aprovou a Resolução nº 03/1997, que fixou as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, também alvo de críticas.

Arelaro (1997a) publicou sobre a LDBEN/1996 e a relação do neoliberalismo com a educação (ARELARO, 1997b), que, na visão da professora, tinha a Lei da Educação Brasileira como instrumento de sua inserção nesse campo. No mesmo entendimento, para a professora Bollmann (1997), os movimentos de elaboração da lei de diretrizes e bases da educação foram iniciados de maneira democrática, mas sua consolidação na LDBEN/1996 aconteceu em sentido oposto, na medida em que:

[...] reduz a obrigação do Estado com a universalização do ensino fundamental e do segundo grau (ensino médio), com a educação infantil e com a educação de jovens e adultos trabalhadores. Desautoriza o Conselho Nacional de Educação a tomar decisões, caracterizando-o como 'assessor' do Ministério da Educação, retirando do âmbito do Fórum Nacional a responsabilidade da elaboração do Plano Nacional de Educação, o que ampliaria o seu alcance político; expressa uma política de financiamento da educação que não assegura a universalização da educação [...] (BOLLMANN, 1997, p. 163).

A análise da professora resume bem de onde partiram os diagnósticos da situação daquele período para a proposta de PNE do II Coned e os tensionamentos que esse grupo de intelectuais realizaram no lugar de poder naquele momento histórico. A LDBEN/1996 continuou sendo objetivo das análises dos professores nos anos que se seguiram: Vieira (1998) com foco na valorização dos trabalhadores da educação, Minto (1998a) na educação superior, Minto (2000) na educação especial e também analisando criticamente a lei na sua integridade (MINTO, 1998b, 2001).

Evidenciamos, ainda, o artigo publicado por Pinto (2002), no qual realiza um balanço do governo FHC sob a perspectiva do financiamento, no ano de seu término. O autor compreende que, em poucas áreas, o governo FHC deixou uma marca política tão forte como na educação, consequência de:

Seu amplo prestígio junto ao presidente da República, entre as agências internacionais e com generoso, além de pouco crítico, espaço na mídia, possibilitou ao governo influenciar decisivamente na aprovação de vários instrumentos legais que regem hoje a estrutura e organização do sistema educacional brasileiro (PINTO, 2002, p. 109).

Além disso, Pinto (2002) ressaltou que o projeto colocado em prática pelo governo FHC teve suas bases ainda no governo Itamar Franco, com destaque para a participação do Brasil na Conferência de Educação para Todos e o seu desdobramento no Plano Decenal de Educação para Todos (1993).

O período de 2003 a 2020 foi quando houve os maiores picos de produção dos sujeitos, com destaque para os anos de 2005 (17 publicações), 2011 (19 publicações) e 2016 (21 publicações).

As publicações no ano de 2005 se concentraram nos professores: Pinto e Arelaro (6 publicações cada), Camargo (3 publicações), Vieira e Kawashita (1 publicação cada). A produção de Pinto manteve-se no seu foco de estudo principal, o financiamento da educação, assim como Vieira persistiu com suas pesquisas em relação aos trabalhadores da educação. Já Arelaro (2005b, p. 1058), em publicação sobre o ensino fundamental e sua relação com a política educacional, ressaltou:

A produção acadêmica na área da educação nos últimos 15 anos, no Brasil, consultando-se os diversos estados da arte disponíveis, da qual foram analisados, especialmente, as dissertações, as

teses, os livros e artigos publicados no período, permite constatar que o tema ‘ensino fundamental’ e, nele, de forma especial, o ensino público fundamental representam parte significativa dessa produção, uma vez que aquele representa quase metade do total das publicações. Mesmo quando esses estudos têm um enfoque mais geral – sobre o cotidiano da ‘escola’, no seu sentido amplo –, o nível de ensino mais pesquisado ou mais ‘analisado’ tem sido o fundamental.

Além disso, a professora analisa em retrospecto as políticas educacionais do governo anterior (FHC) e critica os modelos neoliberais que entendem já serem suficientes os recursos financeiros que a educação tem e são apenas mal geridos. Arelaro (2005b) também critica algumas medidas do governo Lula (os dois primeiros anos, 2003 e 2004), a sua atuação em relação ao custo-aluno (que não conseguiu atingir o previsto) e também o estabelecimento de “bolsas-prêmio” de avaliação de competência docente, que não foi para frente graças ao tensionamento realizado pela CNTE. Entendemos, assim, que a professora manteve a coerência em seus posicionamentos em defesa da educação pública, mesmo estando no lugar de poder um governo que tinha seu apoio e um partido do qual fazia parte, características inerentes à sua cultura política.

O tom de crítica que, no período de 2005 (com apenas dois anos de governo progressista), ainda era incipiente entre os professores que apoiavam esse governo, passou a ser mais contundente com o passar dos anos. Em 2011, notamos a potencialização desse processo, quando os professores passam a questionar o tratamento democrático das decisões e propostas educacionais do governo, a exemplo de publicação em coautoria, da qual participou Pinto:

O Projeto de Lei (PL n. 8.035) apresentado pelo Governo Federal ao Congresso Nacional em dezembro de 2010, ora em tramitação na Câmara Federal, em Comissão Especial constituída para esse fim, não refletiu o conjunto das decisões da CONAE. Os avanços contidos no documento final da CONAE, resultado dos debates e disputas internas ocorridos no **espaço democrático de discussão que esta possibilitou, não foram, em sua maioria, contemplados** no PL n. 8.035/2010. Além disso, o referido projeto apresenta outros problemas que precisam ser identificados e resolvidos para que possamos aprovar no Congresso Nacional um PNE que atenda aos anseios da sociedade brasileira (OLIVEIRA et al., 2011, p. 484, grifo nosso).

As críticas às ações do Governo Federal se repetem com Arelaro, Jiacomini, Klein (2011), Bollmann (2011) e Minto (MINTO; MUNAKATA, 2011). Nesse sentido, o outro pico de produções do período de 2003 a 2020 foi o ano de 2016, com 21 publicações dos sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned.

O ano de 2016 foi marcado pelo processo de impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff, além de intensas tensões e disputas no âmbito da educação, sobretudo pelas discussões da reforma do ensino médio e do advento da MP n° 746/2016. Pinto (2016), com reflexões a partir de seu objeto (financiamento educacional), questionava os arroubos autoritários do governo de São Paulo e a ascensão do setor privado no financiamento da educação (recursos públicos). Assim, a privatização da educação passa a ter maior evidência nessa época.

Como no período que antecedeu e durante o governo FHC, as preocupações com a democracia (na relação com a educação) ficam evidentes nos estudos de Arelaro (2016) – que, nesse ano, já havia trocado o PT pelo PSOL – e a preocupação, também, com o enfraquecimento do direito à educação (BOLLMANN; VIEIRA, 2016). A partir de 2017, as pesquisas tratam desses temas com mais evidência, como Araújo e Pinto (2017) que trazem a discussão para a relação público-privada e o golpe (impeachment), entendendo-o como um enfraquecimento da democracia e uma maior (ainda) ascensão do setor privado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do papel dos intelectuais na constituição da cultura político-educacional desse período não pode ser reduzida à simples assimilação a um grupo de interesse e ser analisado como tal,

pois eles foram formadores de uma concepção e, quando não, seus pensamentos e suas trajetórias foram apropriados para que um projeto político-educacional ganhasse respeitabilidade.

Os membros da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned se aproximam do microclima particular, influenciando as demandas sociais, os afetos e a tradição. Assim, fazem parte do grupo de intelectuais que se posicionaram taticamente em relação ao projeto educacional que se constituía como estratégia, compondo a cultura política no processo de redemocratização, sobretudo ao resistirem ao projeto da LDB (que se constituiu na LDBEN/1996) e aos desdobramentos desta. Além disso, a defesa da escola pública, principal ideal desses intelectuais, ultrapassou as simpatias partidárias, na medida em que foram críticos ao que entendiam como continuidade das políticas da década de 1990 a partir de 2003 (a exemplo da crítica da professora Arelaro ao governo Lula) indiciando que as vinculações partidárias compõem a cultura política dos intelectuais, mas não a determina.

Os sujeitos da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned se constituem como representantes de uma parcela considerável de professores e professoras que não concordavam com a agenda educacional implementada no período de 1995 a 2002. Entendemos que existiam outros intelectuais que se posicionavam criticamente ao projeto do lugar de poder, como Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Mônica Ribeiro da Silva, Nora Krawczyk, José Carlos Libâneo, Luis Carlos Freitas e Luiz Antônio Cunha, para citar alguns, que não se configuram como sujeitos que têm suas trajetórias analisadas nesta pesquisa, mas que tangenciam a discussão, como orientadores, pesquisadores de referência e referencial teórico.

A cultura político-educacional que se constituiu nesse período (1995-2002) teve influência da trajetória formativa dos intelectuais da Comissão de Sistematização e Redação do PNE do II Coned, sobretudo entre aqueles que buscavam resistir às políticas do lugar de poder, e seus desdobramentos na produção acadêmica se constituía como elemento escriturístico capaz de influenciar a formação da cultura político-educacional e sua (des)continuidade. Além disso, essa produção indicia as características políticas do país e as políticas educacionais que estavam em evidência, as tensões, disputas e negociações para a constituição de diferentes projetos educacionais.

Assim, as redes de sociabilidade e os itinerários intelectuais são delineados pelas culturas políticas que se manifestam “[...] como um amálgama de múltiplas temporalidades, que confluem para disputas que são mais abrangentes e abarcam no seu substrato as políticas ideológicas” (ALVES, 2019, p. 8). Desse modo, os intelectuais são figuras de destaque na constituição das culturas políticas, tendo suas ações vinculadas aos influxos dos aspectos culturais que permeiam determinado tempo e lugar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Claudia. Contribuições de Jean-François Sirinelli à história dos intelectuais da educação. *Educação e Filosofia*, v. 33, n. 67, 2019.

AMARAL, Nelson C.; PINTO, José. M. R. O financiamento das IES brasileiras em 2005: recursos públicos, privados e custos dos alunos. *Série-Estudos*, v. 30, p. 51-70, 2010.

ARAUJO, Luiz; PINTO, José. M. R. *Público X Privado em tempos de golpe*. São Paulo: Fundação Lauro Campos; Fineduca, 2017.

ARELARO, Lisete R. G. A incrível situação do ensino brasileiro. *Revista Brasil Revolucionário*, 1966.

ARELARO, Lisete R. G. A municipalização do ensino em São Paulo: primeiras avaliações. *Revista da Apeoesp*, São Paulo, 1988.

ARELARO, Lisete R. G. A política educacional brasileira. *Revista do Sindicato dos Metalúrgicos da Região do Abcd*, São Paulo, 1995.

ARELARO, Lisete R. G. A quem interessa a antecipação do ensino fundamental? *Cadernos Cedes*, v. 37, p. 155-178, 2017.

ARELARO, Lisete R. G. Centralização versus descentralização: a maleta que pode ter fundo falso. *Em Aberto*, Brasília, 1985a.

ARELARO, L. R. G. Conceito de Sistema de Educação. *Revista da Undime*, Brasília, v. 4, 1997a.

ARELARO, Lisete R. G. Concepções de Sistema de Ensino na Nova LDB. *Revista União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 1997b.

ARELARO, Lisete R. G. Descentralização: uma forma de justiça social? *Revista da Ande*, São Paulo, n. 2, 1981.

ARELARO, Lisete R. G. Educação básica no século XXI: tendências e perspectivas. *Impulso*, Piracicaba, v. 16, n. 40, p. 35-53, 2005a.

ARELARO, Lisete R. G. Financiamento e orçamento da educação para educadores: um início de conversa. *Cadernos da Undime*, Brasília, v. 3, 1997c.

ARELARO, Lisete R. G. Formulação e implementação de políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? *Educação e Sociedade*, v. 28, p. 899-919, 2007.

ARELARO, Lisete R. G. Gestão Democrática não é falácia, é prática social. *Revista Parlamento e Sociedade*, v. 4, p. 65-77, 2016.

ARELARO, Lisete R. G. Municipalização do ensino: estudos e tendências. *Revista do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 1985b.

ARELARO, Lisete R. G. Municipalização no Brasil: tendências e consequências. *Educação em Debate*. Mauá: CESA/UFC, p. 27-30, 1998.

ARELARO, Lisete R. G. Neoliberalismo e educação. *Revista da Ande*, São Paulo, 1997d.

ARELARO, Lisete R. G. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. *Educação e Sociedade*, v. 26, p. 1039-1066, 2005b.

ARELARO, Lisete R. G. O ensino no período noturno: uma questão de metodologia? *Revista Projeto Ipê*, São Paulo, v. 8, 1986.

ARELARO, Lisete R. G. O poder local e a municipalização. *Revista Educação Município*, São Paulo, 1989.

ARELARO, Lisete R. G.; BARRETO, Elba. S. S. A polêmica da municipalização do ensino. *Revista Ande*, São Paulo, v. 10, 1986a.

ARELARO, Lisete R. G.; BARRETO, Elba. S. S. As uvas não estão mais verdes: um novo currículo? Fundamentos da educação e realidade brasileira: a relevância social dos conteúdos de ensino. *Projeto Ipê*, São Paulo, v. 7, 1986b.

ARELARO, Lisete R. G.; Jacomini, Márcia A.; KLEIN, Sylvie B. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. *Educação e Pesquisa*, v. 37, p. 35-51, 2011.

ARELARO, Lisete R. G.; MATSUSHIGUE, Lighia B.; HELENE, Otaviano; CAMARGO, Rubens B. Passando a limpo o financiamento da educação nacional: algumas considerações. *Revista da Adusp*, São Paulo, n. 32, p. 30-42, 2004.

AZANHA, José. M. P. *Educação: alguns escritos*. São Paulo: Nacional, 1987.

BARRETO, Elba S. S.; ARELARO, Lisete R. G. A municipalização do ensino de 1º grau: tese controversa. *Em Aberto*, v. 5, n. 29, 1985.

BEISIEGEL, Celso R. O Plano Nacional de Educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 106, p. 217-231, 1999.

BERSTEIN, Serge. Culturas políticas e historiografia. In: AZEVEDO, C. et al. *Cultura política, memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 29-46.

BLOCH, Marc. *Apologia da história: ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOLLMANN, Maria. G. N. A globalização e a concepção de universidade: o contexto da formação do professor. *Cadernos ANPAE*, v. 11, p. 60-70, 2011.

BOLLMANN, Maria G. N. LDB: da construção democrática à aprovação anti-democrática. *Universidade e Sociedade*, São Paulo, v. 12, p. 162-176, 1997.

BOLLMANN, Maria G. N.; VIEIRA, Franciele S. C. Direito fundamental à educação pública de qualidade: efetividade segundo os parâmetros do custo aluno qualidade inicial. *Poiésis*, v. 10, p. 235-252, 2016.

BRANCALEONI, Ana P. L.; PINTO, José M. R. Olhares acerca da construção cotidiana de uma escola do campo. *Educação em Revista*, v. 12, p. 59-74, 2012.

BRASIL [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Lei 9.424/96, de 24 de dezembro de 1996*. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Brasília, 1996.

BRASIL. *Plano decenal de educação para todos*. Brasília: MEC, 1993.

BRUNS, Maria A. T.; PINTO, José M. R. Escola pública de 1º e 2º graus: o laboratório das disciplinas pedagógicas. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 29-39, 1992c.

CAMARGO, Rubens B. A Conferência Nacional de Educação para Todos. *Ande - Revista da Associação Nacional de Educação*, São Paulo, v. 21, p. 69-71, 1995.

CAMARGO, Rubens B. *Gestão democrática e nova qualidade de ensino: o Conselho de Escola e o Projeto da Interdisciplinaridade nas Escolas Municipais da Cidade de São Paulo (1989-1992)*. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.

CAMARGO, Rubens B.; BASSI, Marcos E. Estilo de gestão da educação municipal: implicações para a gestão democrática e o controle social. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 26, p. 287-304, 2010.

CAMARGO, Rubens B.; OLIVEIRA, Romualdo P.; MANSANO FILHO, Ricardo. Tendências das matrículas no ensino fundamental regular no Brasil. In: ARELARO, L. R. G.; OLIVEIRA, R. P.; ROSAR, M. F. F.; CAMARGO, R. B.; OLIVEIRA, C.; SOUZA, M. S.; MANSANO, R. (org.). *Municipalização do ensino no Brasil: algumas leituras*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. v. 1, p. 37-60.

CAMARGO, Rubens B.; QUIBAO NETO, José; IMBO, Katia. Remuneração docente na educação básica da cidade de São Paulo. *Fineduca: Revista de Financiamento da Educação*, v. 9, p. 1-20, 2019

CARVALHO, José S. F. *José Mário Pires Azanha*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

CERTEAU, Michel. *A escrita da História*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

CURY, Carlos R. J. O Plano Nacional de Educação: duas formulações. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 104, p. 162-180, 1998.

GARCIA, Teise O. G.; ADRIÃO, Theresa M. F.; BORGHI, Raquel; ARELARO, Lisete R. G. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de 'sistemas de ensino' por municípios paulistas. *Educação & Sociedade*, v. 30, p. 799-818, 2009.

GINZBURG, Carlo. *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: Difel, 1991.

GINZBURG, Carlo. *Mitos emblemas e sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Ângela C.; HANSEN, Patrícia S. Apresentação: Intelectuais, mediação cultural e projetos políticos: uma introdução para a delimitação do objeto de estudo. *Intelectuais mediadores: Práticas culturais e ação política*, p. 7-37, 2016.

GUIMARÃES, José L.; PINTO, José M. R. A demanda pela educação infantil e os recursos disponíveis para o seu financiamento. *Em Aberto*, Brasília, v. 74, p. 92-105, 2001.

HELENE Otaviano. Alguns Aspectos da Educação no Brasil. *Rev. Ens. De Física*. 75, v. 7, n.2, p. 75-85, 1985.

MINTO, Cesar A. Ciclo básico: dificuldades e dúvidas. *Revista de Educação da Apeoesp*, São Paulo, n. 2, p. 18-19, 1987.

MINTO, Cesar A. Educação especial: da LDB aos Planos Nacionais de Educação - do MEC e Proposta da Sociedade Brasileira. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 1, n.1, 2000.

MINTO, Cesar A. Evasão e repetência. *Revista da Apeoesp*, São Paulo, SP, n. 1, p. 12-13, 1985.

MINTO, Cesar A. Greves educativas. *Boletim Informativo da Ande*, 1993.

MINTO, Cesar A. Lei Darcy Ribeiro - um olhar crítico-social. *Revista do SINPEEM*, Ribeirão Preto, p. 31-37, 1998b.

MINTO, Cesar A. Mudanças curriculares? *Suplemento de Educação do Jornal Apeoesp*, 1988.

MINTO, Cesar A. O capítulo da Educação Superior na LDB - uma análise. *Revista da Universidade e Sociedade*, São Paulo, n.15, p. 65-75, 1998a.

MINTO, Cesar A.; CAMARGO, Rubens B.; MURANAKA, Mariza A. S.; MARQUES, Walter. Plano Decenal de Educação: contribuições para uma análise. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, São Paulo, v. 20, p. 58-62, 1994.

MINTO, Cesar A.; MURANAKA, Mariza A. S. Metas genéricas e falta de diagnóstico comprometem PNE. *Revista ADUSP*, v. 2, p. 25-33, 2011.

MOTTA, Rodrigo P. S. Introdução. In: ABREU, L. A.; MOTTA, R. P. S. *Autoritarismo e cultura política*. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2013.

OLIVEIRA, Dalila A. et al. Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, p. 483-492, 2011.

PARO, Vitor H. *Administração escolar: uma introdução crítica*. 1986. Tese (Doutorado em Educação) – PUC/SP, 1986.

PAULINO, Clovis E. *José Mário Pires Azanha: uma introdução a um pensamento de significativa contribuição ao debate educacional brasileiro (políticas públicas e práticas escolares)*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PERONI, Vera M. V.; CAETANO, Maria R.; ARELARO, Lisete R. G. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, p. 35-56, 2019.

PINTO, José M. R. A divisão de responsabilidades pelo ensino no Brasil e o impacto das mudanças recentes na legislação. *Paideia*, Ribeirão Preto, SP, v. 6, n. 10/11, p. 11-27, 1996.

PINTO, José M. R. A Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas: Conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 5, n.8/9, p. 77-96, 1995.

PINTO, José M. R. Democratizar é preciso, municipalizar não é preciso. *Paideia*, Ribeirão Preto, SP, v. 2, n. 3, p. 11-15, 1992a.

PINTO, José M. R. Em busca de um padrão mínimo de recursos por aluno no ensino de 1º grau. *Paideia*, Ribeirão Preto, SP, v. 1, n.1, p. 61-67, 1991.

PINTO, José M. R. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995- 2002). *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 109-136, 2002.

PINTO, José M. R. Financiamento do ensino médio no Brasil: uma abordagem inicial. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 135-151, 2004a.

PINTO, José M. R. Municipalização do ensino fundamental: quem paga a conta? *Pro-Posições*, Campinas, v. 3, n.3, p. 24-35, 1992b.

PINTO, José M. R. Uma análise da destinação dos recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil. *Educação e Sociedade*, v. 37, p. 133-152, 2016.

PINTO, José M. R.; BRANT, L. N. O. C.; SAMPAIO, C. E. M.; DESAIN, A. R. P. Um olhar sobre os indicadores de analfabetismo no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 81, n. 199, p. 511-524, 2003.

PINTO, José M. R.; CORREA, B. C. Educação infantil e a política de fundos: como tem caminhado essa etapa educacional, em especial com a aprovação do Fundeb? *Fineduca: Revista de Financiamento da Educação*, v. 10, p. 1-26, 2020.

SANTOS FILHO, José C. [Entrevista concedida a] Edite Maria Sudbrack. *Revista de Ciências Humanas*, v. 19, n. 2, p. 168-180, 2018.

SAVIANI, Dermeval. *Organização da educação nacional: implicações para o plano nacional de educação*. Trabalho apresentado no II Congresso Nacional de Educação (Coned), Belo Horizonte, 1997.

SILVA, Natália M.; PINTO, José M. R. A valorização dos profissionais de uma escola do campo, localizada em um assentamento de reforma agrária. *Fineduca: Revista de Financiamento da Educação*, v. 3, p. 1-14, 2013.

SILVA, Reni G. *Educação: campo de luta: um estudo sobre os congressos do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo: Apeoesp (1997-2006)*. 2008. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

SIRINELLI, Jean F. Os intelectuais. In: RÉMOND, R. (org.). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

VIANA, Mariana P.; CAMARGO, Rubens B.; COMARIN, Leandro T. Os recursos financeiros descentralizados nas escolas públicas de São Paulo: utilização, formas de arrecadação e seus montantes. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25., 2011, São Paulo. *Cadernos Anpae*. Niterói, 2011. v. 11.

VIEIRA, Juçara D. Educação profissional em debate. *Educação profissional*. Brasília: CNTE, 1996a. p. 15-22.

VIEIRA, Juçara D. Formação do educador: perfil e papel social. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2000, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: CNTE, 2000. p. 31-35.

VIEIRA, Juçara D. Formação do educador: proposições para a qualidade social. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 1996, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: CNTE, 1996b. p. 21- 25.

VIEIRA, Juçara D. LDB: um projeto em descompasso com a história. In: VIEIRA, J. M. D. (org.). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: CNTE, 1997a. p. 35-38.

VIEIRA, Juçara D. Três reflexões sobre currículo. *Currículo Nacional*. Brasília: CNTE, 1997b, p. 29-37

VIEIRA, Juçara M. D. Formação e Carreira. *II Congresso Nacional de Educação*. 71ed. Brasília-DF: CNTE, 1998, p. -65.

VIEIRA, Juçara M. D. *Piso salarial para os educadores brasileiros: quem toma partido?* 2012. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Heitor Lopes Negreiros – organizou os dados, realizou a problematização teórica e realizou a análise dos resultados.

Amarílio Ferreira Neto – participou da análise e discussão realizada no artigo.

Wagner dos Santos – refinou a análise e revisou o material bibliográfico.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Heitor Lopes Negreiros, Amarílio Ferreira Neto e Wagner dos Santos, autores deste manuscrito, declaram que não há conflito de interesse de ordem financeiro, comercial, político, acadêmico e pessoal no manuscrito.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.