# A RETÓRICA DA INSTRANSIGÊNCIA E SEUS EFEITOS SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: a crítica da formação humana contra o conservadorismo economicista (2016-2021)

Elson dos Santos Gomes Junior[1]

**RESUMO**

O presente trabalho apresenta uma análise dos efeitos da cultura conservadora sobre as políticas públicas de educação tendo como foco o período de 2016-2021. A teoria da retórica da intransigência desenvolvida pelo economista alemão Albert Hirschman (1915-2012), aplicada a realidade brasileira, nos ajuda na compreensão da dimensão cultural do conservadorismo brasileiro e de seus efeitos nocivos sobre as orientações progressistas de políticas públicas. Neste sentido, através da comparação de dados disponibilizados pelo IPEA, poderemos delimitar, a partir dessa proposta teórica, um quadro para a compreensão, em termos de políticas voltadas para educação, do cenário de crise em que se encontra essa área no Basil.

**Palavras-chave**: Conservadorismo. Educação. Políticas Públicas.

**ABSTRACT**

This paper presents an analysis of the effects of conservative culture on public education policies focusing on the period 2016-2021. The theory of intransigence rhetoric developed by the German economist Albert Hirschman (1915-2012), applied to Brazilian reality, helps us to understand the cultural dimension of Brazilian conservatism and its harmful effects on the progressive orientations of public policies. In this sense, through the comparison of data provided by IPEA, we will be able to delimit, from this theoretical proposal, a framework for understanding, in terms of policies aimed at education, the crisis scenario in which this area finds itself in the Basil.

**Keywords**: Conservatism. Education. Public policy.

[1] Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF; Mestre em Sociologia Política - PPGSP; elsonuenf@yahoo.com.br.

## 1 INTRODUÇÃO

A ascensão da direita conservadora no Brasil tem mostrado o quanto este país encontra-se longe de qualquer possibilidade de política socioeconômica realmente liberal. Não sendo esta a primeira vez de tal desventura, estamos assistindo a um colapso social em vários setores, principalmente, pela negação das classes dirigentes instaladas no aparelho estatal (FERNANDES, 2008), em reconhecer que esta orientação serve apenas à manutenção do *status quo*.

A década compreendida entre 2000-2010 foi marcada, entre outros fatores, pelo questionamento do papel do Estado enquanto promotor de políticas públicas de cunho humanista – e não humanitário –, neste sentido, tivemos altas taxas de distribuição de renda, de retirada de milhões de brasileiros da condição de miseráveis e famintos (BARBOSA; SOUZA; SOARES 2020), a contratação de diversos servidores públicos – e não servidores de políticos – via concursos públicos (e por isso, com o mínimo de direitos e dignidade), além da ampliação de universidades, institutos federais e de políticas inclusivas voltadas para educação.

Esse quadro foi o estopim para as frações de classe conservadoras e reacionárias do Brasil que, além de negarem a desigualdade como fator estrutural, possuem um histórico de extremismos políticos, principalmente, em conjunturas de caráter progressista. Assim, considerando os avanços socioeconômicos iniciados no início dos anos 2000, podemos visualizar, com o golpe de 2016, a “reação” para a manutenção do “exclusivismo de classe” (FERNANDES, 2014).

Vale ressaltar que o período pós-1988 não pode ser considerado como de tranquilidade política para os adeptos de políticas públicas progressistas, principalmente, pelo fato de a direita conservadora encontrar-se como a maior taxa de descontentamento em relação a suposta “constituição cidadã”. Assim podemos perceber que a direita nunca esteve apática em relação aos seus interesses, mas sim, atenta e em contínuo monitoramento destes através de seus representantes “legítimos” – que pode ser exemplificado pelo número de investidas à mudanças constitucionais (ROCHA; SILVA, 2015).

O desmantelamento constitucional é assim uma prática de preponderância conservadora no Brasil, cuja retórica, por outro lado, manifesta-se totalmente às avessas de qualquer alteração constitucional e, até mesmo, com uma ideologia de respeito total a mesma. Esta cultura deve assim ser vista para além de suas manifestações mais agudas uma vez que, como podemos evidenciar, encontra-se no tempo como uma "gramática política" (NUNES, 2004), conectando interesses, ideologias e usos institucionais através da legitimidade burguesa (WALLERSTEIN, 2001).

Assim, ao tratarmos do período de 2016-2021, queremos destacar que os acontecimentos envolvendo políticas públicas em educação não refletem apenas a ascensão de um representante político confessadamente conservador e de ultradireita, mas sim, que ele expressa parte significativa da cultura política brasileira. Esta não se manifesta somente através de candidatos e períodos de eleições, antes, é uma cultura ideológica, identitária e de classe que se mantém cotidianamente (ADORNO, 1995), de forma nem sempre silenciosa.

Dito isto, o que pretendemos neste trabalho é apresentar um contraste de políticas públicas em educação considerando para isso o período 2016-2021 como contraponto de uma hegemonia progressista na história recente do Brasil. Assim tomaremos como norteador teórico a análise de Albert Hirschman (2019) e sua contribuição a respeito da "retórica da intransigência", com o fito de salientar o momento agudo de orientações conservadoras em educação e seus efeitos nocivos.

Para este propósito este trabalho seguirá um percurso explicativo cujos tópicos centrais serão (I) apresentação da retórica da intransigência e seus pilares político-ideológicos, (II) o contraste dos últimos anos no que concerne à políticas públicas em educação – principalmente no que tange aos gastos – e, por último, (III), salientar o lugar da formação humana como propósito "para além do capital" (MÉSZÁROS, 2008), e assim, evidenciar que o economicismo conservador encontra-se muito aquém do equivalente "vida", como tem sido anunciado pelos conservadores atualmente no poder.

## 2 A RETÓRICA DA INTRASIGÊNCIA

Segundo Kinzo (2001) o pensamento político conservador surgiu na Inglaterra em finais do século XVIII com Edmund Burke e, apesar de não possuir um conjunto sistematizado de análise, nutre uma série de orientações que mesclam elementos morais, religiosos, apelo à tradição e reverência às leis.

Com Burke (2012) constituiu-se os pilares desta corrente de pensamento político onde, além dos pontos já citados, ele estabeleceu forte oposição ao pensamento iluminista e a qualquer possibilidade de ruptura com a “natureza” humana “estabelecida por Deus”. Com sua formação católica e protestante, Burke incorporou ao conservadorismo a perspectiva humana produzida pela teologia cristã.

A obra de Burke (2012) trouxe uma série de considerações que passaram a ser apropriadas em diversos países, principalmente, pelas frações de classe que se identificavam com a ideia de valorização da tradição em oposição ao ideal iluminista de razão, ao apego a uma história cujo cerne está centrado na vontade divina e que nega a desigualdade como justificativa de movimentos contestatórios (MOREIRA, 2019).

O conservadorismo não se restringiu apenas ao âmbito político (BURKE, 2012; KIRK, 2001; 2016; TOCQUEVILLE, 1998), ele também se espraiou para a literatura (ELIOT, 2013), filosofia e estética (SCRUTON, 2017), entre outros campos. O pensamento conservador encontra-se ativo desde sua consolidação como reação ao Iluminismo e a Revolução Francesa, sem com tudo, se limitar ao âmbito reacionário.

Segundo Lynch (2016), ao lado do socialismo e do liberalismo, o conservadorismo despontou como uma das formas arquetípicas do pensamento moderno, nestes termos, sua recepção no Brasil não demorou a tardar. Assim tivemos vários pensadores que, além de recepcionar Burke (2012) e Tocqueville (1998), contribuíram com propostas organizativas para o país.

Pela “lógica da prevenção”, José da Silva Lisboa, o Visconde de Cairo (ROCHA, 2001), se baseou em Burke e em sua ideia de que só se deve mudar se for para conservar. Já Bernardo Pereira de Vasconcelos (CARVALHO, 1999) abordou o esgotamento do simples transplante das instituições estrangeiras para o Brasil e, além

disso, buscou associar o liberalismo às necessidades sociais pautando-se sobre uma ideia de “universalismo cultural” acreditando eliminar as contradições e as motivações revolucionárias.

José de Alencar, segundo Lynch (2016), foi o principal representante do conservadorismo inglês no Brasil. Para Alencar (1979), o partido conservador deveria se organizar regionalmente e prezar pela defesa da Constituição, pela independência dos poderes e pela garantia dos direitos civis. A negação das contradições foi tamanha, que Alencar chegou a afirmar que a base generosa dos costumes da sociedade brasileira havia “adoçado a escravidão”.

Rui Barbosa (1988) foi outro que bebeu na fonte conservadora de Edmund Burke, além disso, proferiu citações e referências a Burke em vários de seus discursos buscando defender o poder parlamentar e limitar o poder pessoal do rei. Por outro lado, Joaquim Nabuco (1997) mostrou-se um conservador que se opôs a qualquer tipo de mudança abrupta, pautando-se na aversão conservadora a movimentos contestatórios e a qualquer forma revolucionária de atuação por parte das classes inconformadas.

No século XX, durante toda a Primeira República e nas décadas seguintes, o conservadorismo se tornou uma tônica com grande ressonância social, cultural e política. Desta forma, além de Alberto Torres (FERNANDES, 2010) e Oliveira Vianna (BRANDÃO, 2010), Alceu Amoroso Lima (CURY, 2010) marcou presença de forma incisiva nos embates pela organização de nossas instituições de ensino (FERNANDES, 1966; 1975). Além disso, a sobreposição de interesses (alas religiosas, conservadoras, elitistas), levou a uma forte atuação do conservadorismo através do financiamento eleitoral e apoio de seus representantes no aparelho do Estado.

Neste sentido podemos perceber que as ideias conservadoras não são recentes no Brasil e que temos uma história de sua presença em nossas instituições e em nossa cultura (FERREIRA; BOTELHO, 2010). Assim, através deste quadro histórico e também cultural, ressaltamos que tais pilares já citados apresentam também o que Albert Hirschman (2019) chamou de “retórica da intransigência”.

Segundo Hirschman (2019) essa retórica possui três características principais, sendo estas, a “perversidade”, a “futilidade” e a “ameaça”. Estes elementos aprofundam a compreensão da condição atual da educação brasileira sob a hegemonia de um governo conservador e intransigente.

Na primeira a manifestação do conservantismo extremado se apresenta como portador de uma condição ótima de vida onde qualquer tentativa de mudança irá causar o efeito contrário ao esperado (HIRSCHMAN, 2019; BURKE, 2012; MOREIRA, 2019). Por isso temos ouvido pessoa dizendo que a inclusão de negros através do sistema de cotas irá gerar profissionais medíocres, por exemplo – e que com “pessoas”, queremos dizer agentes alinhados ao governo, frações de classe, organizações propagandísticas via redes sociais entre outros.

A segunda manifestação mostra a retórica da intransigência através da “futilidade” (HIRSCHMAN, 2019), ou seja, ouvimos e percebemos diversas pessoas e setores da sociedade sinalizando que determinadas ações e/ou mudanças não passam de “mi mi mi”. Esta interpretação coloca que a população negra não sofre preconceitos, que a mulher brasileira não é espancada e/ou subalternizada pelo simples fato de ser mulher, que os gays não precisam de políticas públicas e que “bandido bom é bandido morto”, afinal, não devemos gastar dinheiro público com bandidos; muito menos, investirmos no sistema penitenciário, pois estaríamos dando “conforto” para “vagabundos”.

Por último podemos citar a retórica da intransigência através da “ameaça” que vê nos avanços progressistas a ruptura da estabilidade (HIRSCHMAN, 2019; BURKE, 2012; MOREIRA, 2019; COUTINHO, 2014). Podemos perceber que os movimentos sociais são criminalizados justamente por essa retórica, ou seja, de sujeitos em luta pela cidadania (FERNANDES, 1989) passam à baderneiros corruptores da “ordem”. Aliás, outra palavrinha bem “intransigente” é essa tal de “ordem”, que não se magoa com a fome, a cultura do estupro, com as escolas caindo aos pedaços, com a destruição da natureza, com a poluição, com as hidrelétricas destruindo os rios, com o desemprego, com o subemprego e a super exploração do trabalhador, contudo, se preocupa com a manifestação pela luta da dignidade.

## 3 A VIRADA CONSERVADORA E SEUS EFEITOS SOBRE A EDUCAÇÃO

Segundo dados do Instituto de Pesquisas Aplicadas – IPEA – o período de 2005 a 2015 se caracterizou por apresentar maiores índices de inclusão e da participação da população pobre no ensino superior público brasileiro (COSTA; SILVEIRA; COSTA; WALTENBERG, 2021). De acordo com o citado estudo, até 2005, dois quintos dos ingressantes eram oriundos das faixas de renda mais elevadas.

No que tange ao ensino fundamental o Brasil alcançou em 2016 a matrícula de 98% das crianças de 0 a 14 anos, no entanto, este percentual cai para 70% dos jovens de 15 a 17 anos em relação ao ensino médio (MATIJASCIC; ROLON, 2019) – isso sem considerarmos as desigualdades regionais e de cor. Tais indicadores são amostras que comprovam a melhoria da educação brasileira que, entre outros fatores, contou com maior parcela de investimentos na década anterior (SOARES, 2019).

Nestes termos os estudos atuais evidenciam problemas que foram incorporados à estrutura social brasileira e que, apesar de momentos de consideráveis avanços, ainda permanecem sem a devida atenção. O “afunilamento” que caracteriza o ensino médio brasileiro e o exclusivismo de classe que marcou história no ensino superior, são marcas denunciadas pela sociologia da educação desde a década de 1960 (FERNANDES, 1966). Além disso vale ressaltar que o citado autor já anunciava que sem investimentos não há avanços na educação – inclusão, democratização, valorização dos profissionais da educação entre outros fatores (FERNANDES, 1989).

Assim, a perspectiva histórica de Florestan Fernandes (1966; 1975; 1989), associada aos últimos dados publicados pelo IPEA (COSTA; SILVEIRA; COSTA; WALTENBERG, 2021; MATIJASCIC; ROLON, 2019; SOARES, 2019), evidenciam que, apesar dos problemas estruturais, tivemos um período de combate a tais desigualdades, ou seja, a década compreendida entre 2000-2010. Os efeitos desse período, como demonstram os autores, tiveram impactos positivos até 2015, influenciando assim positivamente o desenvolvimento da educação pública brasileira em diversos níveis.

Neste sentido, considerando a virada conservadora a partir de 2015, podemos interpretar que as conquistas alcançadas no período de políticas progressistas foram,

no mínimo, estagnadas. A retórica da intransigência (HIRSCHMAN, 2019) difundiu sua ideologia negacionista como forma de escamotear o descaso com a educação e com os investimentos necessários para mantê-la.

Essa retórica nociva paralisou a contratação de professores via concursos públicos, cortou drasticamente as verbas para as escolas, universidades e institutos federais – inclusive com perdas irreparáveis para a pesquisa brasileira –, cortou bolsas de pesquisa, inclusive, com a tentativa de eliminar totalmente o financiamento de pesquisas na área das humanidades. A retórica da intransigência (HIRSCHMAN, 2019) reascendeu com a falácia de que se deve fazer mais com menos, o que historicamente vem sendo desmentido a mais de 60 anos (FERNANDES, 1966; 1989).

A virada conservadora que se materializou através do golpe de 2016 (JINKINS; DORIA; CLETO, 2016) é assim, infelizmente, um indicativo de que o período anterior foi realmente de avanços sociais e de inclusão do sistema educacional brasileiro (SOARES, 2019). No entanto, a busca pela manutenção do “circuito fechado” (FERNANDES, 2010) das classes conservadoras brasileiras, fortaleceu a guinada à extrema direita e a seu descomprometimento social através de falácias liberais – cujo liberalismo tem sido aplicado às necessidades dos pobres e não da burguesia dependente do aparelho estatal.

Essa mudança demonstra o quanto um possível projeto de sociedade “efetivamente” democrática no Brasil (WALLERSTEIN, 2001) é refém de seu conservadorismo e, pior, além dele a prática autoritária (FERNANDES, 1979), que se manifesta através de “inimigos” internos e externos que, na realidade, servem de plataforma para que a retórica da intransigência (HIRSCHMAN, 2019) operacionalize seus ideais conservantistas.

Desta forma devemos tomar – mais uma vez – essa experiência histórica como ensinamento para apreendermos que, sempre que o progressismo avançar no Brasil, a “reação” (HIRSCHMAN, 2019) será inevitável. Além disso, nos atentarmos para uma educação crítica que considere o autoritarismo e os extremismos conservantistas como uma cultura a ser combatida cotidianamente (ADORNO, 1995) em todos os espaços.

## 4 FORMAÇÃO HUMANA COMO CRÍTICA A (DES) EDUCAÇÃO CONSERVADORA

Este último tópico serve para salientarmos os limites – ou a falta deles – para as classes politicamente hegemônicas no Brasil que, além da política de arroxo financeiro para os serviços públicos e em especial para a educação, tem atuado ideologicamente com o intuito de deslegitimar a pesquisa científica, principalmente, as ciências humanas.

Para Florestan Fernandes esse ataque evidencia que, além do autoritarismo conservantista, a ciência brasileira encontra-se no caminho certo (FERNANDES, 1980). Como vimos anteriormente, são os caminhos progressistas e de avanços críticos que incomodam tais elites pelo simples fato de demonstrar as faces do atraso e do “exclusivismo de classe” (FERNANDES, 2011).

Neste sentido a formação humana possui no Brasil um desafio descomunal pois, além de batalhar para sobreviver na instância educacional, necessita espraiar-se para fora dos muros escolares de modo a ter o mundo como objetivo de participação e transformação (FREIRE, 2018). Sem esse humanismo a sociedade brasileira continuará refém de uma elite descomprometida com a dignidade humana e com a socialização de oportunidades como imperativos democráticos.

O que temos assistido é a expansão da mercantilização do ensino que, além de precariza-lo, serve também para torna-lo alvo de falácias que sinalizam a sua ausência em termos de necessidade humana. A educação, como atividade essencialmente humana (SAVIANNI, 2008), não pode ser tratada como simples mercadoria e, além de tudo, como prática conteudista e de repetição; isso não é educação, mas sim, “depósito” (FREIRE, 2019).

Nestes termos, considerando a atualidade da expressão “economia é vida”, temos que pensar o tipo de humanismo necessário para a promoção da equidade e das condições de realização humana para o Brasil. Para isso, mais que vontade política, necessitamos de uma cultura crítica que considere a educação para “além do capital” (MÉSZÁROS, 2008), que se preocupe com as crianças e seu desenvolvimento pleno (FERNANDES, 1989), que valorize a autonomia e o a

peculiaridade do “circulo cultural” como formas de conhecimento e de identidade (FREIRE, 2018).

A difusão da formação humana como elemento de combate ao radicalismo conservantista é essencial para a construção de uma sociedade “efetivamente” democrática (WALLERSTEIN, 2001). Isso se faz necessário por ser evidente que no Brasil não basta uma constituição ser chamada de cidadã (FERNANDES, 1989b), mas sim, que se faz necessário que a cidadania seja uma experiência histórica, onde a humanidade e o humanismo sejam pilares de desenvolvimento equivalentes ao econômico e aos demais (MÉSZÁROS, 2008).

A educação conservadora entende que os valores religiosos – unicamente cristão, em termos de ocidente –, morais, constitucionais – mesmo a constituição sendo dilacerada pelos políticos conservadores – e a aversão ao intelectualismo são, em conjunto, suficientes para o desenvolvimento humano e a convivência harmônica. Contudo, esquecem-se de sinalizar que estes pilares são válidos apenas para seus adeptos e que estes são, comumente, minorias com a concentração de maior parte dos poderes e riquezas.

Ao contrário de tais perspectivas (des) educativas, necessitamos de uma prática que promova a autonomia e a liberdade (FREIRE, 2018; 2019), a integridade humana e a possibilidade de desenvolvermos um “novo homem” (FERNANDES, 1989) que se preocupe mais com a humanidade do que com a concentração de riquezas, com uma educação que elimine a falácia meritocrática e que revele a si mesma suas contradições para que possa resolvê-las e que, acima de tudo, nutra-se da perspectiva de que não adianta termos cidadania restrita (FERNANDES, 2010).

A formação humana é em si mesma uma forma de criticar o conservadorismo educacional pois sua perspectiva da constituição humana extrapola, e muito, os limites conservadores de humanidade. Basta salientarmos que as dimensões humanas são inúmeras e, por isso, não cabe apenas a religião e uma pretensa natureza “imposta” por Deus (SCHELER, 2008). Nestes termos temos que educar também para as “angústias” (ADORNO, 1995), as vezes para a “transgressão” (HOOKS, 2017), para a democracia (FERNANDES, 1989), para a “efetividade histórica” (WALLERSTEIN, 2001), para “além do capital” (MÉSZÁROS, 2008), para o diálogo e contra toda forma

de preconceito (FREIRE, 2018) e, como dito por todo trabalho, contra a retórica da intransigência (HIRSCHMAN, 2019).

## 5 CONCLUSÃO

A teoria social é, antes de tudo, uma espécie de lanterna que nos ajuda a visualizarmos questões que, cotidianamente, passariam despercebidas. Neste sentido, ao tratarmos da retórica da intransigência (HIRSCHMAN, 2019), tivemos em mente que a realidade brasileira, assim como qualquer realidade social, não se equivale à teoria, contudo, esta nos ajuda na identificação de diversos problemas sociologicamente importantes.

Assim, ao analisarmos os efeitos da gramática política conservadora no Brasil sobre a educação, podemos evidenciar claramente que esta gramática é extremamente nociva para a democratização do ensino público e gratuito. Além disso, ataca o desenvolvimento de pesquisas e instituições acadêmicas, simplesmente, por possuírem critérios de orientação pautados na verificação e no percurso metodológico.

Por isso a educação para a formação humana se faz primordial no Brasil, primeiro, como forma de combater o mercantilismo educacional, depois como forma de minar a gramática autoritária e conservantista que serve apenas para manutenção do *status quo*. Nestes termos necessitamos de vigilância, atenção e cuidado com os “silêncios” autoritários e fascistas pois, como estamos vendo atualmente no Brasil, essa cultura não morre, mas sim, silencia-se para manter-se no cotidiano (ADORNO, 1995). Esperamos assim que depois desta onda terrível e de grandes desastres para a educação brasileira que os educadores e demais cidadãos tornem-se, ao menos, mais vigilantes.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.

ALENCAR, José de. Discursos Parlamentares. Brasília: Senado Federal, 1979.

BARBOSA, J. Rogério; SOUZA, Pedro H. G. Ferreira de.; SOARES, Sergei S. D.. Distribuição de Renda nos anos 2010 – Textos para Discussão 2610. Rio de Janeiro: IPEA, 2020.

BARBOSA, Rui. Obras Completas. Rio de Janeiro: Fundação casa Rui Barbosa, 1988.

BRANDÃO, Gildo Marçal. Populações Meridionais do Brasil. In: FERREIRA, Gabriela Nunes e BOTELHO, André (Orgs.). Revisão do pensamento conservador – Ideias políticas no Brasil. São Paulo: HUCITEC, 2010.

BURKE, Edmund. Reflexões sobre a revolução na França. Rio de Janeiro: Top´books, 2012.

CARVALHO, José Murilo de. Bernardo Pereira de Vasconcelos. São Paulo, Editora 34, 1999.

COSTA, Joana; SILVEIRA, Fernando Gaiger; COSTA, Roberta; WALTENBERG, Fábio. Expansão da Educação Superior e Progressividade do Investimento Público – Textos para Discussão 2631 – Brasília: IPEA, 2021.

COUTINHO, João Pereira. As ideias conservadoras explicadas a revolucionários e reacionários. São Paulo: Três Estrelas, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Alceu Amoroso Lima. (Coleção Educadores). 1. ed. Brasília, DF / Recife, PE: MEC, FNDE / Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

Educação e sociedade no Brasil. São Paulo: Dominus, 1966.
ELIOT, Thomas Stearns. Notas para uma definição de cultura. São Paulo: Perspectiva, 2013.

FERNANDES, Florestan. A constituição inacabada. São Paulo: Estação Liberdade, 1989b.
FERNANDES, Florestan. A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

FERNANDES, Florestan. Apontamentos sobre a “teoria do autoritarismo”. São Paulo, Hucitec, 1979.

FERNANDES, Florestan. Brasil: em compasso de espera – pequenos escritos políticos. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

FERNANDES, Florestan. Circuito fechado: quatro ensaios sobre o “poder institucional”. São Paulo: Globo, 2010.

FERNANDES, Florestan. Florestan Fernandes na Constituinte: leituras para a reforma política. São Paulo: Perseu Abramo/Expressão Popular, 2014.

FERNANDES, Florestan. O desafio educacional. São Paulo: Cortez, 1989.

FERNANDES, Florestan. Sociedade de classes e subdesenvolvimento. São Paulo: Global, 2008.

FERNANDES, Florestan. Universidade brasileira: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FERREIRA, Gabriela Nunes e BOTELHO, André (Orgs.). Revisão do pensamento conservador – Ideias políticas no Brasil. São Paulo: HUCITEC, 2010.

FREIE, Paulo. A pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. A pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2018.

HIRSCHMAN, Albert. O. A retórica da intransigência – perversidade, futilidade, ameaça. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

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

JINKINS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Orgs.). Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

LYNCH, Christian Edward Cyril. O caleidoscópio conservador: a presença de Edmund Burke no Brasil. In. KIRK, Russel. Edmund Burke – redescobrindo um gênio. São Paulo: É Realizações Editora, 2016.

MATIJASCIC, Milko; ROLON, Carolina E. K.. Cadernos ODS 4 - Assegurar a Educação Inclusiva e Equitativa e de Qualidade, e Promover Oportunidades de Aprendizagem ao Longo da Vida para Todas e Todos. Brasília: IPEA, 2019.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, Ivone. A filosofia política de Edmund Burke. São Paulo: É Realizações Editora, 2019.

NABUCO, Joaquim. Um estadista do Império. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.

NUNES, E. Gramática Política do Brasil: Clientelismo e Insulamento Burocrático. Zahar. Rio de Janeiro, 2004.

ROCHA, Antônio Penalves. José da Silva Lisboa, Visconde de Cairu. São Paulo: Editora 34, 2001.

ROCHA, M. M.; SILVA, R. G.. A agenda da reforma política no Brasil: autores, objetivos, êxito e fracasso (1988-2010). Revista Brasileira de Ciência Política - RBCP, p. 213-246, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Capinas: Autores Associados, 2008.

SCHELER, Max. **A situação do homem no cosmo**. Lisboa: Texto e Grafia, 2008.
SCRUTON. Roger. Arte e Imaginação – um estudo em filosofia da mente. São Paulo: É Realizações Editora, 2017.

SOARES, Sergei. O valor de mercado da educação pública. Rio de Janeiro: IPEA, 2019.

TOCQUEVILLE, Alexis de. A Democracia na América. Belo Horizonte: Itatiaia, 1998.
WALLERSTEIN, Immanuel. Capitalismo histórico e civilização capitalista. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.