

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO JUDICIÁRIA
(ESAJ)
CARLOS ALBERTO DE LIMA DIAS

O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO: a criminalização da livre
ação docente

Rio de Janeiro
2020

CARLOS ALBERTO DE LIMA DIAS

O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO: a criminalização da livre
ação docente

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Escola de Administração Judiciário do Tribunal
de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, como
parte dos requisitos necessários à obtenção do
grau de especialista em direito penal e direito
processual penal.

ORIENTADOR: Professor LEONARDO DA SILVA LOPES

Rio de Janeiro
2020

CARLOS ALBERTO DE LIMA DIAS

O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO: a criminalização da livre
ação docente

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Escola de Administração Judiciário do Tribunal
de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, como
parte dos requisitos necessários à obtenção do
grau de especialista em direito penal e direito
processual penal.

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a minha família, meus pais, minha esposa e meu filho, por me apoiarem de forma incondicional durante esta jornada.

A toda equipe da ESAJ pela firmeza e carinho com que se dedicaram ao longo do curso para oferecer um curso de altíssima qualidade.

Em especial, aos companheiros de jornada pelo apoio incondicional sem o qual não teria concluído este curso.

"Puisque je doute, je pense; puisque je pense, j'existe"
(Renatus Cartesius, 1637)

RESUMO

O presente trabalho versa sobre a concepção de educação do Movimento Escola Sem Partido em uma sociedade baseada no Estado Democrático de Direito, de modo a elaborar um breve histórico sobre os avanços e recuos do direito à educação e à liberdade de ensino no Brasil, tentando buscar as razões para o surgimento no cenário nacional as proposições legislativas do Movimento Escola Sem Partido, analisando a função social da escola na formação do cidadão em uma perspectiva crítico-libertária e os argumentos dessas proposições. O presente estudo consiste numa singela revisão bibliográfica e documental construída a partir de método crítico-analítico. O estudo aponta que o Movimento Escola Sem Partido justifica sua existência e ação para o combate de abuso da liberdade de ensinar, ou melhor, da “doutrinação ideológica” nas escolas. O que os que se opõem ao Movimento Escola Sem Partido entendem é que a intensão real dos projetos legislativos é impor o silêncio às discussões e debates em sala de aula, ao refletir sobre diversidade e intencionalmente reproduzir o modelo econômico e social das classes dominantes, portanto ideológico. O que o Movimento Escola Sem Partido deseja de fato é converter mentes a uma realidade incontestável através de um medo irreal, submetendo a escola a uma falsa realidade. E por meio de aliança de grupos que mescla neoconservadorismo e neoliberalismo sob o pretexto de combater desigualdades, fazer a escola renunciar a sua tarefa de formar cidadãos para o mundo, em toda sua complexidade e pluralidade, barrando futuros.

Palavras-chave: Movimento Escola Sem Partido. Liberdade acadêmica. Autoritarismo.

ABSTRACT

This paper deals with the conception of education of the Nonpartisan School Movement in a society based on the Constitutional Democracy, in order to elaborate a brief history about the advances and setbacks of the right to education and the freedom of teaching in Brazil, trying to search the reasons for the emergence on the national scene the legislative propositions of the Nonpartisan School Movement, analyzing the social function of the school in the formation of the citizen in a critical-libertarian perspective and the arguments of these propositions. The present study consists of a simple bibliographic and documentary revision built from critical-analytical method. The study points out that the Nonpartisan School Movement justifies its existence and action to combat abuse of the freedom to teach, or rather “ideological indoctrination” in schools. What those who oppose the Nonpartisan School Movement understand is that the real intent of legislative projects is to impose silence on classroom discussions and debates by reflecting on diversity and intentionally reproducing the economic and social model of the ruling classes, therefore. ideological. What the Nonpartisan School Movement really wants is to convert minds to an undisputed reality through unreal fear, subjecting the school to a false reality. And through an alliance of groups that mixes neoconservatism and neoliberalism under the pretext of combating inequalities, make the school renounce its task of forming citizens for the world, in all its complexity and plurality, barring futures.

Keywords: Nonpartisan School Movement. Academic freedom. Authoritarianism.

Sumário

INTRODUÇÃO	9
1 CAPITULO I: O AVANÇO DA ESQUERDA E O MOVIMENTO DA ESCOLA SEM PARTIDO.....	11
1.1 Avanços e recuos da Direita e da Esquerda na América Latina.....	11
1.2 O Movimento Escola Sem Partido.....	14
1.3 Os Projetos de Lei propostos e inspirados no MESP	18
1.4 Ideologia, educação, política, religião e economia.	20
1.5 “Caça as bruxas” ou caráter persecutório.....	27
1.6 Chilling effect.....	30
1.7 Assédio ideológico	32
2 CAPITULO II: LIBERDADE DE EXPRESSÃO COMO GARANTIA DE DIREITOS HUMANOS.....	36
2.1 Direito a manifestação do pensamento e liberdade de expressão.....	36
2.2 A proibição constitucional à censura.....	37
2.3 Educação como um direito fundamental.....	40
2.4 O princípio da liberdade acadêmica	42
2.5 O princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas	44
3 CAPITULO III: DIREITO E CIDADANIA	47
3.1 Escola, família e sociedade: entre instruir e educar	47
3.2 Modelos pedagógicos: entre o conhecer e o pensar	51
3.3 Movimento escola sem partido: totalitarismo que barra o futuro.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS.....	62

INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre os possíveis reflexos da concepção de educação do Movimento Escola Sem Partido (MESP) em uma sociedade baseada num Estado Democrático de Direito, buscando compreender quais seriam as implicações da inoculação do ideário do Projeto de Lei (PL) do Movimento Escola Sem Partido nas escolas públicas frente a uma concepção escolar crítico-libertária de formação humana.

Trata-se de uma revisão literária narrativa e que, embora não tenha objetivo sistemático, foi produzida a partir de pesquisa realizada na *WEB*¹ nos motores de busca Google e Google Scholar com a expressão “Escola Sem Partido”, no período de janeiro a junho 2019. Foram selecionados trabalhos acadêmicos, notas técnicas e livros em edições eletrônicas que versam sobre o tema do Movimento Escola Sem Partido, mas que apresentam aspectos diferentes em sua abordagem, pensando em proporcionar diversificação e amplitude maiores no trabalho. Foram utilizados na construção do trabalho: ensaios; artigos; textos legais; monografia e entrevista disponíveis na rede mundial de computadores.

Os trabalhos selecionados foram publicados entre os anos de 2006 e 2019, mas concentrando-se entre os anos de 2016 e 2019, período em que o Movimento Escola Sem Partido passou ganhar maior visibilidade na política e nos meios midiáticos e a chamar a atenção do matiz político oposto ao seu. Foram utilizadas obras publicadas em período anterior, mas que versam sobre temas correlatos como a diferenciação entre direita e esquerda de 1990 publicado por Bresser Pereira, economista e ex-ministro da Economia do governo Sarney. Da mesma forma que “A crise da educação” de Hanna Arendt, publicada em 1957, mas que conversa diretamente com o tema.

A proposta do Movimento Escola Sem Partido de eliminar do ambiente escolar o debate de ideias e ideologias, criar uma tipificação penal para enquadrar o professor e, ao mesmo tempo, promover uma neutralidade política nas salas de aula vêm provocando grandes debates, polarização e acirramento de ânimo dentro e fora do ambiente escolar. O que nos fez optar por escolher autores que abordassem temas como *chilling effect*, assédio ideológico, fundamentalismo religioso, radicalismo político, modelos pedagógicos para o sistema de educação, autoritarismo e totalitarismo.

¹ Rede mundial de computadores - World Wide Web (WWW)

Ao abordar o tema a partir da polarização que surge desse debate entre direita e esquerda e buscando definir com alguma precisão o que distancia uma ideia da outra, pode enriquecer o debate acerca da educação escola e trazer um pouco mais de luz sobre os caminhos que, em tese, as ideias a favor e contra os projetos de lei do Movimento Escola Sem Partido podem levar a educação, diante das pressões e interesses de grupos econômicos e religiosos.

No capítulo I é apresentada uma contextualização histórica: dos avanços e recuos dos governos latino-americanos de direita e esquerda em uma perspectiva político-econômica; o surgimento do Movimento Escola Sem Partido; os percalços pela definição do modelo pedagógico da escola públicas no Brasil republicano; alguns aspectos legais dos Projetos de Lei do MESP; o crescimento do Movimento Escola Sem Partido e suas estratégias persecutórias; o efeito resfriador das leis propostas pelo MESP e a criminalização da ação docente com a tipificação do crime de assédio ideológico. O capítulo é o mais amplo e diversificado, tanto na quantidade de autores quanto na quantidade de subtemas abordados. Com exceção de Bresser Pereira (1990 e 2006), a maioria dos trabalhos consultados concentra-se nos anos de 2016 a 2019.

No capítulo II é apresentada, de forma singela, a liberdade de expressão em diferentes formas associada à educação, sua pluralidade de ideias e concepções pedagógicas. Tendo se baseado, preponderantemente, na Nota Técnica sobre os projetos de lei do MESP da Associação Juízes pela Democracia.

O capítulo III é reservado à exposição sobre o papel da educação como Direito Fundamental para a formação do cidadão em seu aspecto integral, tal como prevista na Constituição de 1988, voltada tanto para instruir quanto para educar. O papel da Família, da Sociedade e do Estado na educação, dentro e fora da escola, mas, primordialmente, na escola. A importância na definição do modelo pedagógico da escola pública na prevenção do totalitarismo em um horizonte extremo de ausência do Estado Democrático de Direito. Lamento especialmente neste capítulo, não ter aprofundado a pesquisa diretamente na obra Hanna Arendt, em especial no tocante aos temas educação e totalitarismo. Muito embora os autores selecionados não tenham deixado em nada a desenhar em suas reflexões.

1 CAPÍTULO I: O AVANÇO DA ESQUERDA E O MOVIMENTO DA ESCOLA SEM PARTIDO

1.1 Avanços e recuos da Direita e da Esquerda na América Latina

O panorama político-econômico da América Latina tem chamado a atenção, nos últimos tempos, pelo retorno ao poder de partidos e figuras identificadas no matiz da direita do espectro político, depois de mais de uma década e meia de ascensão da esquerda, em vários países. Resultados mais recentes nas eleições na Argentina (eleição anterior a de 2019), no Chile e na Colômbia, acrescidos do *impeachment* de Dilma Rousseff no Brasil, contribui para reforçar o interesse de acadêmicos na América-Latina e Europa pelas diversas características das personagens e grupos do matiz político de direita na região.

RIGUEIRA JUNIOR (2018) destaca alguns aspectos que chama a atenção pela pauta de discussão do 3º Colóquio *Pensar as direitas na América Latina no século XX, que* “tratou de aspectos como a relação das direitas com religiões, a participação de jovens e instituições educativas, políticas públicas, partidos e organizações sociais, vínculos com as Forças Armadas, implicações econômicas, ideologias e culturas políticas”. Os dois eventos anteriores ocorreram na França (2014) e na Argentina (2016). O que vem demonstrar o quão relevante tem sido o tema, bem como o aumento do interesse acadêmico que, por algum tempo, deu relativamente maior preferência aos temas de estudo associados à esquerda, vem se inclinando cada vez mais pelos estudos das direitas, em particular nas áreas relacionadas à história e às ciências sociais, sendo esses grupos historicamente bem diferentes representando variadas tradições políticas. Sendo, ainda, os movimentos ativistas de direita caracterizados por levantar temas que vão da defesa da propriedade à luta por valores morais e, bem frequentemente, religiosos, que estariam ameaçados pelas ações políticas da esquerda, mas também, são identificadas pelo constante esforço de impedir o avanço da esquerda, o que gera conflitos políticos-eleitorais, ações políticas autoritárias e repressivas. Apesar de reunir grupos com posições avessas às políticas de distribuição de renda e de poder, com o

argumento de promover defesa da ordem social em oposição à esquerda revolucionária, associada, supostamente, às conspirações internacionais.

Diante da complexidade e da historicidade desse fenômeno que envolve os diversos grupos de direita, bem como a mobilidade das linhas que delimitam duas fronteiras, há que se fazer um esforço especial para compreendê-la.

Para se delimitar e compreender melhor e de forma mais precisa a definição do que seja esquerda e direita é necessário se buscar uma definição dentro do panorama político econômico, de avanços e retrocessos das forças político-econômicas em seus cenários de crises constantes.

Conforme nos explica Silva (2014), os termos e expressões necessitam serem precisos para que os diversos atores transmitam com clareza suas mensagens. Em uma sociedade que se deseje e pretenda democrática, o uso de termos e expressões precisas e exatas, quando compartilhada por todos, é entendido como instrumento construtor de cidadania e acessível ao senso comum.

Bresser Pereira (1990) nos diz que a direita esteve em crise entre os anos 30 e 60 do século passado, devido a diversos fatores como as duas guerras mundiais, o poder crescente dos sindicatos e a grande depressão dos anos 30. Indica que elementos como o liberalismo econômico e o conservadorismo político foram incapazes de possibilitar o desenvolvimento e assegurar a paz social e internacional.

O velho conservadorismo liberal era uma filosofia social baseada nos princípios da tradição e da ordem social. Defendia a desigualdade em nome de direitos herdados. Era elitista, quando não simplesmente racista. Esse conservadorismo morreu. Era também baseado na crença que o mercado seria capaz de regular de forma ótima a economia. Entretanto, essa crença liberal, que fora obrigada a passar para a defensiva a partir dos anos 30, renasceu nos anos 70 com grande força, modernizada, intelectualmente sofisticada. Surgia assim o neoliberalismo, exprimindo um pensamento de direita renovado e agressivo. (BRESSER-PEREIRA, 1990, p. 2)

Para Bresser Pereira (1990), “esta nova direita é a direita dos monetaristas, dos economistas das expectativas racionais e dos economistas e politólogos da escola da escolha racional.”.

Para o autor o essencial na compreensão de direita é a ideia de eficiência e competitividade, mas baseada na naturalização da desigualdade.

É uma direita que passa a adotar uma retórica baseada na eficiência e na competitividade. Que continua a colocar a ordem acima da justiça. Que mantém sua defesa da desigualdade, não mais, entretanto, em nome de

direitos herdados, mas em nome do estímulo ao trabalho e em nome da eficiência. (BRESSER-PEREIRA, 1990, p. 42)

Continua Bresser Pereira (1990), indicando que a esquerda entra em crise, a partir da década de 1970, depois dos movimentos renovadores dos anos de 1960 e pelos movimentos jovens de 1968.

A causa básica da crise da esquerda é a estratégia de desenvolvimento que fora bem sucedida entre os anos 30 e os anos 60, deixando de ser a partir dos anos 1970.

Ante, porém, é necessário distinguir com clareza o essencial do não essencial no que se define por esquerda. Na definição de essencial de Bresser Pereira (1990) está a ideia de igualdade.

O essencial no conceito de esquerda é a prioridade da justiça sobre a ordem, é a disposição de arriscar até certo ponto a ordem em nome da justiça. É a crença de que a sociedade tende sempre a se transformar e a se aperfeiçoar. É essencial também a convicção de que o mercado não é capaz de regular automaticamente a economia e a sociedade, sendo necessário certo grau de intervenção do Estado. É essencial, finalmente, ter no horizonte, ainda que utopicamente, o socialismo como um objetivo a ser alcançado, socialismo, entretanto que não se confunde com a eliminação da propriedade privada e muito menos com o estatismo, mas com um grau de democracia e de igualdade social muito superior ao existente hoje no capitalismo. (BRESSER-PEREIRA, 1990. p. 44)

Silva (2014) nos traz a dedicação de Bresser Pereira no desenvolvimento de seu conceito de direita e esquerda em uma série de artigos (1997; 2000; 2006) nos apontando a seguinte definição de direita:

A direita é o conjunto de forças políticas que, em um país capitalista e democrático, luta, sobretudo por assegurar a ordem, dando prioridade a esse objetivo, enquanto a esquerda reúne aqueles que estão dispostos, até certo ponto, a arriscar a ordem em nome da justiça – ou em nome da justiça e da proteção ambiental, que só na segunda metade do século XX assumiu estatuto de objetivo político fundamental das sociedades modernas. (BRESSER-PEREIRA, 2006, pp. 26-27)

Da mesma forma que a seguinte definição de esquerda:

Adicionalmente, a esquerda se caracteriza por atribuir ao Estado papel ativo na redução da injustiça social ou da desigualdade, enquanto a direita, percebendo que o Estado, ao se democratizar, foi saindo do controle, defende um papel do Estado mínimo, limitado à garantia da ordem pública, dando preponderância absoluta para o mercado na coordenação da vida social (BRESSER-PEREIRA 2006, pp. 27).

Chegamos, com Silva (2014), a um conceito razoável e simplificado daquilo que foi dito até agora.

A esquerda é o espectro ideológico que pretende empoderar grupos sub-representados nas esferas de poder; e
A direita é o espectro ideológico que pretende preservar ou ampliar os poderes de grupos já devidamente representados nas esferas de poder.
(SILVA, 2017, p. 142)

Retomando a caminhada histórica, com o fim da Guerra Fria na década de 1990 e com os programas de renegociação de suas dívidas externas promovidos pelo FMI, quase todos os governos da América Latina adotaram um programa comum caracterizado por políticas e reformas liberais que promoveu abertura, regulamentação e privatização de suas economias nacionais. Contudo o novo modelo econômico adotado deixou de cumprir sua promessa de crescimento econômico de forma sustentável, bem como, deixou de promover a diminuição das desigualdades sociais (FIORI, 2006).

Afirma Fiori (2006), o século XXI chegou, e com ele a mudança por conta de uma frustração nas expectativas geradas pelas promessas neoliberais de reestruturação socioeconômicas evidenciada com a eleição, primeiramente, do líder sindical Luiz Inácio Lula da Silva, no Brasil em 2002. Do líder indígena Evo Morales em 2005, na Bolívia. Michele Bachelet, ativista socialista, no Chile em 2006. E prosseguido em outros países das Américas ainda me 2006.

Neste panorama de avanços e retrocessos calcados em ideias filosóficas, econômicas, políticas e religiosas, enfim, em visões de mundo diferentes, que surge uma reação conservadora as ações progressistas. E, fazendo um recorte bem delimitado, é possível perceber a luta dessas duas frentes em torno dos debates sobre os projetos de lei do Movimento Escola Sem Partido, possibilitando entender como maior clareza o cenário político-econômico no qual ele surge e penetra no cenário midiático brasileiro, guiado por exemplos bem sucedidos internacionalmente.

1.2 O Movimento Escola Sem Partido

Surgido em 2004, o movimento Escola Sem Partido (ESP), por meio de um site na internet, e sugerindo seus criadores, como uma “iniciativa conjunta de estudantes e

pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”².

Como nos mostra Lima (2017) em sua monografia sobre o ESP a inspiração para a criação do movimento ESP veio dos EUA.

O ESP foi inspirado no movimento *No Indoctrination*, uma iniciativa norte-americana que se constituiu como um fórum on-line de denúncias anônimas de professores que estariam inserindo agendas políticas em sala de aula, na tentativa de “doutrinar” os alunos a uma maneira específica de pensar. (LIMA, 2017, p.12)

O ESP apresentar-se como um movimento independente e isento de vinculações política, ideológica ou partidária. O EscolaSemPartido.org, para seus criadores nasce como um espaço destinado a publicizar testemunhos de vítimas de doutrinação política nas escolas.

O mito fundador do ESP teria nascido da revolta de um pai, conforme conta o seu fundador e coordenador, o procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib, depois de saber que o professor de história de uma de suas filhas teria comparado Che Guevara, um dos líderes da revolução cubana, ao santo católico São Francisco de Assis. O que no entender de Moura (2019) não seria tão simples assim.

O que a história contada pelo movimento não diz é que Nagib foi membro do Instituto Liberal de Brasília, cuja missão é defender e difundir valores neoliberais com o apoio financeiro de grandes grupos econômicos. Foi nesse espaço seu maior contato com as teses de Nelson Lehmann da Silva e Olavo de Carvalho, ideólogos da concepção de ‘doutrinação’ na educação brasileira. Também foi nesse espaço que Nagib conheceu o sociólogo Bráulio Porto de Matos, hoje vice-coordenador do movimento Escola Sem Partido (ESP). (MOURA, 2019)

Moura (2019) diz em seu trabalho que Nagib foi articulista do Instituto Millenium. Este instituto defende e labora pela causa neoliberal, tendo escrito, entre outros, um artigo intitulado “Por uma educação que promova os valores do Millenium”. No referido artigo datado de 2007, Nagib deixa claro que, para ele, “a educação deveria ser lócus de difusão dos ideais neoliberais”. O que prega em seu artigo difere daquilo que faz em nome do movimento Escola Sem Partido (ESP) desde 2004 até hoje, onde anuncia combater a doutrinação que vem sendo produzida nas escolas.

²MOVIMENTO ESCOLA SEM PARATIDO. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>. Acesso em: 02 fev. 2019.

Assim, continua Moura (2019), ESP é o envolvimento de diferentes setores da sociedade, mas com uma participação quase ínfima de professores e instituições de educação.

As relações se dão em especial com sujeitos vinculados às Igrejas cuja pauta se volta para a discussão sobre a “ideologia de gênero”, e vinculados aos movimentos, institutos e *think tanks*³ liberais, que endossam a suposta necessidade de combater a “doutrinação política e ideológica”. (MOURA, 2019). (Nota nossa).

Para Mattos et al. (2017), em uma dimensão político-econômica, a ideia de educação difundida pelo ESP e compreendida por Nagib, privilegia uma dimensão estritamente de consumo, em oposição ao seu potencial democratizante, relegando a relação de ensino-aprendizagem a uma relação de fornecedor-consumidor.

O próprio nome Escola sem Partido é bastante enganador, pois apresenta uma falsa dicotomia entre escolas “com” e “sem” partido. Para os incautos, pode até parecer uma boa opção: “não queremos influências partidárias nas escolas”. Mas não é isso que está em jogo. Esse movimento parte da premissa de que professores e professoras não devem ser educadores, devendo limitar-se a transmitir a matéria, sem tratar de assuntos atuais ou discutir valores. (MATTOS et al, 2017. p. 89)

O que nos levaria a entender, pelo olhar dos autores, que um ensino que quer além da simples instrução formal ou transmissão de conhecimentos poderia se constituir em “doutrinação ideológica” e, diante disso, sujeita a colidir com as “convicções morais dos estudantes e de seus pais”. O que traria implicações para um processo mais amplo que possa compreender a democratização da educação pública, propriamente dita, como laica e humanista.

Miguel (2016), em seu trabalho sobre o Movimento Escola Sem Partido (MESP) e as leis da mordaza no parlamento brasileiro, aponta que, embora o MESP tenha surgido em 2004, não recebeu naquele momento atenção dos seus atuais opositores. Ficando na obscuridade até que, no começo da década de 2010 passou a ganhar voz em alguns debates a respeito da educação no Brasil. E chegando a ser levado a sério quando em 2014 o deputado estadual do Estado do Rio de Janeiro, Flávio Bolsonaro, pediu por encomenda a Nagib, dos Institutos Liberal e Millenium, um projeto de censura aos

³ Laboratório de ideias, gabinete estratégico, centro de pensamento ou centro de reflexão é uma instituição ou grupo de especialistas de natureza investigativa e reflexiva cuja função é a reflexão intelectual sobre assuntos de política social, estratégia política, economia, assuntos militares, de tecnologia ou de cultura.

professores, batizado pelo próprio Flávio de Programa Escola Sem Partido. Flávio Bolsonaro foi o primeiro a propor um projeto de lei sobre o ESP no âmbito estadual. Copiado de imediato por seu irmão Carlos Bolsonaro na Câmara de vereadores do Rio de Janeiro.

É desta época que surgem sinais da ascensão do movimento, como afirma Ximenes (2016), referindo-se ao que ele chama de três “vetos conservadores” que foram impostos contra alguns planos e programas governamentais.

Os vetos foram em relação ao 3º Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) que promoviam direitos sexuais e reprodutivos, laicidade do Estado, educação para os direitos humanos, entre outras coisas; o segundo foi o veto ao material Escola sem Homofobia, apelidado pelos conservadores como “kit gay”, que se dirigia à formação de professores e equipes para o tratamento do tema nas escolas; e o terceiro e mais recente relacionado ao Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), em que a campanha conservadora conseguiu excluir do documento quaisquer menções às questões relativas a gênero e sexualidade. (XIMENES, 2016, p.50)

Em 2016, continua Ximenes (2016), o Movimento Escola Sem Partido resolveu participar abertamente nas eleições e passou a divulgar em seu site anteprojetos de lei e “santinhos” de candidatos que aceitassem assinar termo de compromisso com o movimento. O que possibilitou ao MESP se espalhar por todo o Brasil através de seus candidatos eleitos. Em 2017, o Movimento Brasil Livre (MBL) conseguiu dobrar o quantitativo de projetos de lei sobre o tema, com a criação e divulgação do “Dia Nacional de Mobilização pelo Movimento Escola Sem Partido”.

Com o início da corrida presidencial de 2018 o MESP já contava com mais de 150 projetos de lei em todo o país e propagando a crença de que existe na sociedade, uma doutrinação de esquerda e doutrinação de gênero sendo produzida nas escolas. O MESP atua de forma aberta nas eleições e declara apoio franco a um único candidato à Presidência da República, Jair Bolsonaro (PSL), ignorando a existência dos outros dois candidatos que também apoiam e defendem suas ideias, Henrique Meirelles (PMDB) e Cabo Daciolo (Patriota).

Com a posse na Presidente da República, em 2019, de Jair Bolsonaro e as diversas e confusas nomeações para a gestão do Ministério da Educação, bem como a supressão do Ministério da Cultura, começam a tomar forma as promessas de

campanha, com uma cruzada ideológica contra, o que se chamou de limpeza do Ministério da Educação, contaminado por esquerdistas e comunistas.

1.3 Os Projetos de Lei propostos e inspirados no MESP

O MESP propôs na Câmara dos Deputados, em 2014, o Projeto de Lei 7180/2014. De lá para cá já surgiram, pelo menos, outros 14 Projetos de Lei sobre o tema e que foram pensados ao primeiro⁴, com ideias que complementaríamos suas propostas ou que tentariam anulá-las ou combatê-las. Esses 15 Projetos de Lei podemos dividir em projetos que (1) normatizam as diretrizes do MESP, (2) projetos contrários ao MESP e (3) projetos que criminalizam o não cumprimento das diretrizes do MESP.

O projeto de lei nº 867/2015, da lavra do deputado Izalci Lucas (PSDB/DF), dentre os 15 Projetos de Lei existentes, recebeu o nome “Programa Escola Sem Partido” e inclui nas diretrizes e bases da educação o programa escola sem partido, isto é, modifica e influi na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

O Projeto de Lei (PL), em seu artigo 7º, sugere a fixação em sala de aula de professores um cartaz de divulgação sobre a “liberdade de aprender dos alunos”, constituindo-se apenas, na verdade, em uma série de proibições aos docentes. Cria, ainda, um SAC (serviço de atendimento ao cliente) pra receber reclamações de desrespeito à lei, de forma anônima, isto é, um tipo de disque denúncia. Aplicando-se, por fim, a lei: aos livros didáticos e paradidáticos; ENEM e vestibulares; provas de ingresso na carreira docente, bem como, às instituições de ensino superior. Em suma, aplica-se a lei da Escola Sem Partido o universo de políticas públicas voltadas à educação. (MOURA, 2019).

A evocação do artigo 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos se constitui na sua principal base legal que no sentido garantir que “a educação religiosa e moral esteja de acordo com suas próprias convicções”. Cabendo aos pais “decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral” e “um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o

⁴ PL 7181/2014, PL 867/2015, PL 1859/2015, PL 5487/2016, PL 6005/2016, PL 8933/2017, PL 9957/2018, PL 10577/2018, PL 10659/2018, PL 10997, PL 246/2019, PL 258/2019, PL 375/2019 e PL 502/2019

sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é, em regra, inseparável da religião”. Contudo, esclarece Moura (2019) que “o artigo 12 refere-se à liberdade religiosa e à esfera privada e não à educação e à esfera pública.”.

Damásio e Cipriano (2019) nos alerta, contudo, que o tema Educação abarca um enorme espectro de institutos jurídicos. E para entender o Programa Escola Sem Partido (PESP) é preciso estabelecer uma compreensão baseada no tripé: Constituição, LDB e Convenções Internacionais, as quais o Brasil é signatário.

No tocante a Constituição de 1988, encontramos de forma bem organizada os conteúdos referentes à educação, em uma seção específica a ela⁵. Assim, Damásio e Cipriano (2019) nos elencam os dispositivos que consideram os mais relevantes:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...]

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (BRASIL, 1988).

É para Damásio e Cipriano (2019) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a regra legal que proporciona efetividade constitucional aos princípios elencados no art. 206 da Constituição, reproduzindo os princípios lá elencados.

A LDB dá corpo à educação, ou melhor, ao projeto educacional brasileiro. É ela quem estrutura as bases da educação, como ela é possível dentro do Estado brasileiro. É ela quem define como se dá o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e, inclusive, os cursos superiores, ressalvada a autonomia, neste último, das Universidades. (DAMÁSIO e CIPRIANO, 2019. p. 03)

Em relação aos Acordos e Convenções Internacionais, ressaltam Damásio e Cipriano (2019), como já foi observado anteriormente por Moura (2019), que um desses dispositivos comumente trazidos na argumentação dos defensores do Escola Sem Partido é o Artigo 12, inciso IV, da Convenção Americana de Direitos Humanos, de 1969, que enuncia que "Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de

⁵ (capítulo III, seção I, CF/88)

instrução que será ministrada a seus filhos”⁶. Assim, modo o PESP estaria apenas corporificando o que recomenda a Convenção ratificada pelo Brasil em 1992.

Mas, ao agir desta forma, o Projeto do MESP almeja, na verdade, modificar o plano pedagógico nacional a fins a instituir um novo programa de pretensa proteção ao aluno, realizando uma forma de asfixia da atividade docente, principalmente atitudes, costumeiramente ditas inapropriadas por parte dos professores.

1.4 Ideologia, educação, política, religião e economia.

Para aprofundar a discussão das ideias do Programa Escola Sem Partido (PESP), trago o conceito de Capital Humano. Frigotto (2017) menciona o conceito de Theodor Schultz como aquele investimento que pessoas fazem em si mesmas a título de educação a fim de produzir habilidades e conhecimentos como ferramentas eficazes para retirar países e pessoas do subdesenvolvimento. E dessa forma, também, evitar o avanço do socialismo.

Frigotto (2017) nos traz uma referencia muito particular para a discussão no âmbito da reflexão sobre o MESP, ao citar Thomas Piketty, economista liberal, em seu livro “O capital do século XXI”, ao dizer que não importa que a desigualdade e a pobreza tenham crescido sistematicamente em todo mundo no último século, e nem mesmo o declínio ou a derrocada do socialismo real. O importante é que as teses do capital humano prosperam e prosperam até hoje nas universidades, nas revistas especializadas em geral e em particular na grande mídia – a porta-voz diuturna dos valores mercantis. Completando que relevante é:

[...] registrar que a construção ideológica da noção de capital humano, ao mesmo tempo em que induz a uma visão invertida da desigualdade, estabelece uma mudança profunda e regressiva na concepção republicana de educação básica, pública, gratuita, universal e laica. A educação escolar deixa de ser concebida como um direito social e subjetivo universal e, se é definida como investimento em capital (capital humano), passa a reger-se pelos critérios e leis mercantis. (FRIGOTTO, 2017, p. 27)

⁶ CONVENÇÃO Americana sobre Direitos Humanos. 22 novembro 1969. Disponível em: . Acesso em: 20 fev. 2019.

Prossegue Frigotto (2017) considerando que na América Latina, a partir da década de 1970, expurgou-se pelo exílio os que, de uma forma ou de outra, eram defensores de mudanças estruturais nas sociedades latino-americanas. E, ao mesmo tempo, implantaram-se reformas educacionais sob o ideário do capital humano. No Brasil, o governo civil-militar promoveu reformas em todos os níveis educacionais, da pré-escola à pós-graduação, a partir da concepção ideológica do capital humano. Não se limitando, contudo, ao âmbito educacional, mas avançando tanto nos planos trabalhistas quanto nos sociais e pedagógicos.

Mas é nas últimas décadas do século passado que Frigotto (2017) vai identificar um processo de desmanche do setor público e da escola pública, criando estímulos ao mercado educacional, propiciando o surgimento de grupos poderosos que fazem do ensino um negócio muito lucrativo.

De outro lado, O MESP, contribui para a implantação efetiva dessas reformas, que trata a educação como mera instrução para construção de capital humano, introduzindo um processo que quer estabelecer uma lei que possa definir o que é ciência e conhecimentos válidos, onde aos professores só é permitido reproduzir, concluir e interpretar a ciência oficial, supostamente neutra. Mas baseada no obscurantismo moderno, afastado dos conhecimentos filosófico e sociológico críticos.

O passo necessário neste processo implicaria a mudança da função docente iniciando pelo ataque aos profissionais da educação, tirando-lhes a autonomia de ensinar, de educar e de avaliar. No mesmo processo, atacar as universidades públicas com a justificativa de que, ao incluírem em seus currículos de formação de professores de Economia, Sociologia, Filosofia, etc., ideologizam o que deve ser a formação docente – treinar para ensiná-lo. Sob a ideologia da neutralidade do conhecimento e da redução do papel da escola pública de apenas instruir, esconde-se a privatização do pensamento e a tese de que é apenas válida a interpretação dada pela ciência da classe detentora do capital. (FRIGOTTO, 2017, p.29).

Para Mattos (2017, p.88), ao se desqualificar a ação docente crítica e reflexiva sobre o conhecimento oferecido nas escolas, aproxima essa ação docente de uma lógica de mercado para fazer do professor e da escola um mero prestador de serviço ao consumidor, como afirma Miguel Nagib, ao dizer que a inspiração do PESP foi o Código de Defesa do Consumidor (CDC) o que revela o pensar do MESP, coisificando a educação e a mercantilizando.

O nosso projeto foi inspirado no código de defesa do consumidor. O Código de Defesa do Consumidor intervém na relação entre fornecedores e

consumidores para proteger a parte mais fraca, que é o consumidor, o tomador dos serviços que são prestados pelos fornecedores. Da mesma maneira, a nossa proposta ela intervém na relação de ensino-aprendizagem para proteger a parte mais fraca dessa relação que é o estudante, aquele indivíduo vulnerável, que está se desenvolvendo. (Miguel Nagib, em Audiência Pública no Senado Federal realizada em 1/9/2016). (MATTOS, 2017, p.88).

Neste sentido, para Frigotto (2017) não se trata de simples coincidência o fato das forças neoliberais e os diferentes grupos religiosos no parlamento estarem juntos na defesa do MESP. Há uma junção das teses dos defensores do fundamentalismo religioso e do fundamentalismo do mercado, sendo transformadas em legislação. Assim, o MESP envereda por um território, que no sentir do autor, desemboca, historicamente, e de forma extremada, em um cenário insano permeado de intolerância e dizimação de seres humanos. Como os já vistos nas sociedades que experimentaram regimes nazistas, fascistas e seus similares, com seus discursos e ações extremadas e ultraconservadoras em comunhão política com o moralismo fundamentalista religioso.

Em relação ao aspecto político da educação Ramos (2017) em sua reflexão sobre a criminalização do trabalho pedagógico pelo MESP, relacionando política e educação no pensamento de Saviani, nos relembra que e o slogan “educação é um ato político” foi utilizado para se contrapor a ideia que dominou o regime civil-militar (1964-1985) no qual a educação seria “um ato estritamente técnico, autônomo e independente da política”. Sendo que o referido slogan cumpriu sua finalidade, dentro do estrito limite da “teoria da curvatura da vara”⁷. Assim, “se a vara havia sido curvada para o lado técnico-pedagógico, o referido slogan forçou-a em direção ao polo político”.

Ramos (2017) vai observa que, a princípio, o que poderia ser considerado um caráter revolucionário dos conteúdos e a prática pedagógica da mesma forma poderia ser considerada como uma militância de formação de quadros políticos, por conta da direção da curvatura da vara para o polo político, o que se observou na prática pedagógica no Brasil foi muito mais a separação do que a identidade entre educação e política.

Nota-se, em algumas experiências, a formalização de currículos e práticas pedagógicas tecnicistas – a concepção da educação e do processo de ensino-aprendizagem como um processo estritamente técnico – acompanhadas da defesa da formação do cidadão crítico. Não é raro, por exemplo, se encontrar

⁷ [...] foi enunciada por Lênin ao ser criticado por assumir posições extremistas e radicais. Lênin responde o seguinte: "quando a vara está torta, ela fica curva de um lado e se você quiser endireitá-la, não basta colocá-la na posição correta. É preciso curvá-la para o lado oposto".

propostas baseadas em competências – expressão de um neotecnicismo e de um neocondutivismo como discutiu em outros textos – valendo-se do pensamento de Paulo Freire para se argumentar sobre o caráter crítico do projeto pedagógico. (RAMOS, 2017, p.80).

O que Ramos (2017), neste momento tenta demonstrar é que não é de esquerda o pensamento que orienta historicamente a educação brasileira e muito pelo contrário, o pensamento das forças conservadoras é exitoso em suas orientações, mesmo tendo as forças políticas e sociais tendido para a esquerda. Não sendo raro se deparar com propostas de competências⁸ valendo-se do pensamento de Paulo Freire como argumento de caráter crítico do projeto pedagógico.

Para Ramos (2017) o MESP é uma estratégia das classes dominantes que não se constroem em fazer uso do medo e da força coercitiva na defesa de seus interesses.

Diferentemente do conceito clássico de hegemonia em Gramsci – “coerção revestida de consenso” – em que a coerção, ainda que não deixe de existir, é implícita, aqui ela se manifesta na criminalização do trabalho docente, enquanto se obtém o consenso da sociedade com a bandeira da neutralidade da instrução (supostamente a vertente exclusivamente técnica da formação), e esta não se confundiria com educação (supostamente a vertente moral da formação), reservada exclusivamente à família. (RAMOS, 2017, p.85).

Nesta direção, Mattos (2017) entende que até o nome do movimento (Escola Sem Partido) seja suficientemente enganador, por se valer de apresentar uma falsa ideia dicotômica entre escolas com e sem partido. Para os desavisados poderia até parecer uma opção razoável a fala de que “não queremos influências partidárias nas escolas”. Mas não se trata disso para Matos, pois o MESP parte da ideia de que os professores devem ser meros instrutores das disciplinas e não educadores que tratem de atualidades e discutam valores, sob pena de serem considerados doutrinadores ideológicos, sujeitos a conflituarem com os valores e convicções morais de pais e filhos. (Art. 2º, PL nº 867/2015).

A educação seria responsabilidade da família, que não poderia ser contraditada nos seus valores morais, religiosos e sexuais. A professora, o professor e a escola teriam de ser “neutros”. (MATTOS, 2017, p.89).

⁸ As competências requerem a produção de habilidades, um saber-fazer necessário ao exercício profissional, vez que elas agem traduzindo determinado conteúdo em habilidade. (O discurso neoliberal no ideário educacional brasileiro: A (Des) relação na materialidade discursiva do ENEM Denson André Pereira da Silva Sobral).

Neste cenário discutido, surge uma questão inquietadora apresentada pelo autor. Então, quem deveria decidir o que seria neutro e o que seria ideológico? Ou ainda, melhor dizendo, devemos ignorar que o conhecimento sempre parte de determinadas premissas e que professores e alunos o produzem dentro de um determinado contexto?

Historicamente, vivemos no Brasil dois momentos importantes na definição de modelo educacional público, um primeiro momento nos anos 1920/1930 e um segundo momento em 1950/1960, em que grupos de educadores e de interesses mobilizaram-se a favor e contra um modelo educacional centrado na escola pública obrigatória, gratuita e laica, como papel central definidor dos destinos de uma sociedade democrática.

Nesses dois momentos, a figura de Anísio Teixeira foi fundamental, nos debates em prol da educação pública. Opôs-se aos movimentos que se organizaram em torno dos interesses religiosos (católicos) que se colocavam em defesa da família brasileira (católica) como sendo um elemento de identidade nacional. (MATTOS, 2017, p.91)

Daí a ideia de a “liberdade” de estudantes e de suas famílias poderia estar sendo desrespeitada pela escola não é nova, se considerarmos os debates educacionais brasileiros em uma perspectiva histórica. Se hoje, nos projetos formulados em torno do Escola sem Partido, aparece claramente a questão das competências envolvidas na educação de crianças e jovens, com a proposição de um esvaziamento do papel da escola e do professor e da professora frente à família, este foi um tema presente também na sociedade brasileira em outros tempos. (MATTOS, 2017, p.91).

Opositores do modelo educacional baseado em uma escola pública, em particular, em uma escola pública laica, ligados ao movimento católico queriam que o Estado promovesse o ensino confessional católico por entender que desta forma estariam atendendo a vontade das famílias brasileiras, não se conformando com a exclusão do ensino religioso das escolas, com o advento da República e o fim da religião oficial do Estado. Esse movimento conservador conseguiu reintroduzir o ensino religioso no Estado Novo e Vargas, em abril de 1931. (MATTOS, 2017, p.91)

Então, em um segundo momento (1950/1960), com os debates em torno da elaboração da primeira LDB após a Constituição de 1946, surge a discussão sobre família-religião-educação de forma atualizada, em um cenário em que muitos dos educadores do período anterior voltaram a reafirmar suas posições por uma educação mais democrática para o Brasil centrada em uma escola pública, gratuita e obrigatória voltada para atender um seguimento muito mais amplo da população. (MATTOS, 2017, p.91)

Confrontados com, mais uma vez, com esse ideal de escola pública, prossegue Mattos (2017, p.91), novamente houve um reagrupamento e posicionamento de educadores ligados à Igreja Católica. Agora com estreitamento de laços com o setor privado da educação, que já se mostrava expressivo naquele momento na sociedade brasileira, tentando emplacar seu interesse na discussão da nova LDB. Tendo chamado esse movimento de Liberdade de Ensino, tecendo críticas ao monopólio estatal da educação, buscando “garantir na nova LDB a possibilidade de obtenção de recursos públicos para a subvenção de instituições escolares confessionais.” E se posicionado em nome das famílias brasileiras e católicas, o grupo entendia que a vontade das famílias deveria se prevalente na escolarização dos filhos, devendo a formação religiosa fazer parte da educação de forma ainda mais ampliada.

Em sua visão, “uma aulinha de religião”, tal como se apresentaria nas escolas públicas, a partir do decreto de 1931, não bastaria e, ainda de acordo com seu ponto de vista, a escolha da família deveria ser apoiada pelo Estado. Defendiam que a lei em debate assinalasse a centralidade das escolas particulares no oferecimento da educação para crianças e jovens, destinando, por sua vez, à escola pública um papel complementar nessa tarefa. (MATTOS, 2017, p.91).

Mattos (2017) identifica que neste segundo período os setores sociais que buscaram se posicionar em defesa do que ficou caracterizado como liberdade das famílias e liberdade de ensino, foi se ampliando com o estreitamento de laços entre religiosos católicos e empresariado da educação, evidenciando a adesão a um modelo de sociedade que se distancia da sociedade democrática, com um discurso visivelmente enviesado pelo que vai chamar marcas autoritárias e conservadoras e hierarquia rígida.

Tal concepção de sociedade, encenada, mais tarde, em 1964, nas “Marchas com Deus pela família e pela liberdade”, parece estar nos assombrando novamente, mais de cinco décadas depois. (MATTOS, 2017, p.92)

Atravessando esse tempo histórico e desembarcando nos tempos atuais com ares mais democráticos, é possível perceber a permanência desse pensamento social sobre a educação na atual constituição e na segunda LDB. O que demonstra que grupos religiosos conseguiram alocar suas reivindicações no ordenamento jurídico nacional. Os grupos religiosos foram substituídos, hoje são os evangélicos que se apresentam empoderados no legislativo, mas as ideias permanecem semelhantes, bem como sua essência, “a recusa do Estado laico e a defesa de um conjunto de ideias a partir de

valores religiosos”. Assim, as questões essencialmente privadas e de foro íntimo, como escolha e pertencimento religioso, são levados ao parlamento, espaço público por excelência, e portos em leis de forma aparentemente democrática sob o pretexto de defesa da liberdade. (MATTOS, 2017, p.92)

Ainda em relação à LDB e ao ensino religioso em escola pública, Mattos (2017) aponta a perda da hegemonia religiosa católica romana no Brasil, levanta algumas questões: Como dar conta de harmonizar as diferentes confissões cristãs? E quem deverá lecionar as disciplinas? Concluindo que:

Tratava-se de um momento de perda da hegemonia católica, com seu poder questionado dentro do campo religioso pelo crescimento de outras igrejas, e fora, pelo movimento pela laicidade das escolas públicas. Produto híbrido resultado desses embates, a LDB foi, no que tange ao ensino religioso, o resultado da ação coerente dos grupos evangélicos. (MATTOS, 2017, pp.92-93)

Mesmo diante da perda da hegemonia católica diante da crescente influência dos grupos evangélicos, só atualmente a Igreja de Roma por intermédio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) vem trabalhando para formar agentes para oferecer ensino confessional nas escolas públicas no Brasil. Mesmo tendo a garantia da lei, como dito anteriormente, desde 1931. (MATTOS, 2017, p.93).

Neste sentido a Câmara dos Deputados homologou Acordo em 2008 entre o Brasil de Lula e a Santa Sé, de Bento XVI. Uma Concordata que garante à Igreja Romana no Brasil privilégios fiscais, trabalhistas e educacionais. E torna obrigatório o ensino confessional católico romano e de outras religiões em todos os níveis. O que ensejou a apresentação, pela Procuradoria Geral da República (PGR), de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) ⁹ no Supremo Tribunal Federal (STF) por entender que afrontaria princípios constitucionais que permite o oferecimento facultativo do ensino religioso, mas apenas para o ensino fundamental. No entender da PGR “há fortes razões para se velar atentamente pelo respeito ao princípio da laicidade estatal no ensino público fundamental” ao entender que uma das finalidades do ensino público insculpido nos artigo 205 da Constituição Federal seja a formação de pessoa autônoma com capacidade de reflexão crítica. (MATTOS, 2017, p.92)

⁹ Ação Direta De Inconstitucionalidade 4.439 Distrito Federal. Julgada improcedente por seis votas a cinco. Transitada em julgado em 04/08/2018.

1.5 “Caça as bruxas” ou caráter persecutório

Uma das características do MESP é a eleição de determinados grupos para promover uma persistente perseguição difamatória. A ameaça da “doutrinação marxista” nas escolas promovida por professores doutrinadores formados pela pedagogia de Paulo Freire é uma delas.

Miguel (2016) em sua reflexão sobre a produção parlamentar do MESP nos mostra que esse expediente não nasce nem pelo MESP nem no Brasil, mas encontra nele uma caixa de ressonância de outros discursos reacionários que provêm, no nosso caso pátrio, de uma mistura variada entre o antigo anticomunismo, o “libertarianismo” e o fundamentalismo religioso, por ele denominada de ideologia ultraliberal lebertariana. Esse discurso, influente nos meios ativistas e acadêmicos dos Estados Unidos da América, descende chamada escola econômica austríaca que prega o Estado mínimo e entende que tudo que venha das forças que regem o mercado é justo por definição, mesmo que pareça produzir desigualdade.

Apresentada como uma teoria intelectualmente sofisticada, capaz de fazer frente à pretensa hegemonia do pensamento progressista nos ambientes universitários, é promovida ativamente por fundações privadas norte americanas, que treinam divulgadores e financiam grupos de intervenção (cf. Mayer, 2016). É, em linhas gerais, a posição do Instituto Millenium (o principal *think tank* da direita brasileira, criado em 2006 e financiado por empresas nacionais e transnacionais), com eco na linha editorial de parte da grande imprensa e popularizada por jornalistas como Rodrigo Constantino. (MIGUEL, 2016, pp.592-593)

Miguel (2016) destaca o fundamentalismo religioso como força política representada pelos pastores das igrejas neopentecostais, pelos representantes conservadores católicos romanos e até um fundamentalista espírita, isolado, o baiano Luiz Bassuma. Para o autor, “o fundamentalismo se define pela percepção de que há uma verdade revelada que anula qualquer possibilidade de debate” e que compõe forças com outros grupos conservadores no Congresso Nacional de forma a se fortalecerem mutuamente. Essa frente parlamentar e conhecida no meio jornalístico com bancada BBB, quer dizer, bancada do boi, da bala e da Bíblia.

Em relação ao discurso anticomunista, que parecia ter ficado no passado juntamente com a Guerra Fria, ganhou novas feições latino-americanas, passando a ter

como alvo o bolivarianismo¹⁰ e Foro de São Paulo¹¹. “que na narrativa anticomunista assumiu a feição de uma conspiração para dominar o subcontinente.” (MIGUEL, 2016, p.593).

Especificamente no caso do Movimento Escola Sem Partido, para Miguel (2016) a ideia fantasmagórica da “doutrinação marxista” é nutrida por leitura equivocada e fantasiosa da obra de Gramsci, que entende que a transformação da sociedade capitalista ocidental não deve se restringir à tomada do Estado, mas por um combate visando a conquista da hegemonia de uma visão de mundo em diversos espaços da sociedade civil. Daí surge a ideia de conspiração internacional para a produção maquiavélica de lavagem cerebral nas escolas por professores treinados nas técnicas freirianas de manipulação das mentes para por fim aos consensos que garantem o bom funcionamento da sociedade. Como plano infalível que garantiria a vitória do comunismo no Brasil. Mas que se revela como mero pretexto para, no fundo, frustrar algo mais importante e precioso que é a promoção de um modelo capaz de produzir cidadãos críticos e reflexivos.

O espantinho da doutrinação dos alunos por professores “esquerdistas”, pretexto para a criminalização do pensamento crítico em sala de aula, serve para frustrar o objetivo pedagógico de produzir cidadãos e cidadãs capazes de reflexão independente, respeitosos das diferenças, acostumados ao debate e à dissensão, conscientes de seu papel, individual e coletivo, na reprodução e na transformação do mundo social. Em seu lugar, voltamos à ultrapassada compreensão de uma educação limitada à transmissão de “conteúdos” factuais, dos quais o professor é um mero repetidor e o aluno, receptáculo passivo. (MIGUEL, 2016, p.600).

Em entrevista a Carlotti (2016), o pesquisador Fernando Penna¹² destaca três fatores que deram força e levaram ao crescimento do MESP. São eles:

- 1 - O fato de que desde 2004 os setores mais conservadores estão falando sobre o Escola Sem Partido, sem uma oposição consistente a esse discurso;
- 2- O contexto de crise que fortalece os movimentos conservadores. Eles procuram associar tudo de ruim que está acontecendo ao que classificam como “petismo”, “petralhas”. Da forma como montam esse discurso, eles reduzem todo o pensamento progressista e de esquerda a esse espantinho que pretendem criar sob o nome de “petralhas”;

¹⁰ Doutrina do falecido presidente venezuelano Hugo Chávez.

¹¹ Conferência de partidos latino-americanos e caribenhos de centro-esquerda e de esquerda.

¹² Professor Adjunto da Faculdade de Educação da UFF e parte do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em História Social da FFP UERJ. Doutor e Mestre em Educação pelo PPGE da UFRJ e bacharel e licenciado em história pela mesma universidade.

3 - A dicotomia que se vive no campo político para o campo educacional, como se todos os professores fossem militantes do PT e estivessem disseminando ideias partidárias nas escolas. (CARLOTTI, 2016)

No sentir de Pinheiro Neto (2018), vivemos no Brasil uma era de retrocessos e o alvo das perseguições não se restringem unicamente ao professor e o direito a livre docência, mas também ao conhecimento científico num cenário em que,

pensamentos obscurantistas ganham autoridade e são utilizados como contraponto à Ciência. Pessoas absurdamente despreparadas adquirem credibilidade para rediscutir a história e desdenhar de universidades, de professores e de figuras de comprovado reconhecimento intelectual, inclusive, mundialmente. (PINHEIRO NETO, 2018)

Para Pinheiro Neto (2018) em seu ensaio sobre a censura no PESP, estamos passando por tempos marcados pela dominação dos sentidos e do pensar dominados pela paixão política, que promove a cegueira e a corrosão da capacidade crítica das pessoas em geral, permitindo que se tornem alvos fáceis da manipulação do poder simbólico. Vivemos a era das opiniões e do senso comum se sobrepondo ao fato científico pesquisa, ficando sujeitos, no contexto da polarização política em que se vive, a receberem, absorverem e repassarem qualquer tipo de ideia, por mais absurda que seja.

Pinheiro Neto (2018) entende que a lei do Movimento Escola sem Partido seja um pano de fundo para a efetivação dos interesses de grupos privados de educação aliados a manutenção de interesses conservadores em um conjunto de ações organizadas, para aprofundar políticas econômicas neoliberais com a desmoralização da ciência naqueles pontos que não há interesse para o seu projeto de dominação, manipulação e adestramento.

Esse projeto de adestramento, dominação e manipulação, que tem a grande mídia como instrumento central, se vê ameaçado justamente pela liberdade de ensino e pesquisa nas universidades, bem como pelos professores, impulsionadores do contraponto, do pensamento crítico e que podem mostrar aos estudantes outros pontos de vista não fornecidos pelo poder simbólico e pela própria família. (PINHEIRO NETO, 2018)

Pinheiro Neto (2018) identifica no projeto do MESP, ainda, estratégias bem sensíveis, para atingir seus objetivos, que consistiria no emprego de termos amplos e vagos impregnados de subjetividade para identificar condutas vedadas ao professor, como, por exemplo, "prática de doutrinação política e ideológica", "expressar opiniões

político-partidárias, religiosas ou filosóficas", "contrariar as convicções morais e religiosas dos pais", "incentivar a participação em passeatas", "promover seus próprios interesses" e "exigência de neutralidade". O que impossibilitaria, de forma prática, identificar ao certo quais condutas dos professores, objetivamente, se encaixaria essas expressões.

A estratégia de ataques contínuos e genéricos do MESP objetivaria muito além da confusão das opiniões ou a mobilização da opinião pública em prol das suas ações. Objetivaria, na verdade, a inibição ou o desencorajamento da livre ação docente, ou até mesmo uma ação social efetiva dos grupos sociais que se opõem a sua forma de pensar e agir.

1.6 Chilling effect

Embora não seja muito comum a menção do *chilling effect* na literatura nacional, reputa-se importante trazê-lo ao presente trabalho para compreender o modus operandi de alguns grupos ligados ao MESP.

Segundo o dicionário *Webster's New World Law Dictionary*¹³, e em uma tradução livre, em um contexto legal, o *chilling effect*¹⁴ é a inibição ou desencorajamento do exercício legítimo de direitos legais e naturais pela ameaça de sanção legal. O ramo do Direito comumente atingido pelo *chilling effect* é aquele associado à liberdade de expressão protegido pelo Direito Constitucional.

Ao propor uma lei que criminaliza a livre ação docente, o MESP faz uso, mesmo que de forma não tão explícita, do efeito inibidor ou resfriador, do direito constitucional garantido ao professor. Que é o de promover a formação autônoma, crítica e reflexiva do cidadão. Uma vez que o professor buscará fugir, no seu dia a dia, de responder processos administrativos e judiciais a cada aula que for dada. O que é instrumentalizado pela lei da Escola Sem Partido.

¹³ <https://www.yourdictionary.com/chilling-effect#wiktionary> – (In constitutional law, the inhibition or discouragement of the legitimate exercise of a constitutional right, especially one protected by the First Amendment to the United States Constitution, by the potential or threatened prosecution under, or application of, a law or sanction.)

¹⁴ Em tradução livre, "efeito inibidor" ou "efeito amedrontador".

Para Godinho (2018), em sua reflexão sobre o *chilling effect* e o direito de liberdade no Direito Brasileiro, em termos históricos, o direito de liberdade de expressão percorreu longo caminho da antiguidade aos nossos dias. Protegendo os indivíduos do arbítrio da Igreja e dos reis até a imprensa moderna, contra a censura imposta por Estados autoritários. Se inserindo na defesa daqueles que buscam evitar o efeito inibidor das opiniões, diante de possíveis sanções decorrentes disso.

Pinheiro Neto (2018) sinaliza ao analisar o projeto do MESP e suas implicações no ambiente acadêmico e escolar, no sentido de que a conclusão não é outra senão a completa desestabilização da vida nessas instituições, diante do incentivo legal para se abrir processo administrativo em face de professores por discordar do conteúdo lecionado em sala de aula, qualquer que seja a disciplina, de física à filosofia, pois “em todas elas pode-se extrair pontos veiculadores de opiniões políticas, ideológicas, filosóficas ou religiosas”.

É muito difícil não enxergar conteúdos políticos e ideológicos em discussões como a assinatura da Lei Áurea, a independência do Brasil, a ditadura civil-militar no Brasil, o evolucionismo darwinista, o crescimento econômico no governo Lula, o marxismo, o liberalismo, a astronomia de Copérnico e Galileu e livros de autores, como José Saramago, Graciliano Ramos e Paulo Freire. Todos esses temas, assim como outra infinidade de assuntos, poderiam dar ensejo a confusões e processos administrativos contra professores. Pergunta-se: como lecionar sem correr o risco de confusão? É justamente por isso que o referido projeto coloca o professor em situação de vulnerabilidade, dificultando o livre exercício da liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, inscrito no art. 206, II da Constituição Federal. (PINHEIRO NETO, 2018)

Para Pinheiro Neto (2018), quando o projeto do MESP faz uso da construção de expressões vagas e indeterminadas restringe a liberdade de expressão dos indivíduos criando um esvaziamento da norma constitucional frente à deflagração absoluta insegurança jurídica. O que comparativamente ocorre nos EUA, ressalta o autor:

Esse raciocínio é também utilizado na jurisprudência dos Estados Unidos, onde se proíbe a utilização de limites a direitos fundamentais por meio de termos genéricos e vagos, em que se constrói o efeito inibidor (*chilling effect*) em pessoas que preferem não fazer uso de seus direitos previstos constitucionalmente por receios de sanções administrativas e de aplicação seletiva da norma (*selective enforcement*). (PINHEIRO NETO, 2018)

No projeto do Movimento Escola Sem Partido a seletividade é mais perversa, diz Pinheiro Neto (2018) porque pode promover perseguição legal seletiva guiada por

convicções de cunho moral, religioso ou político privado (pelos pais dos alunos) e não só estatal.

Neste sentido a pressão dos grupos sociais sobre o Estado impede uma ação efetiva de proteção aos direitos constitucionais por parte do Estado. O que, na análise de Pinheiro Neto (2018), dificulta o livre exercício de um dos principais objetivos da educação, que é contribuir para a construção e desenvolvimento de um olhar crítico reflexivo de desenvolvimento do próprio aluno e de sua vida em sociedade. O que não se confunde com a liberdade acadêmica de livre docência que se aqui se discute (artigo 206, II da CF).

Mesmo considerando o professor um ser passível de falhas, pelas suas características humanas, não se justificaria adotar normas legais de tamanha envergadura em direção a toda uma classe profissional, havendo outras formas menos gravosas para resolver conflitos na apresentação de conteúdo em sala de aula, entende Pinheiro Neto (2018).

1.7 Assédio ideológico

Em sua reflexão sobre liberdade acadêmica no Brasil e nos Estados Unidos, os experientes acadêmicos na área do Direito Oliveira, Repolês e Prates (2016) questionam, qual “o alcance da liberdade acadêmica?”. Como é impactada a investigação acadêmica por iniciativas legislativas potencialmente inibidoras ou intimidatórias que reduzem o campo o campo investigativo? E se atingida, poderia negar os pressupostos de um Estado Democrático de Direito?

Os autores destacam, no caso brasileiro, os princípios constitucionais de 1988 desde o Anteprojeto Afonso Arinos como pano de fundo para o debate sobre o processo educacional, tendo como balizas a democracia e os direitos humanos como elementos indissociados dos princípios que norteiam o anteprojeto e a própria constituição de 1988. (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.777)

Pensando o direito de ensinar e aprender, os autores trazem foram notícias no Brasil. Um, o caso da professora de sociologia do Paraná que protagonizou um caso polêmico ao postar um vídeo nas redes sociais em que ensinava conceitos teóricos do

pensador Karl Marx através da adaptação de um *funk* e foi acusada de apologia ao marxismo, apesar de não falar apenas de Marx e fazer parte da matriz curricular. E outro, o caso de uma deputada distrital que oficiou a uma escola de Ceilândia pedindo providências contra um professor que abordou questões sobre homofobia e temas relacionados a sexualidade e gênero em sala de aula. O que, nosso sentir, transparece que há tabus em diversos grupos sociais que não sequer mencionam determinados temas, ainda muito sensível e para os autores, suscitam inquietantes questões que precisam se discutidas.

Criminalizar o ambiente de ensino é uma saída que se revela válida discursivamente? Impedir, aprioristicamente, que certos temas ou pensadores sejam debatidos com os alunos não configuraria uma intervenção ilegítima, por parte do Estado, nas interações educacionais? Não seria um ressurgimento de um index inquisitório? (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.777)

Avançando um pouco mais, poderia se perguntar quanto o projeto do MESP se aproximaria das imposições aos professores dos *loyalty oath*¹⁵, do período sombrio do Macarthismo¹⁶ nos EUA? (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.777)

O MESP continua utilizando casos como esses para justificar suas teorias conspiratórias de que existe uma “doutrinação marxista para um projeto único de poder” e não processo de ensino-aprendizagem. E seguem acusando a existência de um aparato organizado que promove um “suposto aparelhamento ideológico do sistema educacional” por docentes e pela adoção de livros didáticos com conteúdo doutrinador que contrariam as visões de mundo tradicional da família e da sociedade brasileira, propondo a tipificação penal de “assédio ideológico” para essa conduta¹⁷. (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.775)

Dentro da cultura norte-americana há entendimentos que asseveram que, em se tratando de educação, o governo não pode privar as pessoas de qualquer ramo de conhecimento, ou pesquisa, ou debate, ou pronunciamento público, ou ainda, ensino em

¹⁵ Um juramento de lealdade é um juramento de lealdade a uma organização, instituição ou estado do qual um indivíduo é membro. Nos Estados Unidos, esse juramento geralmente indica que o afixado não é membro de uma organização ou organizações mencionadas no juramento.

¹⁶ Termo dado ao período, em plena Guerra Fria, em que as liberdades nos Estados Unidos foram mais ameaçadas, levando este nome em razão do Senador McCarthy, que conduziu uma comissão que investigava a suposta influência comunista no contexto daquele país, questionando o patriotismo dos cidadãos que aparentavam defender ideias tidas como subversivas, levando inúmeros professores a serem delatados e sabatinados, até que conseguissem demonstrar sua lealdade.

¹⁷ Projeto de Lei 1411/2015, o qual pretende, alterando o Código Penal, “tipificar o crime de assédio ideológico”, além de outras alterações normativas na mesma linha.

sala de aula. Pelo contrário, as escolas e universidades devem gozar de espírito livre. Também por aqui a ideia de liberdade de cátedra deve gozar de todo seu potencial para sustentar “uma discussão liberta de amarras, do medo e do conformismo.” (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.783)

Mas, para Oliveira, Repolês e Prates (2016), não se distanciando da ideia de que a garantia constitucional de liberdade de aprender implica em uma alteridade, quer dizer, dialoga com a outra ponta do binômio ensino-aprendizagem que são (ou deveriam ser) sujeitos ativos nesse processo e não seu objeto¹⁸. Entendendo que a liberdade de ensinar se constitui, não em privilégio, mas em um direito-dever. Com responsabilidades maiores do que as dos demais cidadãos.

Ou seja, a liberdade de expressão geral é uma garantia fundamental de toda a sociedade, mas não uma imposição, pois possibilita, inclusive, a não expressão, a não participação discursiva, sendo um direito, ainda que alguns possam traduzi-la como dever cívico, comunitário ou algo do tipo. (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.787)

Mas que nem por isso os espaços acadêmicos e escolas não são necessariamente dominados por anjos de candura que buscam o bem comum.

Dito de outro modo, liberdade e autonomia acadêmica emergem, por exemplo, como uma exigência profissional do docente, como um verdadeiro imperativo, não uma opção possível pelo silêncio ou abstenção, pois se espera que os professores e demais membros das academias persigam, continuamente, a construção compartilhada de saberes, o que, muitas vezes, impõe abraçar a problematização de temas contrários aos desejos das maiorias e dos governos de plantão. (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.787)

A liberdade de ensinar para Oliveira, Repolês e Prates (2016), quanto direito fundamental, mesmo em tempos difíceis como no Macarthismo norte-americano ou na ditadura civil-militar no Brasil, a existência de uma neutralidade objetiva na ação de ensinar não pode ser confundida com juramentos de lealdade como o *loyalty oath* que nada tem neutro, mas de conteúdo absolutamente político.

¹⁸ Ainda que não seja nosso objeto, não nos furtamos de pontuar que a relação de ensino e aprendizagem, ao menos em democracias constitucionais, não pode ser configurada monologicamente, pois, como anotava Paulo Freire (1982), não há educação democrática sem espaço para participação, para diálogo e decisões compartilhadas sobre os problemas e visões de mundo. Assim, os docentes não devem recusar os debates, como se o fato de serem professores os qualificasse com autoridade inquestionável, a qual, por si mesma, edificaria uma verdade derradeira. Nota do autor.

Isto é, a própria defesa da neutralidade não é neutra, revelando ser a defesa de uma dada opção política, entre outras, presentes na sociedade. (OLIVEIRA, REPOLÊS e PRATES, 2016, p.798)

Neste sentido os projetos de lei do Movimento Escola Sem Partido, em particular o que tipifica o assédio ideológico, que restringe a livre ação docente e de forma indireta o que os alunos têm direito a prender, como garantia constitucional de formação integral de uma cidadania crítica e reflexiva, soam inconstitucional. Por afrontar um conjunto de princípios centrais do ordenamento constitucional. Que não permite reduzir a democracia ao desejo da maioria, mas em garantir, também, o direito e a independência de pensar, colidindo frontalmente, com a ideia de submissão a uma ordem social monolítica que mantenha uma espada sobre as cabeças de docentes e instituições.

2 CAPITULO II: LIBERDADE DE EXPRESSÃO COMO GARANTIA DE DIREITOS HUMANOS

2.1 Direito a manifestação do pensamento e liberdade de expressão

A Constituição Cidadã de 1988 chegou como corolário do processo de redemocratização do país que teve início no governo Ernesto Geisel e continuou pelo governo Figueiredo, pondo fim ao regime de exceção iniciado em 1964. A Constituição consagra em seu artigo 5º, inciso IV, como direito e garantia individual a livre manifestação do pensamento, um dos elementos garantidores da plenitude do Estado Democrático de Direito como entende a Associação Juízes para a Democracia. (AJD, 2016).

Aliás, no espectro constitucional, esse direito também é assegurado a todos os cidadãos e cidadãs nos incisos V, IX, XIV e XVI do artigo 5º, no inciso III do artigo 139, na alínea “a” do inciso VI do artigo 150, nos incisos II e III o artigo 206 e nos artigos 215 e 220 a 224 da Constituição Federal/88. (AJD, 2016).

De forma mundial, os direitos e garantias da pessoa humana contam com sistemas globais e regionais de proteção. No âmbito global de proteção, a liberdade de expressão, enquanto direito inerente à pessoa humana, está resguardada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (art. 19) e no Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (art. 19). E, regionalmente, está assegurado pela Convenção Americana de Direitos Humanos (art. 13). E a Declaração de Princípios sobre a Liberdade de Expressão, da Comissão Interamericana de Direitos Humanos aprovada em 2000¹⁹, que afirma que o desenvolvimento da democracia só é possível em um ambiente em que haja liberdade de expressão, sendo inadmissível o abraço do livre debate de ideias e opiniões e a plena observação desses princípios pelos seus signatários, dentre os quais o Brasil. (AJD, 2016)

¹⁹ Aprovado pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos em seu 108º período ordinário de sessões, celebrado de 16 a 27 de outubro de 2000.

1. A liberdade de expressão, em todas as suas formas e manifestações, é um direito fundamental e inalienável, inerente a todas as pessoas;
2. Toda pessoa tem o direito de buscar, receber e divulgar informação e opiniões livremente;
5. A censura prévia, a interferência ou pressão direta ou indireta sobre qualquer expressão, opinião ou informação através de qualquer meio de comunicação oral, escrita, artística, visual ou eletrônica, deve ser proibida por lei; e
6. Toda pessoa tem o direito de externar suas opiniões por qualquer meio e forma.

No PL nº 867/2015, item 5 da “justificação”, há a afirmação de que a liberdade de expressão não se confunde com a liberdade de ensinar, insculpida no art. 206, II da CF. Contudo, há os que entendem a liberdade de expressão como direito individual inerente a todas as pessoas, garante ao docente o direito de divulgar livremente opiniões e informações sem interferência, pressão ou risco de sanção direta ou indireta. Para que garanta a plenitude do art. 205 da CF ao oferecer ao aprendente seu pleno desenvolvimento, mesmo que determinadas ideias e opiniões contrarie uma maioria que entenda que essas ideias se incorretas ou inadequadas.

2.2 A proibição constitucional à censura

Na liberdade de expressão temos, subjetivamente, um direito negativo que lança proteção sobre os seus titulares contra as ações do Estado e de terceiros que pretendam de alguma forma embaraçar ou tolher o livre exercício de externar ou divulgar ideias, opiniões e informações de forma especial no processo de ensino-aprendizagem, o que cabe, por imposição constitucional tanto à família quanto ao Estado. (AJD, 2016)

Neste trilho, não é admitida quaisquer violações do direito fundamental, que por lei ou por ato estatal, por medida repressiva, ou por censura prévia. É a garantia constitucional insculpida no inciso IX do artigo 5º, que “livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica ou de comunicação, independentemente de censura”. É o que garante, também, o artigo 13 da Convenção Americana de Direitos Humanos, no que veda o impedimento e comunicação e livre circulação de ideias e opiniões. (AJD, 2016)

Para os juízes da Associação Juízes pela Democracia, a liberdade de pensamento e expressão se centra na proibição à censura. E citando, mesmo de forma indireta Sarmento (2013), nos vai aclarar com mais brilho essa ideia.

[...] é natural a inclinação dos regimes autoritários em censurar a difusão de ideias e informações que não convém aos governantes. Mas, mesmo fora das ditaduras, a sociedade muitas vezes reage contra posições que questionem os seus valores mais encarecidos e sedimentados, e daí pode surgir a pretensão das maiorias de silenciar os dissidentes. O constituinte brasileiro foi muito firme nessa matéria, ao proibir peremptoriamente a censura. (2013, p.275 apud AJD, 2016)

Para os autores da nota técnica, o projeto do MESP é incompatível com o nosso ordenamento jurídico por instituir a censura através de atos administrativos, decisões judiciais ou legislação, além de incompatibilidade com princípios democráticos, constituído uma grave violação à liberdade de expressão. (AJD, 2016)

Quando o projeto de o MESP invoca o princípio da “neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado”, em seu artigo 2²⁰, e, ainda, ao vedar, em sala de aula, “a prática de doutrinação política e ideológica, bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”²¹.o projeto cria jogos de palavras com expressões indeterminadas trazendo restrição excessiva a liberdade de expressão do professor, gerando um completo esvaziamento da norma constitucional ante a absurda insegurança jurídica deflagrada impondo censura à prática educativa, o que é flagrantemente inconstitucional.

Para os magistrados da AJD, a educação escolar, dentro de uma visão constitucional, deve ser praticada de modo a ser libertadora. Em um ambiente em que haja liberdade na expressão do pensamento, de forma plural e crítica, baseada em respeito mútuo com seu interlocutor. Permitindo, ainda, combater toda forma de ação discriminatória contra minorias étnicas, de gênero, religiosa e orientação sexual. De forma oposta, o projeto do MESP propõe um clima institucional para a escola que se assemelha aos de regimes totalitários que promovem o medo através do patrulhamento

²⁰ Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios: I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado.

²¹ Art. 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.

ideológico. Promove o MESP uma escola que deixa de ser um ambiente privilegiado para discussões e debates livre de ideias, apesar de dizer o contrário.

Em face dos mencionados princípios constitucionais, não se pode restringir determinados conteúdos por razões ideológicas ou por contraporem convicções religiosas ou morais, pois o objetivo da escola é, principalmente, transmitir conhecimento científico e formar cidadãs e cidadãos críticos. (AJD, 2016)

E em sendo assim, é o ambiente escolar, por excelência, um lugar privilegiado, sob o abrigo constitucional, capaz de reunir pessoas de vários grupos sociais com diferentes visões de mundo sob o mesmo teto, conhecerem-se e se respeitarem. Contudo, com a desculpa de combater pretensa doutrinação política ideológica, deseja-se fechar as pessoas em um mundo com visão monocular. Constituindo-se dessa forma em uma inaceitável ideologia de dominação, alienação e exclusão, impondo à escola uma inaceitável e inconstitucional censura sem garantir os direitos que, pretensiosamente, diz defender. E que, visa vigiar e limitar a liberdade de ensino nas escolas. (AJD, 2016)

Entretanto, com essa afirmação, feita de forma absolutamente leviana, inspirada por uma “paranoia delirante”, e sem nenhuma comprovação, com base em mero subjetivismo ideológico e raciocínio falacioso, o autor do projeto em menção, embasado em premissas falsas, subverte a lógica da atuação dos professores no processo de educação. (AJD, 2016)

Para os autores da nota técnica da AJD (2016), compete aos professores e à ciência dentro das escolas e universidades movimentar o processo de análise crítica, provocadora e questionadora do alunado em relação ao ensinamento recebido de seus pais no que diz respeito a moralidade e sexualidade, para promover o cumprimento do seu dever constitucional de promoção do pleno desenvolvimento da pessoa e seu pleno preparo para o exercício da cidadania, na forma do artigo 205 da CF. É dever constitucional da escola e do professor lançar luz sobre o obscurantismo fundamentalista de grupos religiosos, conservadores e neoliberais para que o jovem possa poder escolher com clareza que caminho escolher, até mesmo o caminho do fundamentalismo religioso, conservador ou neoliberal. É o que garante a todos a Constituição Cidadã.

2.3 Educação como um direito fundamental

A Constituição Federal apresenta em seu artigo 205 a educação como direito fundamental, “dever do Estado e da família, promovida e incentivada pela sociedade, visando, a qualificação para o trabalho, o ‘pleno desenvolvimento da pessoa’ e ‘seu preparo para o exercício da cidadania’”. (AJD, 2016)

A ação educadora, primordialmente, que flui da constituição, deve ser compartilhadamente desenvolvida pela família e o Estado, em sintonia colaborativa com toda a sociedade, nunca isoladamente.

Portanto, não tem razão o autor do projeto em exame, quando, na apresentação de sua “justificação”, afirma que “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (item 14) e, por isso, que “cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral”, excluindo, assim, às completas, quaisquer ações educativas do Estado e da sociedade com “conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos” (item 15). (AJD, 2016)

Assim, o ato de educar e o seu processo educacional não é exclusivo, mas compartilhado com todas as instituições sociais, em conjunto e harmoniosamente, nunca de forma isolada. Não fazendo sentido, no entender da AJD (2016), a ideia expressa na justificação do projeto de lei (item 14) a afirmação de que os pais têm o direito (exclusivo) de oferecer a seus filhos a educação religiosa e moral, próprias de suas convicções. Priva, assim, completamente, tanto o Estado quanto a Sociedade como um todo de oferecer ao aprendente conteúdos que, embora desagradem seus pais, farão falta para construção de um caráter democrático e plural em seus filhos.

No tocante à família, é inquestionável, o seu dever de atuar no processo educativo, mas no espaço privado, enquanto ao Estado compete, obrigatoriamente, realizar a ação educativa no espaço público, com a colaboração e participação da sociedade, integrando o aprendiz aos conceitos e valores sociais, inclusive para que, como ensina Hannah Arendt, seja possível ao Estado e à sociedade estabelecer limites à eventual tirania da educação familiar, libertando os alunos e alunas de eventuais preconceitos, discriminações, estereótipos e concepções religiosas ou morais excludentes, racistas, homofóbicas ou ditadas por ideologia patriarcal, patrimonialista ou de viés político exclusivista, possibilitando o desenvolvimento autônomo, crítico e criativo de todas as pessoas. (AJD, 2016)

Assim, contraria também o artigo 13, § 1º do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, pois “a educação deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”. (AJD, 2016)

Também a Constituição da República, no seu artigo 205, confere à educação o dever assegurador do pleno desenvolvimento do aluno e sua preparação para o exercício da cidadania plena, com autonomia intelectual e moral e respeito recíproco na observação dessa autonomia com visão de alteridade. Formando cidadãos emancipados e informados, não abandonados no obscurantismo da ignorância ou apatia ou emoções e desejos irracionais de governantes quer bem ou quer mal intencionados. Sob pena de abandonar todo o sistema educacional ao tecnicismo de uma pedagogia acrítica e descompromissada, distante dos valores consagrados pela Constituição que prima por uma formação cidadão plena e plural. AJD (2016)

A Nota Técnica dos Juízes pela Democracia (2016) indica que em um Estado Democrático de Direito a educação, no âmbito público, desempenha múltiplos papéis como construtor de cidadania, calcada no art. 206 da CF.

- a) é um instrumento permanente de aperfeiçoamento humanístico da sociedade;
- b) promove a autonomia do indivíduo;
- c) promove a visão de mundo das pessoas, superando as concepções marcadas pela intolerância, pelo preconceito, pela discriminação e pela análise não crítica dos acontecimentos;
- d) promove o sentimento de responsabilidade das pessoas com relação ao mundo em que vivem, o qual constitui, também, o resultado de suas próprias ações;
- e) promove a consciência de que viver em uma República não implica apenas desfrutar direitos, mas, também, assumir responsabilidades cívicas; e
- f) promove a consciência pelo valor dos direitos individuais e sociais. (AJD, 2016)

O projeto do MESP ignora, também, o princípio da igualdade insculpido no inciso I do artigo 206 da Constituição Federal por querer que o Estado, como participante do processo educativo, se furte em adotar uma concepção plural da sociedade nacional, na medida em que esta concepção plural é capaz de assegurar a cada cidadão uma relação de igualdade social, sustentando as muitas diferenças que existem no seio da sociedade. Cabe ao Estado atuar como garantidor das chamadas

desigualdades fáticas, externas aos indivíduos e que interferem em suas vidas. (AJD, 2016)

É por isso, por exemplo, que, segundo o Relatório de Ação da Conferência de Beijing, de 1995, todos os Estados devem, no âmbito dos direitos das mulheres, “adotar todas as medidas necessária, especialmente na área da educação, para modificar hábitos de condutas sociais e culturais da mulher e do homem, e eliminar os preconceitos e as práticas consuetudinárias e de outro tipo baseadas na ideia da inferioridade ou da superioridade de qualquer dos sexos e em funções estereotipadas atribuídas ao homem e à mulher” (§ 1242). (AJD, 2016)

Para a AJD (2016) não há dúvidas de que o garantidor do direito à educação seja o Estado, dentro do espaço característico da atuação do Estado, tal como previsto no artigo 3º da Constituição Federal, afastado de concepções religiosas e morais exclusivas.

Neste sentido, o projeto do MESP, possuiria uma com sua ideologia de exclusão e alienação, promotora de desigualdade, em afronta à Constituição, na medida em que impede uma ação pedagógica que proporcione uma mudança de mentalidade e uma nova cultura de respeito às diferenças. (AJD, 2016)

2.4 O princípio da liberdade acadêmica

Para Oliveira, Repolês e Prates (2016) a nota técnica da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC) de julho de 2019, ao analisar a proposta do MESP, entendem os procuradores que, embora não versar sobre liberdade acadêmica, “[...] coloca o professor sob constante vigilância, principalmente para evitar que afronte as convicções morais dos pais”, o que, de saída, já exporia a sua inconstitucionalidade.

Continuam Oliveira; Repolês; Prates (2016), nos alertando para o fato do projeto de lei do MESP pregar a necessidade de uma neutralidade ideológica na ação docente, que para eles é absurda, tendo em vista que:

Um poder dominante pode legitimar-se envolvendo pelo menos seis estratégias diferentes: promovendo crenças e valores compatíveis com ele; naturalizando e universalizando tais crenças de modo a torná-las óbvias e aparentemente inevitáveis; desqualificando ideias que possam desafiá-lo; excluindo formas rivais de pensamento; e obscurecendo a realidade social de

modo a favorecê-lo. (Nota Técnica 01/2016 – Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão/PFDC, sp, apud OLIVEIRA; REPOLÊS; PRATES, 2016)

O que para Oliveira; Repolês; Prates (2016), pela interpretação da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, motivaria o programa “escola sem partido”, seria, entre outros argumentos, o:

[...] inconformismo com a vitória das diversas lutas emancipatórias no processo constituinte; com a formatação de uma sociedade que tem que estar aberta a múltiplas e diferentes visões de mundo, o que contrariaria a vigente ordem constitucional, já que ofenderia, por exemplo, a livre circulação pluralista de ideias e concepções pedagógicas, além de negar a liberdade de cátedra e a possibilidade ampla de aprendizagem. (OLIVEIRA; REPOLÊS; PRATES, 2016, p.799).

Que no entender dos autores, elementos como “liberdade acadêmica”, “independência de pensar”, e de “julgar os caminhos deste mesmo pensar”, colidem com a perspectiva de querer impor formas uníssonas, monolíticas ou unitárias ao processo de pensar acadêmico. Impondo, assim, impedimentos substanciais às instituições de ensino na sua árdua missão de pesquisar/aprender/ensinar. (OLIVEIRA; REPOLÊS; PRATES, 2016, p.799).

Para que o artigo 206, II da CF seja exercido em sua plenitude, ou seja, “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, a liberdade docente deve ser preservada, também, em sua plenitude. Da mesma forma o direito discente à compreensão crítica dos conteúdos. Assim impedindo, nesse processo, que o Estado [e outras instituições sociais] imprima ao processo educativo, diretrizes exclusivas de cunho filosófico, estético, político, ideológico ou religioso. O reconhecimento do professor como educador, no conceito constitucional, é o que garante plenitude no exercício da liberdade acadêmica. (AJD, 2016)

Para o princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, previsto expressamente no artigo 206, inciso II da Constituição Federal, a educação deve pautar-se pela liberdade de ensino dos professores, de acordo com o seu saber e a sua orientação científica e pedagógica, mas também deve considerar o direito do aluno à compreensão crítica dos conteúdos, o que impede que o Estado imprima ao processo educativo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas. (AJD, 2016)

Nesta senda, o MESP, como já mencionado anteriormente, procura dá tanto lastro teórico quanto ideológico ao seu projeto e ativistas. O movimento, neste sentido,

apresenta o professor com instrutor, transmissor conteudista que não deve discutir valores ou a realidade do mundo em que os alunos se inserem. O que alija, não só os alunos, mas toda a comunidade escolar, do que propõem a Constituição, ao colocar a educação como Direito Fundamental na formação, não só para o trabalho, mas também, para a cidadania. (AJD, 2016)

Na formação para a cidadania o elemento político tem importância fundamental. E não é esvaziando o espaço escolar do elemento político que se vão criar cidadãos. E, no entender da AJD (2016), o papel do professor, como já frisado, dentro de uma concepção constitucional, é formar pessoas capazes de desenvolver uma visão crítica e criativa diante de seu contexto social e político, dando um passo além do mero instrutor e transmissor de ensinamento. A função constitucional do professor é de educar para a cidadania, ou seja, contribuir para construir um ser politicamente ativo. Não confundir o não fazer propaganda partidária em sua aula, com o não discutir política e debater notícias jornalísticas, o que violaria “não apenas a liberdade de expressão e pensamento, inclusive dos alunos, mas, também, o princípio constitucional que estabelece como objetivo da Educação o preparo dos aprendizes para o exercício da cidadania.” (AJD, 2016)

Neste Passo o projeto do MESP contraria expressamente, como já dito, o estabelecido no artigo 206, inciso II da Constituição Federal que garante “o princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, e exige que o professor seja um educador e não um simples transmissor de conhecimentos e informações. E, neste sentido, a proposta do MESP não almeja garantir direitos constitucionais, mas negá-los ao interpretar de forma limitada e parcial dispositivo constitucional a partir de concepções contrárias ao que deveria ser o processo educacional. (AJD, 2016)

2.5 O princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas

Em um leitura conjunta da Constituição Federal (art. 3º e art. 210, §§ 1º e 2º) e da LDB (artigos 26, §4º e 26-A) (inciso III) ficamos diante do “princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”, onde a ideia de liberdade penetra

fundo no processo educacional, exigindo respeito e reconhecimento de fatores indispensáveis ao saber plural do cidadão contemporâneo. (AJD, 2016)

A ideia de liberdade implica o respeito à diversidade de pensamento, o que exige, no processo educacional. O reconhecimento das diferenças regionais e sociais, passando pelas garantias do ensino religioso facultativo e das línguas indígenas maternas no ensino fundamental e pelo ensino da História do Brasil a partir das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia. (AJD, 2016)

Em seu artigo 2º, II o projeto do MESP não leva em consideração que o princípio do pluralismo não se refere apenas às ideias, mas também, às concepções pedagógicas. O que empobrece e limita a discussão sobre este princípio no ambiente escolar/acadêmico (art. 2º, II). Reduzindo, também,

[...] a expressão principiológica “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (CF/88, art. 206, II), limitando-a à expressão “liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência” (Art. 2, III). (AJD, 2016)

Para a AJD (2016), outro elemento da proposta legislativa do MESP que, potencialmente, anula nos alunos a individualidade e o poder emancipatório da educação cidadã é a neutralidade da escola. Na medida em que despreza a capacidade do aluno formar a sua própria opinião. E, ainda, negando à escola ser um espaço privilegiado em ser plural e vivo de conhecimentos e saberes próprios da sua contemporaneidade. Contrariando não só a Constituição, como a própria realidade, com suas contradições, antítese e refutações. Aprisionando o aluno em um mundo irreal, fictício, de verdades absolutas, imutáveis, irrefutáveis e certezas inabaláveis em crenças reveladas.

O MESP, em evidente postura ideológica, oposta ao que prevê a Constituição e LDB, almejando a unicidade de ideias e concepções pedagógicas para o sistema educacional público (público). O MESP propõe práticas educacionais que se afastam do ideário constitucional que desenha uma sociedade aberta e plural, sem preconceitos, discriminações e desigualdades. E, por se afastar da Constituição, busca uma concepção estreita, do ponto de vista das liberdades formação humana. Promovendo uma leitura limitada e parcial da educação e do modelo pedagógico a ser usado na formação do alunado, ao desejar que ele seja instruído para ser um bom empregado, patrão ou

profissional liberal. Mas furtando ao aluno a possibilidade de ser, também, um bom cidadão, na melhor e mais republicana acepção da palavra. (AJD, 2016)

Para a Associação de Juízes para a Democracia (2016) o projeto ESP seria um ovo de serpente a ser inoculado, de forma ideológica, no âmago do sistema de ensino, como uma flagrante violação aos preceitos contidos na Constituição Cidadã, à Cidadania e à Democracia.

3 CAPÍTULO III: DIREITO E CIDADANIA

3.1 Escola, família e sociedade: entre instruir e educar

O Movimento Escola Sem Partido propõe objetivamente em seus projetos de lei²² garantir aos pais o “direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”, e subjetivamente a ideia de que a escola deve se limitar a promover a instrução e transmissão de conhecimento. Reservando a educação, *lato sensu*, exclusivamente à família. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p. 04)

Em contra ponto a esta compreensão Guilherme e Picoli (2018) apresentam entendimento diverso a partir do entendimento de família e educação na obra de Hannah Arendt, numa reflexão sobre a impossibilidade de instruir sem ensinar ou ensinar sem instruir e suas consequências na construção da cosmovisão²³ do indivíduo.

Citando Arendt, os autores ressaltam que educar e ensinar são ações concomitantes e indissociáveis, sendo vazia a educação sem aprendizagem, e, logo, suscetível de se degenerar sob a forma de retórica moral e emocional. Por outro lado, ensinar sem educar é muito mais fácil, podendo se aprender ao longo de todo um dia sem por isso ter sido educado. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p. 04)

Pretendendo ir além das reflexões de Arendt, os autores indicam que há uma impossibilidade ética na ação de instruir sem educar. Para eles a própria ação ou opção em si mesma de se transmitir conteúdo predeterminado, pronto e acabado, sem abertura à participação da coletividade já expressaria algo significativo como conteúdo educacional. Pois passa ao estudante/aprendente a ideia de que as coisas sempre foram assim e continuarão a ser assim, não existindo um processo histórico em que ele está inserido e que as coisas são fixas e imutáveis. Sendo o seu papel como indivíduo limitado a aprender e aceitar as coisas como fatalistas e não-críticas. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p. 04)

²² PLS nº 867/2015 e nº 193/2016.

²³ É um conjunto ordenado de valores, crenças, impressões, sentimentos e concepções de natureza intuitiva, anteriores à reflexão, a respeito da época ou do mundo em que se vive.

É inafastável do conhecimento o seu elemento político, o que impossibilita uma perspectiva neutra de mundo. Para Guilherme e Picoli (2018) haverá sempre no conhecimento elementos políticos,

...especialmente no conhecimento escolhido e definido como “escolar”, mesmo que um “sejam simples observações e descrições neutras do mundo” (Apple, 1993, p. 222, tradução livre). A própria Arendt (1995) entende dessa forma, quando reflete sobre as faculdades do espírito e sobre a distinção entre conhecer e pensar. Savater (1997) afirma que uma reflexão que se dedica sobre os objetivos da educação é, invariavelmente, uma reflexão que se debruça sobre o destino da humanidade, sobre a relação com a natureza e entre os seres humanos em sua diversidade. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p. 04)

Neste sentido não há que se falar em contrapor a ação de instruir e a ação de educar, porque são intrínsecas. Sendo assim, é muito mais que indesejável separar essas duas dimensões, é impossível. Como na compreensão de Morgan e Guilherme trazida pelos autores, onde defendem que,

a educação tem dois níveis interconectados. Há um nível externo que tem a ver com a transferência de conhecimentos e habilidades [ou seja, instruir] e um nível interno que se preocupa com a formação do carácter, com sua forma de se relacionar com outros indivíduos e sociedade [quer dizer, educar]... assim, este nível interno é “político”. (2015, p. 1-2, tradução livre, apud GUILHERME; PICOLI, 2018)

O resultado que surge do afastamento do elemento político do espaço escolar, pelo projeto do MESP, ultrapassa de longe a neutralidade proposta, porque criam barreiras ao desenvolvimento humano nas salas de aula. Para Guilherme e Picoli (2018), a construção do ser humano é uma atitude política e a educação puramente técnica ou instrução impossibilita o desenvolvimento em sua plenitude.

Esse entendimento é importante porque propostas como as que movem os PLs do ESP não se limitam a retirar a política em sua dignidade dos espaços escolares e das salas de aulas, mas, ao fazer isso, buscam deliberadamente instituir barreiras para o pleno desenvolvimento da humanidade. O que faz do ser humano um Ser humano é a capacidade de ação, de inauguração, que é política (Arendt, 2007). Os PLs do ESP promovem um processo de tecnificação da vida, de rotinização perversa das relações com os outros e consigo mesmo, de normalização do comportamento e adequação ao que é admitido como única possibilidade válida (Arendt, 2003). (GUILHERME e PICOLI, 2018, p. 05)

Guilherme e Picoli (2018) entendem que esse processo pode ficar evidente, ao fazermos uso das ferramentas do pensamento arendtiano para distinguir o conhecer do

pensar, “ao não se referir à ausência do pensamento como uma deficiência cognitiva, nem a relaciona à estupidez ou à ignorância”.

Esses mesmos autores nos lembram de que no julgamento de Adolf Eichmann, onde Arendt se debruça sobre a questão do não pensar, exemplifica esse elemento da educação como instrução/instrumentalização sem se refletir sobre a própria ação. Sem submeter o que se faz a crítica da razão, produzindo ações autômatas.

Eichmann não era uma pessoa com capacidade cognitiva deficiente, era, outrossim, conhecedor profundo da maquinaria e da logística de morte da qual dizia-se mera engrenagem, apenas não pensava (Arendt, 2003). As maiores atrocidades cometidas no século passado seriam impossíveis sem a aplicação de elevados conhecimentos técnicos, científicos e tecnológicos. Arendt (2004) constata que mesmo pessoas muito inteligentes e detentoras de conhecimentos altamente especializados em ciência e tecnologia podem não pensar, se não refletirem sobre os sentidos de seu fazer. A compreensão dos sentidos é política e, de tal modo, embebida em perspectivas muitas vezes conflitantes (Arendt, 1995). (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.05)

Nesta mesma direção os autores Guilherme e Picoli (2018), citando Andrade (2010), lembram a urgência de se refletir sobre a educação crítica e reflexiva como elemento de proteção da sociedade contra a banalidade do mal, e para construir um ambiente mais tolerante, não só na escola, mas em toda a sociedade. E, assim, ser capaz de despertar os indivíduos do estado de torpor letárgico do sono da irreflexão, produzido por perspectiva pedagógica baseada em verdades inequívocas e imutáveis.

O pensar (que se difere do conhecer) implica a capacidade de compreender e problematizar o significado, o sentido, da experiência humana no mundo (Almeida, 2010). O pensar, então, não se limita a conhecer fatos do mundo e da História, leis da física, procedimentos técnicos, gramaticais, matemáticos. Mas em liberdade, oposição racional, moral, cultivar um “espírito livre”. (ANDRADE 2010, apud GUILHERME; PICOLI, 2018, p.05)

Recorrendo a Nietzsche, Guilherme e Picoli (2018) trazem outra perspectiva sobre a ação de livre pensar. Segundo eles, para o pensador prussiano “espírito livre” é “aquele que pensa de modo diverso do que se esperaria com base em sua procedência, seu meio, sua posição e função, ou com base nas opiniões que predominam em seu tempo”.

Para os autores, não há dúvidas de que seja fundamental a participação da família na educação dos filhos, uma vez que feita com grande carga afetiva e persuasão na construção de seus princípios morais que os acompanharam ao longo de suas vidas. Contudo, essas mesmas cargas afetiva e persuasiva podem criar e cristalizar pré-juízos

que dificulte as relações desses indivíduos com os “outros”. Apontam Guilherme e Picoli, (2018) nesta direção o que vai nos dizer de Savater (1997, p. 34, tradução livre),

[...] é bom que as crianças adquiram hábitos de cooperação, respeito ao próximo e autonomia pessoal, [porém] essas proveitosas lições empíricas aparecem mescladas com outras nem tão edificantes [como] o valor ocasional da mentira, da adulação ou do abuso de força. De qualquer modo, é a família a instituição social por excelência que promove a socialização primária, de inculcamento e internalização de valores. (Savater, 1997, apud GUILHERME; PICOLI, 2018, p.06).

Como já foi dito, até exaustivamente, os projetos do MESP atuam na direção de instituir uma diferenciação entre instrução e educação, reservando à escola a competência para a primeira e à família a competência para segunda²⁴, na forma do parágrafo único do art. 2º do PL n. 193/2016 que tramita no Senado Federal, (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.07)

O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.07)

Nas justificativas do Projeto de Lei se afirma que em sendo o Estado laico e, portanto, devendo ser neutro no que tange a todas as religiões, não sendo correto que o sistema de ensino seja usado para promover determinada moralidade, tendo em vista que “a moral é em regra inseparável da religião” (Escola sem Partido, 2017).

Para os autores, a chave para compreender as propostas do MESP e de toda a sua argumentação fundamentalista é a perceber no seu discurso a fusão de forma indissociável do elemento religioso do elemento moral (religião e moral), como principal argumento para tentar afasta o elemento como fator importante na construção do ser humano pleno e racional. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.08)

Tal afirmação, ao vincular de modo inseparável moral e religião, demonstra absoluto desconhecimento da produção filosófica a respeito do tema. Desconsidera, inclusive, que cabe à educação formal, como seu dever, inclusive, promover uma formação moral (embora seja impossível afirmar se obtém sucesso em tal empreito, haja vista que não compreende o único

²⁴ Incisos VII dos art. 2os dos referidos projetos, mas também no parágrafo único do mesmo artigo no PL n. 193/2016, no art. 3º do PL n. 867/2015, assim como no art. 1º do PL n. 7180/2014, ao qual foi apensado o projeto de 2015.

espaço de educação para crianças, sobretudo se considerarmos a relevância e o impacto dos processos informais no desenvolvimento educacional e moral) que evite a prática do mal, ou seja, que possibilite a promoção de juízos — sempre individuais e contingenciais — que valorizem a vida e a dignidade das pessoas que habitam o mundo. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.08)

Na percepção de Guilherme e Picoli (2018), na medida em que o MESP objetiva eliminar discussões sobre temas controversos em sala de aula, impossibilitando que se discuta e reflita sobre valores familiares, fazendo com que valores particulares condicionadas por escolhas religiosas passem a ser compreendidos como valores universais e inquestionáveis. E que podem se opor radicalmente a valores que defendam democraticamente a pluralidade, se tornando, na verdade, um doutrinante de base religiosa.

3.2 Modelos pedagógicos: entre o conhecer e o pensar

Na percepção de Moraes (2018), o MESP vem de matriz conservadora, tendo em vista as lideranças políticas e religiosas que endossam seus projetos e buscam influir nos Planos de Educação para que quaisquer temáticas relacionadas a “gênero e sexualidades estejam proibidas de compor os currículos, Projetos Políticos Pedagógicos e práticas educativas no cotidiano escolar”.

Esse movimento conservador em torno de temas educacionais tem aparecido também em outros países em particular nos EUA. E de lá vem a inspiração neopentecostal que atua de forma fundamentalista no Brasil, acompanhando a colocação de forma massiva candidatos das igrejas neopentecostais nas diversas esferas legislativas para influenciar de forma inapropriada²⁵ nos currículos escolares. (MORAES, 2018).

Neste sentido os projetos do MESP propõem mudanças na educação afirmando haver uma “contaminação” ideológica nas escolas. Assim, Moraes (2018) afirma:

Tais proposições que afirmam o espaço da escola como carregados de **ideologias** de cunho negativo, se utilizam do **discurso ideológico** para

²⁵ A inadequação se dá pelo vício de iniciativa, tendo em vista que os conteúdos curriculares devem ser propostos exclusivamente pelo Poder Executivo, através do MEC.

disseminar e construir uma imagem ideológica negativa da escola. (MORAES, 2018, p.166)

A construção de um discurso ideológico, para Moraes (2018), se dá pelo que não se diz, ou melhor, deixa de dizer para que seja completado pelos que o ouvem e com isso se apresenta como coerente e sustentável justamente por não ter dito até o final o que se pretendia dizer. O discurso ideológico deixa lacunas a serem preenchidas pelo interlocutor com aquilo que ele acha ser coerente, mas não foi dito como algo desejável.

Dois elementos do discurso do MESP são destacados por Moraes (2018): Neutralidade política e ideológica e Pluralismo de ideias no ambiente acadêmico. Contudo, entende o autor ser uma impossibilidade, no ambiente acadêmico a neutralidade política e ideológica.

Há muito tempo já é sabido que a neutralidade não existe. Autores consagrados de todo o mundo e de diferentes linhas de pensamento como Direito, Sociologia, Antropologia, Filosofia, História e outros já apontam que a neutralidade é em si mesmo um termo carregado de significado e significância, construída em torno de um conjunto de ideias com linhas de pensamento traçadas por uma ou outra forma de conceber as coisas. Essa definição em si, desmonta o argumento que seja possível uma ideia, ponto de vista ou relato de fatos sem que haja em seu conteúdo e contexto uma organização epistemológica dotada de seleção, interpretação e reorganização de seu ideário. (MORAES, 2018, p.168)

Tendo a Constituição definido que a educação se constrói com pluralidade²⁶ e de forma participativa entre família, Estado e sociedade, Moraes (2018) vislumbra nesta forma tripartite o equilíbrio necessário para a sua realização. Posto que proporciona ao sujeito acessar formas diversificadas de conceber e construir o seu *corpus* de conhecimento ao longo da sua existência. E que por sinal, é o que vem sendo buscado pelos Pioneiros da Educação Nova ao idealizarem a escola pública, gratuita, universalizada, democrática e cidadã. Com livre circulação de saberes em diferentes meios e formas, complexificando e enriquecendo a construção do conhecimento. Isso permite uma transformação didática enriquecedora e transformadora, construída a partir do diálogo das diferentes ciências e a vida cotidiana do aprendente. O que não se coaduna com a matriz de pluralidade do MESP que prega uma limitação da mesma pluralidade que pretende fazer uso.

²⁶De concepções pedagógicas e de ideias.

É nesse sentido que se destaca que os educandos não são sujeitos cuja sua única formação se restringe à escola. Mas, é no exercício da dialogicidade realizado na escola, que se ensina a pensar sobre a multiplicidade de pontos de vistas diferentes e essa atuação pedagógica é o cerne da educação e do ensino e, portanto, da tarefa da escola. (MORAES, 2018, p.169)

Não se limita ao Brasil a disputa pela eleição de qual o modelo pedagógico deva ser adotado pelo sistema educacional, no dizer de Arendt (1957), os fatos globalizadores submetem os países às mesmas forças e ideias políticas, sendo o que acontece em um país poderá acontecer, provavelmente, também em outros.

Somos sempre tentados a admitir que estamos perante problemas específicos, perfeitamente delimitados pela história e pelas fronteiras nacionais, que só dizem respeito a quem por eles é diretamente atingido. Ora, é precisamente essa crença que hoje em dia se revela falsa. Pelo contrário, podemos tomar como regra geral da nossa época que tudo o que pode acontecer num país pode também, num futuro previsível, acontecer em qualquer outro país. (ARENDRT, 1957, p.2)

Para enriquecer um pouco mais a compreensão da crise educacional vivida atualmente. E penetrar, mesmo que suavemente no tema educação na contemporaneidade globalizada, Furlan e Maio (2016) vão buscar em Bauman elementos para destacar a peculiaridade de que, provavelmente, pela primeira vez na história moderna, percebe-se que as diferenças entre os seres humanos e a falta de um modelo universal vieram para ficar. Porque para Bauman, “há um impasse nos modelos paradigmáticos da educação na modernidade”. Se de um lado a sociedade demonstra que há um sonho moderno cuja chave de leitura é a ideia de ORDEM. Por outro, ela mesma cria sua distopia (re)produzindo, mais desordem, ou ambivalência. (FURLAN; MAIO, 2016, p.280)

É no campo da cultura que se dá a batalha pela definição dos modelos pedagógicos em que a educação e a aprendizagem necessitam serem contínuas e durar a vida toda. Nas concepções líquido-modernas não existe uma cultura da sociedade, unitária, homogênea e universalmente aceita e praticada. A ambivalência nos conhecimentos, nas relações humanas, nos sentimentos humanos é consequência dos tempos líquido-modernos. (FURLAN; MAIO, 2016, p.281)

No contexto de complexidade do mundo moderno consumista Oliveira e Santos (2017) alerta para o fato de que se corre o risco de “podermos pensar a escola como uma instituição que não se mantém fiel à vida, ao não se realizar como um espaço de

reflexão, tornando-se agente de distanciamento do espaço público²⁷.”. Se desenraizando da sua relação humana mais profunda por ter se vulnerabilizado pela ação do jogo do poder. (OLIVEIRA; SANTOS, 2017, p.122)

Oliveira e Santos (2017) entendem que para os defensores do Movimento Escola Sem Partido, a neutralidade remeteria a uma educação conservadora e patriarcal, o que levaria a um maior isolamento das organizações sociais e seus valores humanos, “estabelecendo a indiferença aos oprimidos, produzindo-se a negação da alteridade e a falta de pertencimento cultural, gerando a falsa concepção de que a ética é epistemologicamente separada da política”.

Neste sentido, Souza e Oliveira (2017, p.122) apresenta, como ferramenta de reflexão, o diálogo de Sócrates e Teeteto em Platão, sobre a distinção entre duas formas de conhecimento: a doxa (opinião ou crença comum) e o logos (razão). Onde a primeira, seria superficial e enganosa; e a segunda, seria rigorosa e confiável. Onde Platão almeja demonstrar que “os homens devem demonstrar que evitar a doxa e buscar o logos”.

Para os autores o princípio da filosofia e da ciência estão calcados na possibilidade da refutabilidade.

A Filosofia, enquanto reflexão crítica do pensamento acerca do próprio pensamento, e a ciência com sua metodologia calcada em observações, experimentações e matematizações devem, portanto, buscar atingir o mesmo objetivo, o conhecimento lógico- racional, mas não imutável. Cientistas preconizam a existência de leis na natureza (leis da física), assim como os filósofos iluministas discorreram sobre a existência de leis naturais no campo das relações sociais (direito à vida, à liberdade, à propriedade e à resistência à opressão). (SOUZA; OLIVEIRA, 2017, p.122)

Souza e Oliveira (2017, p.122) entendem que a construção desses saberes não se limita a produção do saber erudito em si, mas também, de forma indissociável, à realidade escolar. Sendo à escola a quem o Estado delega, como instituição social, o encargo de promover o desenvolvimento dos conhecimentos filosóficos e científicos, em suma, “a escola é o lugar do logos, da razão”.

Na interpretação dos autores o projeto do MESP representa a possibilidade de introduzir a doxa no espaço escolar na medida em que no seu PL²⁸ propõe que seja feito o que já é feito nas escolas, ou seja, dar tratamento justo às versões e teorias em questões políticas, socioculturais e econômicas.

²⁷ Espaço público aqui entendido como antiga ágora, que surgiu entre os gregos como um lugar de espanto ou admiração filosófica.

²⁸ Artigo 4º, inciso IV.

Para Souza e Oliveira (2017) o objetivo do Movimento ESP é fazer com que o professor de Biologia ensine tanto o evolucionismo quanto o criacionismo, ou seja, o logos (ciência) e a doxa (religião), ou o heliocentrismo ou o terraplanismo. Que o professor de História ensine que o povoamento da África foi feito pelos descendentes de Cam²⁹, deixando subjazer que os africanos surgiram de uma maldição bíblica e por isso amaldiçoada³⁰ a sua religião e sua cultura. Que os professores de Filosofia mal digam Kant de Diderot por ensinarem ser possível a existência de uma moral laica conduzida por valores humanos, posto que para os autores da lei “a moral é em regra inseparável da religião³¹, reeditando, assim o *Index Librorum Prohibitorum* no século XXI.” (SOUZA; OLIVEIRA, 2017, p.122)

Assim, o MESP ao falar em “neutralidade política, ideológica e religiosa” (art. 2º, inciso I) ou o “pluralismo de ideias no ambiente acadêmico” (art. 2º, inciso II); falam na verdade em “ensino de dogmas religiosos” e “preconceitos anticientíficos”. Daí seu objetivo de afastar a possibilidade de reflexão e debate social no ambiente escolar para construção de sujeitos acríticos, despolitizados e desorganizados no meio social. A tecnificação do projeto pedagógico do “ler, escrever e contar”. Assim, para os autores da lei, o projeto de sociedade e o mundo do trabalho, por eles idealizados, não necessitam de cidadãos conscientes, questionadores e transformadores de uma realidade injusta que beneficia apenas as elites. (SOUZA; OLIVEIRA, 2017, p.122)

Para Orso (2017, p.138), o MESP diz querer evitar a politização da sala de aula e que sejam ensinados conteúdos científicos e objetivos, mas não tem compromisso com o conhecimento e com a educação. Ao contrário disso, porque não entende que “não é possível trancar as portas das salas de aulas e deixar as contradições, os conflitos e antagonismos sociais do lado de fora à espera dos alunos até que saiam para o intervalo ou retornem para suas casas.”.

Assim, o que de fato almejam é enjaular alunos e docentes em uma escola capaz de isolá-los do mundo real

[...] de acordo com a concepção positivista, na tentativa de impedir que vejam o que ocorre à sua volta e, conseqüentemente, defendam a paz dos cemitérios e a ordem e o progresso do capital. (ORSO, 2017, P.138)

²⁹ Segundo a narrativa do Gênesis (9: 20-29), após despertar de sua embriaguez, Noé, soube que seu filho Cam vira sua nudez. Por esta razão, o patriarca amaldiçoou seu neto, Canaã (filho de Cam) com a escravidão devendo tornar-se servo dos irmãos de seu pai, Sem e Jafé.

³⁰ Contrariando o previsto no artigo 79 da Lei nº 9.394/1996 e a integridade da Lei nº 10.639/2003.

³¹ Item 16 da justificação do PL nº 867/2015.

Outra forma de ilustrar a visão do MESP sobre a formação e desenvolvimento humano é pela distinção dos termos utilizados nos países de língua alemã para diferenciar uma formação que tem por objetivo o desenvolvimento pleno do indivíduo de uma formação que visa a instruir operacionalmente, respectivamente: *Bildung* e *Erziehung* (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.9).

Desde o Iluminismo, *Bildung* é caracterizado pela “busca da superação do obscurantismo e do misticismo a partir de uma educação do caráter, com forte apelo moral”. Como promessa das ideias daquele período histórico (iluminismo) que possibilitasse aos homens a oportunidade de se desenvolver com plena autonomia na vida, tornando-se indivíduos diferentes daquilo que são manejados para serem. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.9)

O fracasso do projeto iluminista da *Bildung* e, conseqüentemente, a hegemonia da *Erziehung* caracterizam-se pelo retorno de um mundo mítico antirracional e anti-intelectual no qual a realidade se tornou menos humana porque normatizou-se. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.9)

Retomando Arendt e o caso Eichman, Guilherme e Picoli (2018) apontam que mesmo indivíduos com grande formação técnico-científica em variadas áreas do conhecimento foram capazes de movimentar a máquina nazista de extermínio, e, mesmo tendo feito uso de complexos e sofisticados conjuntos de saberes, não pensaram. Não sendo loucos ou psicopatas, não pararam para se perguntar e pensar sobre o sentido de seus atos. Para os autores, estes indivíduos que receberam alta formação técnica também foram educados para desprezar que “o mundo é o lugar da pluralidade”. E, em se abolindo na escola o debate sobre temas éticos e morais, poderá se tornar uma instituição impositiva, incapaz de até mesmo admitir o direito do “outro” a ter uma vida com dignidade e fazer suas próprias escolhas. E que, no limite, são capazes de questionar o direito de existir do “outro”.

A escola é onde o indivíduo pode e deve refletir sobre a sua própria identidade e a do “outro” de forma respeitosa em um processo que incorpore o “outro” sem com isso perder a identidade do seu próprio “eu”. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p9).

A educação é para o mundo em toda a sua complexidade, goste-se disso ou não. Os adultos (na escola a relação se dá entre adultos e não adultos, o que não significa de modo algum que não são capazes de ação), lembra Arendt (2002), têm responsabilidade para com o mundo de modo a não tolher a novidade que existe como potência em cada nova geração. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.9)

Embora apresente revestimento democrático e proceder de pessoas e instituições que se apresentem como bem intencionadas o projeto do MESP representa um retorno ao modelo pedagógico/educacional que vigeu no período da ditadura civil-militar de 1964 a 1985. Em particular a vedação da discussão de gênero e a reificação dos valores familiares, mesmo sendo anticientífico e antidemocrático. O que baseiam seus argumentos no fato da educação, naquele período, “além de centrada na teoria do capital humano (aquisição de habilidades técnicas), entendia que a escola deveria reforçar, e se preciso, inculcar, valores conformadores dos papéis do homem e da mulher, além do incontestável respeito aos preceitos familiares.” (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.9)

O conhecer não pode abrir mão do pensar sob pena de privar o homem de construir sua autoconsciência ao lado de outros homens diferentes dele mesmo, mas tendo a capacidade de conviver na diversidade de ideias e valores de forma respeitosa e consciente. A escola proporciona isso, pela sua natureza própria de reunir pessoas de origens e orientações diferentes em um mesmo espaço. A escola é e deve ser o espelho do mundo real, refletindo todos os matizes de cores, ideias, orientações e conhecimentos. Mas com liberdade para questionar e refutar esses conhecimentos com base na reflexão e na alteridade e não na reificação de valores incontestáveis.

3.3 Movimento escola sem partido: totalitarismo que barra o futuro

Muito embora já tenha falado sobre o aspecto autoritário do MESP e sua tentativa de restabelecer o modelo educacional que vigeu no período ditatorial brasileiro de 1964, não se pode deixar de observar que seus argumentos vão muito além da simples retórica autoritária.

Na percepção de Guilherme e Picoli (2018), o que as propostas do MESP trazem em seu íntimo, como já dito, a educação como processo de inculcamento de ideias e não livre ação humana, individual ou coletiva. Mas que as mudanças advêm de um processo em que o indivíduo não é um elemento ativo, sendo esse processo incontrolável, imitável e irresistível.

E que o argumento da limpeza ideológica traz consigo uma perspectiva ideológica muito mais grave que o autoritarismo. É totalitária, ou, na esteira de Arendt, um elemento totalitário na democracia. Excluir a política do ambiente escolar — além de ser uma postura política — tem como consequência a exclusão da ação e da liberdade. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p.13)

Para Guilherme e Picoli (2018) quanto o projeto do MESP apresenta de forma simplista e mutiladora um universo complexo e plural ele está negando a realidade. E, partindo da obra de Hannah Arendt, a ideia totalitária se verifica pela inculcação de

uma realidade fictícia que, ao alterar e negar fatos (neste caso, a complexidade religiosa, cultural e sexual e a ação livre e política como elementos transformadores do/no mundo), estabelece seu domínio sobre a História, ou melhor, cria uma narrativa mutiladora que afirma que o mundo é como é porque não há alternativa e que, além disso, qualquer alternativa proposta conduzirá a um mundo pior. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p.13)

É exatamente isso que o MESP vem fazendo em suas campanhas midiáticas e propondo de forma simplista em seus projetos e suas falas. Sendo o que os aproxima do totalitarismo é essa ficção de “perda do mundo” para um inimigo que habita entre nós. Na reflexão de Guilherme e Picoli (2018) baseada nas ideias de Arendt,

a realidade ficcional construída pelos nazistas era sustentada por uma mentira meticulosa e assustadora: o mundo era dominado pelos judeus, era então necessário que os bons impedissem esse domínio. Entende a filósofa que a ideia de que os judeus moviam uma conspiração para dominar o mundo serviu para que os nazistas produzissem uma conspiração similar e oposta ao suposto projeto judeu. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.13).

Para os autores, no caso do Brasil os elementos que servem de pano de fundo para a narrativa totalitarista do MESP: “inimigo entre nós” e que “conspira contra nós” não são mais, obviamente, os judeus, mas os que comporiam uma suposta “ditadura gay de orientação marxista”. E, mesmo entendendo que a não existência efetiva de uma “ditadura gay-comunista”, o que seria relevante é o encadeamento lógico da história contada na propaganda, principalmente, se considerar a amplitude e a penetração das redes sociais. Assim lembram os autores que

Arendt (1973) afirma que o que convence as massas é a coerência da propaganda; assim, sua adesão às ideias totalitárias desconsidera os fatos que se opõem e colocam em risco a narrativa da propaganda. O ESP arrega-se a uma missão histórica, qual seja a de impedir a suposta dominação ideológica que já teria tomado conta das universidades e do Estado. Assim, toda produção acadêmica (caso dos estudos de gênero e dos estudos decoloniais, por

exemplo) não passa de manifestação desse domínio e contribui para o doutrinamento dos que “ainda são livres”. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.15)

Guilherme e Picoli (2018) entendem que, neste cenário, o Movimento Escola Sem Partido põem em xeque as expressões de liberdade ao propagar uma realidade fictícia, criando uma narrativa baseada em falsa realidade, que impede ação e impõe comportamento. E, ainda, para os autores, o tipo de dominação pretendida pelo projeto do MESP apresenta elementos de totalitarismo que não desejam apenas a dominação do corpo, mas do ser e sua subjetividade, extinguindo além da ação (sempre política), a extinção da liberdade de pensar, em nome do que entende como a Verdade; “que perspectivas científicas que não se adéquam às opiniões familiares não passam de mera opinião e, como tal, devem ser suprimidas em favor da opinião familiar; a heteronormatividade como única possibilidade legítima”. (GUILHERME; PICOLI, 2018, p.18).

Quando o MESP, ou qualquer outro grupo social, pretende submeter a capacidade de pensar das pessoas exclusivamente a uma verdade imitável e incontestável, seja ela divina, científica ou a empírica, põe em risco a própria ação de pensar. Desta forma, no dizer dos autores,

ao submeter as relações pedagógicas e os conteúdos das diversas disciplinas escolares a uma verdade irrefutável, a possibilidade de uma educação que não se limite aos conhecimentos formais, ou seja, de uma educação que promova o pensamento, e não a mera instrumentalização, é inviabilizada. Ademais, a própria função básica da escola, que é apresentar o mundo ao neófito, fica comprometida, pois o mundo é, e é isso que o difere do Planeta, permeado por relações políticas construídas nas relações plurais entre os seres humanos. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p.18)

O que o Movimento Escola Sem Partido almeja verdadeira é isso, converter corpos e mentes a uma realidade incontestável através de um medo irreal, submetendo a escola a uma falsa realidade. E, por meio de aliança de grupos que mescla fundamentalismo religioso, neoconservadorismo e neoliberalismo econômico, sob o pretexto de combater desigualdades, fazer com que a escola renuncie a sua missão de formar cidadãos para o mundo, com tudo que advém de sua complexidade e pluralidade, para barrar futuros. (GUILHERME e PICOLI, 2018, p.18)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há dúvida de que o professor na sala de aula deva ser equilibrado em seus argumentos e conteúdos para oferecer ao aprendente o mais amplo espectro de informações para que ele, o aprendente, possa construir de forma autônoma, crítica e reflexiva o seu saber.

O Movimento Escola Sem Partido quer propor lei para obrigar o professor a fazer o mais óbvio dos seus deveres. Mais ainda, quer lançar mão do Direito Penal, através de lei casuística para alcançar objetivos particulares à bem de valores e princípios fundamentais atentando contra o Estado de Democrático de Direito. Faz uso conceitos vagos e imprecisos de lesividade com excesso de subjetividade.

A matéria criminal no Estado de Democrático de Direito deve proceder a uma investigação ontológica do tipo incriminador do injusto sob pena de atentar contra a dignidade humana e afrontar os mais elementares princípios norteadores do Direito, posto que o Direito Penal tutela o bem jurídico e não a moral. A norma penal deve objetivar a conduta humana e não grupos de pessoas.

O Movimento Escola Sem Partido quer fazer uso utilitarista do Direito, e em particular o Direito Penal, colocando-o a serviço de ideologia ou grupo específico que deseje impor sua vontade aos demais.

Passo por esta singela, superficial, insignificante e atordoada revisão bibliográfica apenas tocando de leve a superfície de um assunto que traz grandes angústias física e intelectual aos que se debruçam sobre ele.

Contudo, sim, lecionar é perigoso. Sim, põe em perigo valores. Sim, Saber e pensar são perigosos. Daí a necessidade, em algumas sociedades, de criminalizar a livre ação docente, barrando no ventre escolar o nascimento da dúvida (origem do saber filosófico) e da refutação (base do saber científico).

Na modernidade líquida, da ambivalência, do mundo real em que se vive, não há tipos únicos de família e religião, nem estas são as únicas instituições formadoras, controladoras e construtoras (mediadoras) de cidadania.

A Escola, quanto instituição social, é espaço privilegiado ao qual confluem as pessoas de todas as classes com orientação/formação ética, política, religiosa, moral, étnica e social diferentes. Como um espelho a refletir todos esses saberes da vida real. Não pode ser privada do diálogo com essa diversidade.

O Estado Democrático de Direito, que se deseje duradouro, precisa que a Escola dialogue e debata, com serenidade e respeito, a diversidade existente no interior de sua própria sociedade para que seja real.

Considero, por fim, que o não-saber (instruir) oferecido pelo Movimento Escola Sem Partido e estampado em suas propostas legislativas pode trazer o interior da Escola uma compreensão de mundo baseado em certezas e verdades eternas de um mundo singular (não-plural), imutável (pronto e acabado) e sem conflitos a serem contemporizados, construído a partir do saber religioso³² em uma perspectiva capitalista³³. Opondo-se a uma cosmovisão que quer se construir a partir de um saber (conhecer) científico-filosófico (não dogmático) que aponta ao homem uma história em contínua construção conduzida por ele mesmo, com certezas e verdades temporárias e refutáveis, com mais liberdade para desenvolver pensamentos crítico-analítico-reflexivos sobre a sua própria existência.

Estas são as minhas considerações finais objetivando um maior aprofundamento deste trabalho no futuro.

³² O saber religioso oferece certezas eternas ao crente.

³³ A filosofia do capitalismo apresenta ao homem o fim da história.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO JUÍZES PARA A DEMOCRACIA. *Nota Técnica sobre o Projeto de Lei “Escola sem Partido”*. 2016. Disponível em: <<https://ajd.org.br/nota-tecnica-sobre-o-projeto-de-lei-escola-sem-partido/>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

ARENDDT, Hannah. A crise na educação. **Partisan Review**, Nova York, v. 04, n. 25, p.493-513, out. 1957. Trimestral. «The crisis in Education». Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/hanna_arendt_crise_educacao.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Presidência da República, Casa Civil, 1988.

_____. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 867, de 2015*. Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o “Programa Escola sem Partido”. Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/sileg/integras/1317168.pdf>. Acesso em 12 fev. 2019.

_____. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 1.411, de 2015*. Tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências. Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/sileg/integras/1335560.pdf>. Acesso em 12 fev. 2019.

_____. Senado Federal. *Projeto de Lei nº 193 de 2016*. Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o “Programa Escola sem Partido”. Brasília, 2016. Disponível em: www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getPDF.asp?t=192259&tp=1. Acesso em 12 fev. 2019.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Crise e renovação da esquerda na América Latina**. Lua Nova, São Paulo, n. 21, p. 41-54, Out. 1990. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451990000100003&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 15 Dez.

_____. **O paradoxo da esquerda no Brasil**. Revista Novos Estudos, São Paulo: Cebrap, n. 74, mar. 2006, pp. 25-45.

CARLOTTI, Tatiana. **O que está por trás do 'Escola Sem Partido'?** 2016. Entrevista de Fernando Penna. Disponível em: <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/O-que-esta-por-tras-do-Escola-Sem-Partido-/4/36486>>. Acesso em: 06 set. 2019.

CONVENÇÃO Americana sobre Direitos Humanos. 22 novembro 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0678.htm>. Acesso em: 20 fev. 2019

DAMÁSIO, Vítor Gonçalves; CIPRIANO, Cecília Oliveira. **O ensino público e a liberdade de pensamento, expressão e cátedra**. 2019. Disponível em: <<http://www.sigmadf.com.br/wp-content/uploads/sites/24/2016/06/FINAL-Artigo->

Senado-Ensino-p% C3% BAblico-e-liberdade-de-pensamento.pdf.>. Acesso em: 15 out. 2019.

FIORI, José Luís. **Olhando para a Esquerda Latino-Americana**. Economia Política Internacional: Análise Estratégica, Campinas, n. 9, p.71-92, jul. 2006. Semestral. Escrito originalmente para a revista alemã: International Journal of Action Research.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A gênese das teses do Escola sem Partido**: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Escola “Sem” Partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: LPP, 2017. p. 17-34.

FURLAN, Cássia Cristina; MAIO, Eliane Rose. Educação na Modernidade Líquida: Entre Tensões e Desafios. **Mediações**: Revista de Ciências Sociais, Londrina, v. 21, n. 02, p.278-302, jul. 2016. Semestral. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/download/27999/pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

GODINHO, Karina da Silva. **Liberdade de Expressão e Chilling effects no direito brasileiro**. [2018]. Disponível em: <https://www.academia.edu/31548937/Liberdade_de_Expressão_e_Chilling_effects_no_direito_brasileiro>. Acesso em: 15 jun. 2019.

GREEN, Allen. **Banish the libel chill**. The Guardian. Disponível em <<http://www.guardian.co.uk/commentisfree/libertycentral/2009/oct/15/simon-singh-libel-laws-chiropractic>>. Acessado em 06 Out 2009.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antônio. **Escola sem Partido** - elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, e230042, 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100234&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 jan. 2020. Epub 26-Jul-2018. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230042>.

LIMA, Paula Valim. **Escola sem sentido**: Implicações do Escola sem Partido para a democratização da educação pública. 2017. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2017.

MATTOS, Amana et al. **Educação e liberdade**: apontamentos para um bom combate ao Projeto de Lei Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio et al (Org.). **ESCOLA “SEM” PARTIDO**: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017. p. 85-104.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à "ideologia de gênero": Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p.590-621, ago. 2016. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>>. Acesso em: 16 maio 2019.

MOURA, Fernanda Pereira de. **Escola Sem Partido: origens e ideologias.** 2019. Matéria publicada em 06.02.2019 pelo INSTITUTO CIÊNCIA HOJE. Disponível em: <<http://cienciahoje.org.br/artigo/escola-sem-partido-origens-e-ideologias/>>. Acesso em: 06 out. 2019.

MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>. Acesso em: 02 fev. 2019.

MORAES, Silvia Piedade de. ATENTADO À DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: A FALÁCIA DO PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO. **Revista Educação**, Guarulhos, v. 13, n. 1, p.161-177, dez. 2018. Disponível em: <<http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/3373>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

OLIVEIRA, Marcelo Andrade Cattoni de; REPOLÊS, Maria Fernanda Salcedo; PRATES, Francisco de Castilho. **Liberdade acadêmica em tempos difíceis:** Diálogos Brasil e Estados Unidos. Revista Eletrônica do Curso de Direito da Ufsm, Santa Maria, v. 11, n. 02, p.773-803, out. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/issue/view/1068>>. Acesso em: 11 dez. 2019.

OLIVEIRA, Webert Ribeiro de; SANTOS, Luciano Costa. A ética do bem pensar no contexto da escola sem partido. **Aprender:** Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação, Vitória da Conquista, v. 09, n. 19, p.38-48, jul. 2017. Semestral. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3646>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

ORSO, Paulino José. Reestruturação curricular no caminho inverso ao do ideário do Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Galdêncio (Org.). **Escola “Sem” Partido:** Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Lpp, 2017. p. 133-144.

PINHEIRO NETO, Othoniel. **Expressões vagas e indeterminadas:** a censura imposta pelo Escola sem Partido. 2018. Artigo publicado na Revista Consultor Jurídico, 26 de novembro de 2018, 9h03. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2018-nov-26/othoniel-pinheiro-censura-imposta-escola-partido2>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “Sem” Partido:** Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: PLL, 2017. p. 75-85.

RIGUEIRA JUNIOR, Itamar. **Pesquisadores discutem história e atualidade das direitas na América Latina.** 2018. Disponível em: <<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/pesquisadores-discutem-historia-e-atualidade-das-direitas-na-america-latina>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

SILVA, Gustavo Jorge. **Conceituações teóricas:** esquerda e direita. **Humanidades em Diálogo**, São Paulo, v. 6, p.149-162, 08 nov. 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/humanidades/article/view/106265>>. Acesso em: 14 out. 2019.

SOUZA, Rafael de Freitas e; OLIVEIRA, Tiago Fávero de. A doxa e o logos na educação: o avanço do irracionalismo. In: FRIGOTTO, Galdêncio (Org.). **Escola “Sem” Partido**: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Lpp, 2017. p. 121-131.

XIMENES, Salomão. **O que o direito à educação tem a dizer sobre o Escola sem Partido**. In: A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016. E-book. Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2017/05/escolasempartido_miolo.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2019. p. 49-58.