



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

REGINA ALICE RODRIGUES ARAUJO COSTA

**DA EMERGÊNCIA DE UM MOVIMENTO À CONFIGURAÇÃO DE UM  
PROGRAMA: O ESCOLA SEM PARTIDO NA ATUAL SOCIEDADE BRASILEIRA**

RECIFE

2020

REGINA ALICE RODRIGUES ARAUJO COSTA

**DA EMERGÊNCIA DE UM MOVIMENTO À CONFIGURAÇÃO DE UM  
PROGRAMA: O ESCOLA SEM PARTIDO NA ATUAL SOCIEDADE BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Direitos Humanos.

**Área de Concentração:** Direitos Humanos

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Aida Maria Monteiro Silva

RECIFE

2020

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Jéssica Pereira de Oliveira, CRB-4/2223

C837d Costa, Regina Alice Rodrigues Araújo  
Da emergência de um movimento à configuração de um programa: o  
Escola Sem Partido na atual sociedade brasileira / Regina Alice Rodrigues  
Araújo Costa. – Recife, 2020.  
163f.: il.

Orientadora: Aida Maria Monteiro Silva.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro  
de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Direitos  
Humanos, 2020.

Inclui referências e anexos.

1. Direitos Humanos. 2. Escola Sem Partido. 3. Educação em Direitos  
Humanos. 4. Democracia. I. Silva, Aida Maria Monteiro (Orientadora).  
II. Título.

341.48 CDD (22. ed.)

UFPE (CAC 2020-52)

REGINA ALICE RODRIGUES ARAUJO COSTA

**DA EMERGÊNCIA DE UM MOVIMENTO À CONFIGURAÇÃO DE UM  
PROGRAMA: O ESCOLA SEM PARTIDO NA ATUAL SOCIEDADE BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Direitos Humanos.

Aprovada em: 28/02/2020

**Banca Examinadora**

---

Profª Drª Aida Maria Monteiro Silva (Orientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profª Drª Maria Creusa Borges (Examinadora Externa)  
Universidade Federal da Paraíba

*A Painho e Mainha, minha base de tudo e para tudo*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro, a Painho (Alexandre George) e Mainha (Simone Regina), por sempre apoiarem meus voos (sei o quanto foi difícil me ver longe do ninho tão cedo), por todas as orações, pelo apoio, por todo orgulho. Eu sou o reflexo de vocês, somos um trio vitorioso. Vocês são os amores da minha vida.

À Vovó Daci e ao Vovô Val, uma professora e um professor que sempre proporcionaram aos filhos/as e netos/as oportunidades de estudo. O sangue da educação começou pela veia de vocês.

À Vovó Socorro, por todas as orações, por todo orgulho.

À Nathalya, minha companheira para todas as horas. Compartilhou comigo todos os momentos dessa jornada, desde a seleção até a aflição da reta final, comemorando das pequenas às maiores vitórias. Gratidão por todo amor, carinho, apoio e cuidado. O caminho se torna menos árduo com você ao meu lado.

À Prof<sup>a</sup> Aida Monteiro Silva, minha orientadora, por toda paciência com minhas inquietações nesse processo, pela confiança, pelas parcerias firmadas. Toda admiração por sua história, sua luta e seu acolhimento nessa construção.

Ao corpo docente do PPGDH/UFPE, a vivência do mestrado foi um divisor de águas na minha vida, em especial ao querido Prof. Marcelo Miranda.

Às colegas de pesquisa, em especial Keycie, companheira de produção científica, choros, desesperos e desabafos.

Às pessoas queridas da minha família, que foram meu suporte nesses dois anos em Recife: Bu (Cassandra), João Victor, Pi (Luízia), Mamix Valeska, Tia Kátia, Tia Dea.

Aos meus amigos do peito, Douglas Costa e Stefany Barbosa, presentes do IFPB para minha vida. Senti muita saudade de vocês.

Aos amigos feitos nessa jornada, Gabriel e Sérgio, o pedaço da CDSG/OAB-PE que levarei comigo.

Aos que surgiram no meio dessa jornada como anjos e torceram por mim, João Pedro, Fernanda Grangeão, Tatiana Sampaio.

À Karla e ao Ênio, por toda presteza, uma guerreira e um guerreiro que dão conta das inúmeras demandas do PPGDH.

Ao Instituto Federal da Paraíba, meu espaço de labor que concedeu o afastamento integral para a realização desta pesquisa.

Nos últimos tempos  
ando pensando  
que este país  
retrocedeu  
4 ou 5 décadas  
e que todos os  
avanços sociais  
os bons sentimentos de  
pessoa para com  
pessoa  
foram totalmente  
varridos  
e trocados pelas mesmas  
intolerâncias  
de sempre.  
[...]  
agora  
algo tão triste  
nos domina  
que  
a respiração  
escapa  
e não conseguimos nem mesmo  
chorar.  
(BUKOWSKI, 2018, p. 104)

## RESUMO

O Escola Sem Partido (ESP) surgiu em 2004, com o propósito de destituir o caráter democrático da escola e o papel do/a professor/a enquanto um/a educador/a. Para se sustentar até os dias atuais, o movimento adotou diversas pautas nos últimos anos. A presente dissertação objetiva examinar a emergência do movimento/programa “Escola Sem Partido”, os fundamentos, tensões e contradições na sociedade brasileira de 2004 a 2019, com foco no campo normativo e educacional. O trabalho, desenvolvido através de uma pesquisa documental e bibliográfica, se ancora metodologicamente na análise de conteúdo a partir da técnica de análise temática qualitativa (BARDIN, 2016; MINAYO, 2009) para pôr em relevo a estrutura do ESP e os significados da sua realidade (DUCROT; TODOROV, 1972). Na perspectiva teórica, debatemos sobre os fundamentos norteadores do movimento/projeto, suas dimensões e suas tensões e contradições primordialmente a partir de Freire (2006) e Penna (2016; 2017; 2018). Como *corpus*, selecionamos os principais projetos de lei tramitados no Congresso Nacional que dispõem sobre o Escola Sem Partido, bem como o site do movimento e do programa, documentos normativos e dispositivos orientadores sobre educação e educação em direitos humanos. A partir do tratamento dos resultados e interpretações, foi possível construir um núcleo de sentidos do ESP quanto aos/as professores/as, aos/as alunos/as, à relação de ensino-aprendizagem e a si. Além disso, elencamos as principais bandeiras atuais do movimento, que se dividem em pautas políticas e morais. Dessa maneira, verificamos que o projeto é dotado de uma construção discursiva que recai em uma reação em cadeia articulada, de modo a formar um discurso ultraconservador de ataque à educação plural, emancipatória, promotora dos Direitos Humanos e da cidadania.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos. Escola Sem Partido. Educação em Direitos Humanos. Democracia.

## ABSTRACT

Nonpartisan School (EPS) showed up in 2004, with the purpose of removing the democratic character of the school and the role of the teacher as an educator. To support itself until today, the movement has adopted several guidelines in recent years. This dissertation aims to examine the emergence of the Nonpartisan School movement/program, the fundamentals, tensions and contradictions in Brazilian society, focusing on the normative and educational field. The work, developed through documentary and bibliographic research, is methodologically anchored in content analysis using the technique of qualitative thematic analysis (BARDIN, 2016; MINAYO, 2009) to highlight the EPS structure and the meanings of its reality (DUCROT; TODOROV, 1972). In the theoretical perspective, we debated on the guiding fundamentals of the movement/project, its dimensions and its tensions and contradictions primarily from Freire (2006) and Penna (2016; 2017; 2018). As a *corpus*, we selected the main projects submitted to the National Congress that deal with Nonpartisan School, as well as the website of the movement and the program, normative documents and guiding devices on education and education in human rights. Based on the treatment of results and interpretations, it was possible to build a core of EPS meanings regarding teachers, students, and the teaching-learning relationship itself. In addition, we list the main current banners of the movement, which are divided into political and moral guidelines. Thus, we verified that the project is endowed with a discursive construction that relies on an articulated chain reaction, in order to form an ultraconservative discourse of attack on plural, emancipatory education, promoting Human Rights and citizenship.

**Keywords:** Human Rights. Nonpartisan School. Human Rights Education. Democracy.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>O “ESCOLA SEM PARTIDO” E SUAS BASES ESTRUTURANTES</b> .....	<b>20</b>
2.1	A CONSTITUIÇÃO CIDADÃ E A EDUCAÇÃO.....	20
2.2	A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UM NOVA PERSPECTIVA EDUCACIONAL.....	23
2.3	CONTEXTO POLÍTICO-SOCIAL E O SURGIMENTO DO “ESCOLA SEM PARTIDO” .....	29
2.3.1	Das eleições diretas ao MESP: o histórico da sucessão presidencial ....	29
2.3.2	Fundamentos e objetivos do ESP .....	33
2.3.3	Teias e articulações: a rede de apoio do ESP.....	38
<b>3</b>	<b>O ESCOLA SEM PARTIDO E O DEBATE CIENTÍFICO</b> .....	<b>43</b>
3.1	O QUE AS PESQUISAS DIZEM SOBRE O TEMA .....	43
3.2	DEMOCRACIA, EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS.....	53
3.3	OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....	56
<b>4</b>	<b>DOS FUNDAMENTOS AOS PROJETOS DE LEI: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS CONEXOS AO “ESCOLA SEM PARTIDO”</b> .....	<b>63</b>
4.1	PROPOSITURAS LEGISLATIVAS: OS FUNDAMENTOS DO PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO.....	63
4.1.1	PL 7180/2014: o projeto piloto .....	63
4.1.2	PL 867/2015: a inserção do programa escola sem partido entre as diretrizes e bases da educação nacional.....	65
4.1.3	PL 1411/2015: a criminalização da prática docente.....	78
4.1.4	PL 1859/2015: pânico moral e a abordagem de gênero/sexualidade nas escolas.....	80
4.1.5	PL 246/2019: a retomada do programa escola sem partido .....	82
4.2	DISCURSOS E SENTIDOS: (DES)CONSTRUINDO OS PILARES E PRESSUPOSTOS DO ESP .....	90
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>95</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>100</b>
	<b>ANEXO A – NOTA TÉCNICA DO MPF</b> .....	<b>112</b>
	<b>ANEXO B – REGISTRO DE DIVULGAÇÃO DOS/AS CANDIDATOS/AS APOIADORES/AS DO ESP</b> .....	<b>115</b>

<b>ANEXO C – CARTA DA ONU SOBRE O ESP .....</b>	<b>121</b>
<b>ANEXO D – PL 7180/2014 .....</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO E – PL 867/2015 .....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXO F – PL 1411/2015 .....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO G – PL 1859/2015.....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO H – PL 246/2019.....</b>	<b>157</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2006), afirma que pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão impondo à curiosidade, que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que vem chamando “*curiosidade epistemológica*” (grifos do autor). A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital.

Minha<sup>1</sup> trajetória ‘pensante’, em termos de iniciação acadêmica, começa em 2012, quando ingressei no curso de Direito na Universidade Federal de Campina Grande (depois transferido para a Universidade Federal da Paraíba), onde, nos primeiros semestres, percebi a necessidade de participar das atividades para além da formação acadêmica. No decorrer do curso, tornei-me servidora pública do Instituto Federal da Paraíba e tive contato com o movimento sindical, através do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica e do Sindicato dos Trabalhadores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica da Paraíba. Nessa militância, no ano de 2015, estive à frente de uma das maiores greves do ensino público federal, movimento que teve com uma das bandeiras a defesa contra o movimento Escola Sem Partido (ESP)<sup>2</sup>.

Nesse período de intensa articulação das pautas grevistas, acompanhei relatos de diversos/as companheiros/as profissionais da educação, dentre eles/as: pedagogos/as, professores/as, assistentes sociais, que no âmbito de seu exercício profissional ou de suas atividades de militância foram perseguidos/as, censurados/as, tolhidos/as por defensores/as do ESP em seus espaços de trabalho no âmbito educacional.

No ano de 2016, uma forte mobilização estudantil se espalhou pelo Brasil em forma de ocupação dos espaços de ensino, encabeçada, principalmente, pelos/as

---

<sup>1</sup> Nesta seção introdutória, utilizo-me da escrita na primeira pessoa para melhor descrever a vivência pessoal que se transforma em uma construção científica, de maneira a me opor à suposta neutralidade da ciência moderna.

<sup>2</sup> Evidencio que apesar do Escola Sem Partido valer-se em sua autodenominação conceitual do *locus* escola, seus pressupostos se direcionam à educação, de maneira que sua proposta pedagógica de atuação é mais ampla do que sua construção semântica evidencia de pronto. Outras análises sobre a adoção conceitual estão disponíveis no tópico 3.2.

estudantes do ensino médio, para reivindicar diversas pautas do sistema educacional (recursos, infraestrutura) e, também, posicionar-se contrário a medidas governamentais (tanto federais como estaduais). As principais pautas em comum foram: contra a reforma do ensino médio, contra a emenda constitucional nº 95 do teto dos gastos (à época, conhecida como Proposta de Emenda Constitucional 241), por uma educação pública, gratuita e de qualidade, e outras.

Nessa ocasião, o *campus* de Cabedelo (cidade da região metropolitana da Paraíba), vinculado ao Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba, protagonizou um forte movimento de ocupação, que contou com o apoio de gestores/as, professores/as, pais, mães, responsáveis e da sociedade em geral. Durante o período de ocupação, não havia o cumprimento do calendário formal, os/as estudantes organizavam atividades como debates, palestras, cursos, oficinas, tanto com temáticas ligadas à mobilização, como também outras abordagens.

Em uma palestra proferida por professores/as do *campus* Cabedelo sobre a importância da organização estudantil, quatro pessoas com idade aparente entre 30 e 50 anos chegaram no decorrer da explanação e começaram a gravar todas as falas. Ao final do evento, essas pessoas causaram um tumulto com os/as integrantes da ocupação, inclusive chamando-os/as de “vagabundos/as”, e outros termos pejorativos. Após o fato, se identificaram como pais/mães de jovens pertencentes ao Movimento Brasil Livre (MBL) e ameaçaram processar os/as professores/as que haviam conduzido a palestra.

Por volta de um mês após o fato, um dos professores presentes recebeu uma notificação do Ministério Público Federal para prestar esclarecimentos sobre uma denúncia que o acusava de “doutrinação”. O referido docente, à época, era um dos militantes que sempre me acompanhava nos eventos sindicais. A notificação por ele recebida me fez refletir que tal episódio poderia ter sido comigo ou com diversos/as outros/as companheiros/as que participavam dessas mobilizações. Foi esse caso em questão que me marcou ao ponto de escolher o movimento Escola Sem Partido como temática de estudo.

O Movimento Escola sem Partido (MESP) surge em 2004, com o propósito de destituir o caráter democrático da escola e o papel do/a professor/a enquanto um/a educador/a, sob a justificativa de evitar a doutrinação ideológica nas instituições de ensino, baseado na neutralidade do conhecimento científico, como se isso fosse possível.

Essa primeira fase é marcada por um viés de caráter político e adota o lema “*educação sem doutrinação*”:

Figura 1 – Tela inicial do site movimento escola sem partido



Fonte: Adaptado através do *Adobe Illustrator*. Print original da página inicial do site <http://www.escolasempartido.org/>

Tem como características o combate à contaminação política-ideológica das escolas brasileiras (em todos os níveis), defesa de ideais anticomunistas e contra o abuso da liberdade de ensinar (NAGIB, 2019).

Apesar da pouca expressão obtida pelo movimento no cenário educacional, sua divulgação se concentra em seu próprio site [escolasempartido.org](http://www.escolasempartido.org), nos fóruns do *Orkut* (rede social filiada ao Google, extinta em 2014), *Facebook*, *blogs*, dentre outros, e passa a se associar a alguns movimentos liberais, como o Instituto Millenium, Atlas Network, Movimento Brasil Livre e etc.

Em 2014, o movimento se expande e dá origem ao Programa Escola sem Partido (PESP), com o lema “*por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar*”:

Figura 2 – Tela inicial do site programa escola sem partido



Fonte: Adaptado através do *Adobe Illustrator*. Print original da página inicial do site <https://www.programaescolasempartido.org/>.

O PESP é a materialização de um projeto de lei que prevê a alteração da LDB/96 para instituir o Programa “Escola sem Partido” e adotar como princípios da educação nacional: I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico; III - liberdade de aprender, como

projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência; IV - liberdade de crença; V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença; VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (BRASIL, PL 867/2015). Essa proposta legislativa, com adaptações para versão federal, estadual e municipal, que propulsiona a criação da segunda vertente de atuação do ESP: o programa “Escola Sem Partido”, se firma e traz repercussões até os dias atuais.

O PESP representa uma nova fase do ESP, pois passa a abordar temáticas que antes não tinham relevância para o movimento. Sua maior sustentação se dá através de um manifesto em defesa da educação moral, conceito que é deturpado a partir de uma disposição do artigo 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, que prevê que os/as pais/mães e, quando for o caso, os tutores têm direito a que seus/suas filhos/as recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Esse viés moral tem como atributos o combate à chamada ideologia de gênero, a defesa do conservadorismo e dos valores da família, além do debate sobre o papel da educação *versus* a autoridade da família.

É, portanto, a partir do surgimento da primeira vertente do ESP em 2004 e da sua nova roupagem no ano de 2014 que focalizamos o nosso objeto de estudo – a dinâmica que propicia o surgimento do movimento “Escola Sem Partido”, os fundamentos, principais tensões, contradições e a configuração na atual sociedade brasileira.

Embora apresente como proposta a configuração do ESP na atual sociedade brasileira, sabemos dos limites de uma dissertação de mestrado para dar conta de uma análise ampla e exaustiva. Desse modo, priorizo o destaque das principais pautas do movimento atualmente, seus discursos e sentidos.

Cabe frisar que, do surgimento do MESP no ano de 2004 até a conversão de seus ideais no PESP em 2014, não temos articulações de combate aos ataques proferidos pelo Escola Sem Partido no campo acadêmico, tampouco nos movimentos sociais e sindicais. A primeira manifestação contrária ao ESP se dá com a greve de

2015, momento em que já tínhamos diversos projetos de lei (PL's), a nível federal<sup>3</sup>, representando os ideais desse movimento<sup>4</sup>.

A partir dessa construção ofensiva, tivemos alguns contra-ataques, a exemplo da nota técnica do Ministério Público Federal (MPF), divulgada em 2016 através da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC), que ao analisar o PL nº 867/2015, declarou sua inconstitucionalidade, o lançamento da Frente Nacional Escola Sem Mordação, que, conforme Colombo (2018, p. 181) “reúne mais de uma centena de signatários, entre centrais sindicais, entidades nacionais, organizações das esferas municipais, estaduais, federais, públicas e privadas, partidos políticos, movimentos sociais, estudantis, entre outros”, a suspensão de uma Lei do estado de Alagoas, inspirada no Projeto Escola Sem Partido pelo Supremo Tribunal Federal (STF) em 2017, dentre outras articulações que serão detalhadas no decorrer dessa pesquisa.

Diante de uma maior difusão dessa matéria no cenário social, somado às experiências vivenciadas com o assunto, vi a necessidade de abordar a temática do Escola Sem Partido enquanto objeto de pesquisa. A construção do projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (PPGDH/UFPE) tinha como foco, inicialmente, debater sobre o ataque que os ideais do movimento/programa Escola Sem Partido proferem contra o princípio constitucional da liberdade de ensinar.

O projeto de pesquisa foi apresentado na seleção do PPGDH realizada no ano de 2017. Contudo, após a aprovação no referido programa e o início das atividades acadêmicas no ano de 2018, percebi que a discussão se dá muito além do ataque a um princípio constitucional, Freire (2006, p. 18) afirma que “como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída”. De maneira que durante os 24 meses de pesquisa, a construção teórica culminou em diversas alterações quanto ao objeto, a problemática, os objetivos, as categorias de análise e outros.

---

<sup>3</sup> Além dos projetos de lei que tramitaram a nível estadual e municipal, conforme o levantamento de Moura (2016).

<sup>4</sup> PL's que proibem a discussão de gênero nas escolas (ex: PL 1859/2015), o PL 1411/2015 que tipifica o crime de assédio ideológico, e o PL 7180/2014 que, inicialmente, quer alterar o art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) para incluir entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Apensado ao PL 7180/2014, temos, dentre outros dispositivos, o PL 867/2015, que prevê entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido".

Essa percepção de (re)construção da ‘curiosidade de pesquisa’ se deu a partir de ações realizadas em paralelo ao cumprimento das atividades obrigatórias do programa de mestrado (cumprimento de créditos, elaboração de artigos), pois senti a necessidade de debater sobre essa temática em diversos espaços. Dessa maneira, realizei uma oficina na Semana Pedagógica do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (CE/UFPE) no semestre 2018.1, com o título *Escola Sem Partido: Uma ameaça à liberdade de ensinar*. Outras discussões sobre esse assunto foram efetuadas, a saber: com a turma do primeiro período de Pedagogia do CE/UFPE no semestre 2018.2, na disciplina de Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Cidadania nos semestres 2018.2, 2019.1 e 2019.2 do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (PPGDH/UFPE), na disciplina de Direitos Humanos e Educação no curso de Pedagogia (CE/UFPE nos semestres 2018.2, 2019.1 e 2019.2 e na Semana de Licenciatura em Química, realizada no Centro Acadêmico do Agreste (CAA/UFPE).

Além da publicação de artigos/capítulo de livro afinados com a temática: *ABORDAGENS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: um contraponto ao Escola Sem Partido*, publicado na revista *Retratos da Escola*, em coautoria com Aida Monteiro Silva; *PÂNICO MORAL E A ABORDAGEM DE GÊNERO NAS ESCOLAS*, publicado na *Revista Cadernos de Gênero e Diversidade*; *PERCEPÇÕES E SENTIDOS SOBRE O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO*, publicado na *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, em coautoria com Keycie Veloso e Aida Monteiro Silva; *ESCOLA SEM PARTIDO?*, disponível no livro *Memória do Congresso UFPE em debate*, em coautoria com Aida Monteiro Silva.

Embora de forma empírica, a partir dos debates ocorridos nesses espaços e dos estudos realizados, percebi que apesar de ter havido a construção de várias frentes populares para promover a ‘Escola Sem Mordança’, nomenclatura adotada pelos/as opositores/as ao Movimento ‘Escola Sem Partido’, a temática ainda é pouco explorada, tanto na sociedade em geral, como nos espaços educacionais.

Parto da construção de uma educação democrática, conforme o art. 205 da CFRB/88 e do art. 2º da LDB/96, ou seja, que além da qualificação para o trabalho, prepara para o exercício da cidadania e, conseqüentemente, para defesa dos direitos humanos. Por isso, além do caráter científico, abordar essa temática traz a necessidade de ampliar a discussão para além do Programa de Mestrado. Assente

nos princípios do ensino estabelecidos na CFRB/88 e na LDB/96, esse debate faz parte de toda a comunidade escolar, da família, da sociedade e do Estado.

E é nesse contexto que se focaliza a problemática dessa pesquisa. Para Chevrier (1993, p. 50, apud DESLAURIERS; KÉRISIT, 2014, p. 132) “um problema de pesquisa se concebe como uma separação consciente, que se quer superar, entre o que nós sabemos, julgado insatisfatório, e o que nós desejamos saber, julgado desejável”. Diante disso, a nossa pesquisa propõe-se a compreender sobre a seguinte problemática: **Quais os fundamentos, as tensões e contradições que permeiam o movimento/programa “Escola Sem Partido” na atual sociedade brasileira?**

Tendo em vista essa questão norteadora, o objetivo geral dessa pesquisa, que para Creswell (2007, p. 101), estabelece os propósitos, a intenção e a ideia principal de um estudo, é examinar a emergência do movimento/programa “Escola Sem Partido”, os fundamentos, tensões e contradições na sociedade brasileira de 2004 a 2019, com foco no campo normativo e educacional.

Para isso, os objetivos específicos são:

- ❖ Detectar os fundamentos norteadores do “Escola Sem Partido”;
- ❖ Caracterizar as dimensões do movimento/projeto “Escola Sem Partido”;
- ❖ Identificar as tensões e contradições do “Escola Sem Partido”.

Enquanto processo metodológico, tomo como referências os estudos de Minayo (2009), compreendendo a metodologia enquanto o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, que inclui as concepções teóricas de abordagem e o conjunto de procedimentos e técnicas que possibilitam a construção da realidade, embora que parcial, considerando que a realidade a ser investigada é sempre mais rica e complexa do que os procedimentos metodológicos.

Por isso, a partir das perspectivas da educação democrática e da educação em Direitos Humanos, bem como das garantias estabelecidas à educação na Carta Magna, a fundamentação teórica é construída por uma abordagem da educação em sua perspectiva plural, a partir da sua consagração enquanto um direito social e de seus princípios dispostos tanto na CFRB/88, como na LDB/96.

O objetivo do presente trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa documental e bibliográfica. Trabalhamos com a análise de conteúdo a partir da técnica de análise temática, que representa, para Bardin (2016, p. 77), “contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente

determinada”. O universo dos documentos de análise consistiu nos sites do MESP e do PESP, bem como dos PL’s relacionados ao Escola Sem Partido. A análise temática se deu através da abordagem qualitativa, considerada por Bardin (2016, p. 27) como a presença ou a ausência de uma característica de conteúdo ou de um conjunto de características em um determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração.

As categorias orientadoras no processo de análise foram: **Democracia, Educação e Direitos Humanos**. Como unidades de análise, tivemos:

a) Os documentos que são referências nas discussões sobre direito à educação e educação em direitos humanos: Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH/48), Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB/88), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96).

b) Os documentos relacionados ao Escola Sem Partido, a exemplo das minutas dos Projetos de Lei que versam sobre esta temática e são disponibilizadas no site do PESP e os principais Projetos de Lei já apresentados à Câmara dos Deputados e ao Senado Federal de janeiro de 2014 a fevereiro de 2019.

Dessa maneira, ressalto que este estudo está inserido em um Programa de Mestrado interdisciplinar em Direitos Humanos (PPGDH), na linha de pesquisa “Democracia, Educação em Direitos Humanos e Cidadania”. A abordagem interdisciplinar representa a necessidade de unir diferentes áreas do conhecimento e, no caso do PPGDH, o foco é nos Direitos Humanos como eixo articulador. Nessa compreensão, essa pesquisa se localiza na área do Direito e da Educação em Direitos Humanos, subsidiada por uma análise social.

A estrutura das seções que compõem essa dissertação é a seguinte:

- **Seção 2:** Aborda a promulgação da CRFB/88 e sua influência para a idealização de uma educação plural, cidadã e promotora dos direitos humanos. Demonstra a conjuntura político-social brasileira que se desenvolve da abertura democrática até o momento em que surge o Escola Sem Partido. A partir da contextualização do cenário em que se dá o movimento, evidencia seus objetivos iniciais, sua rede de apoio e sua (re)configuração no cenário atual.
- **Seção 3:** Explicita um levantamento realizado sobre pesquisas afins, de modo a evidenciar a principal abordagem de cada uma e suas respectivas áreas de concentração. Nessa seção, também constam alguns recortes teóricos da

presente pesquisa, além da apresentação do processo metodológico percorrido.

- **Seção 4:** Apresenta a análise qualitativa do *corpus*. Trata dos projetos de lei e demais documentos que materializam os ideais do Escola Sem partido, de maneira a explicitar discursos, os sentidos, as tensões e contradições do movimento.

Por fim, uma síntese é apresentada como forma de considerações finais, onde faço uma análise geral do trabalho desenvolvido e seus resultados.

## 2 O “ESCOLA SEM PARTIDO” E SUAS BASES ESTRUTURANTES

*“Em alguma passagem de suas obras, Hegel comenta que todos os grandes fatos e todos os grandes personagens da história mundial são encenados, por assim dizer, duas vezes. Ele se esqueceu de acrescentar: a primeira vez como tragédia, a segunda como farsa.”*

Karl Marx (2011, p. 25) **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**

### 2.1 A CONSTITUIÇÃO CIDADÃ E A EDUCAÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB/88) é fruto de um processo de construção democrática que se dá em contraposição ao período da ditadura civil/militar de 1964. O texto, atualmente em vigor, representa a luta dos diversos setores sociais envolvidos no clamor por um país democrático, plural, que respeita a diversidade, os direitos civis e políticos e considera a educação, a saúde, o meio ambiente, o trabalho, dentre outros, como direitos sociais.

Conforme Sader (2007, p. 79), a Assembleia Nacional Constituinte, além da intensa mobilização popular que propiciou, deixou caracterizado que a Constituição anterior, outorgada pela ditadura, não se coadunava com a democracia e com o Estado de Direito.

A essência democrática a ser clamada nesse período histórico compatibiliza com a concepção de Chauí (2008) de superarmos a sua definição liberal. Para a autora, a democracia liberal é um regime da lei e da ordem voltado para a garantia das liberdades individuais, ou seja, reduzida a um regime político eficaz, baseado na ideia de cidadania organizada em partidos políticos que se manifesta no processo eleitoral de escolha dos/as representantes, na rotatividade dos/as governantes e nas soluções técnicas para os problemas econômicos e sociais.

Chauí (2008, p. 69) sobrepuja a ideia da democracia como um regime de governo e se concentra na sociedade democrática, conceituada da seguinte maneira:

Quando, além de eleições, partidos políticos, divisão dos três poderes da república, respeito à vontade da maioria e das minorias, institui algo mais profundo, que é condição do próprio regime político, ou seja, quando institui *direitos* e que essa instituição é uma criação social, de tal maneira que a atividade democrática social realiza-se como uma contra-poder social que determina, dirige, controla e modifica a ação estatal e o poder dos

governantes. A sociedade democrática institui direitos pela abertura do campo social à *criação de direitos reais, à ampliação de direitos existentes e à criação de novos direitos (grifos da autora)*.

A visão de Chauí encontra a efervescência do cenário histórico e político-social de elaboração do texto constitucional em 1988. Como exemplo, destacamos a influência da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948), que serviu de instrumento basilar para a consagração dos direitos fundamentais na Carta Magna. Nesse sentido, Piovesan (2013, p. 84) afirma que:

A Carta de 1988 institucionaliza a instauração de um regime político democrático no Brasil. Introduce também indiscutível avanço na consolidação legislativa das garantias e direitos fundamentais e na proteção de setores vulneráveis da sociedade brasileira. A partir dela, os direitos humanos ganham relevo extraordinário, situando-se a Carta de 1988 como o documento mais abrangente e pormenorizado sobre os direitos humanos jamais adotados no Brasil.

Esses direitos fundamentais não se restringem aos direitos políticos e civis, mas contemplam os direitos sociais (garantidores da igualdade), que passam a ter um capítulo específico na CRFB/88 (além dos dispositivos pulverizados por todo o texto constitucional) e os direitos difusos e coletivos.

Outra influência relevante da DUDH (1948) está prevista em seu preâmbulo, ao tratar que os povos, indivíduos, nações e órgãos da sociedade se esforcem, através do ensino e da educação, por promover o respeito aos direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, para assegurar o reconhecimento e a observância universal e efetiva das disposições nela elencadas.

Ainda no âmbito internacional, temos também o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), que dispõe em seu art. 13:

Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda a pessoa à educação. *Concordam que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Concordam também que a educação deve habilitar toda a pessoa a desempenhar um papel útil numa sociedade livre, promover compreensão, tolerância e amizade entre todas as nações e grupos, raciais, étnicos e religiosos, e favorecer as atividades das Nações Unidas para a conservação da paz (grifo nosso)*.

Em consonância com essas determinações, a CRFB/88 inaugurou<sup>5</sup> uma importância ímpar aos princípios do ensino e ao papel da educação.

No que se refere à importância dada à educação na CRFB/88, Bollmann e Aguiar (2016, p. 412) ressaltam que, anterior ao processo da Constituinte, foi realizada a IV Conferência Brasileira de Educação-CBE no ano de 1986, organizada por três entidades – Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), onde o tema central foi a Educação na Constituinte. Essa conferência teve como fruto a Carta de Goiânia, documento que apresentou um conjunto de princípios para a educação nacional a ser contemplado na nova Constituição.

Em consonância com essa temática, podemos observar os seguintes artigos constitucionais de suma importância: a educação é descrita no art. 6º, *caput* (CRFB, 1988), como um direito social, além disso, possui uma seção dedicada aos seus principais aspectos (arts. 205 ao 214 da CRFB/88).

No art. 205, a educação é disposta como um direito de todos e dever do Estado e da família (CRFB, 1988). Esta afirmação consagra a educação como um direito subjetivo e também afirma que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2017, p. 688) comparam que enquanto o art. 205 prevê que a educação é um direito de todos e obrigação do Estado e da família, o art. 206 estabelece uma série de diretrizes que devem ser observadas pelo Estado e pela família na realização do direito à educação.

O art. 206 (CRFB, 1988) traz alguns princípios basilares para que o ensino seja ministrado, dentre eles, destacamos a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Para Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2017, p. 534), a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, no âmbito das diretrizes do ensino, representa um dentre os dispositivos diretamente relacionados com a liberdade de expressão, dispersos na Constituição, formulados de modo a assegurar expressamente direitos de liberdade da pessoa humana.

Nesse sentido, Travincas (2016, p. 132) afirma que:

---

<sup>5</sup> A CRFB/88 foi a primeira Constituição promulgada pelo Brasil após a DUDH/1948, tendo em vista que a Constituição de 1967 foi outorgada sob a égide da ditadura militar.

A educação, de um modo geral, e a liberdade de ensinar, em particular, aludem, além do mais, à concreção do princípio democrático, que inaugura o texto constitucional brasileiro (artigo 1º), em sua íntima (embora não exclusiva) relação com o artigo 14, da CF, no qual se encontra instituído o direito fundamental de sufrágio ativo. Nesse compasso, observa-se a condição de direito-meio da liberdade de ensinar no tocante à formação de cidadãos capacitados para influírem no processo democrático deliberativo. Cabe ao professor orquestrar a produção de conhecimentos e, ao fazê-lo, contribui para robustecer o debate no espaço público. A relação entre democracia e liberdade de ensino, tal como propaga Post, encontra, assim, aporte manifesto na Constituição Brasileira, seja por causa da concomitante proteção da liberdade e da democracia no patamar constitucional, seja porque de forma bastante límpida o texto constitucional relaciona ambos ao propagar que a educação serve ao preparo para o exercício da cidadania, em seu artigo 205. Esse nó serve de realce à afirmação de que uma leitura adequada da liberdade de ensinar no Brasil perpassa a sua relação com o princípio democrático.

Apesar de haver expressa previsão constitucional do direito à educação desde a Carta Imperial de 1824, que, no seu art. 179, XXXII, previa o direito à instrução primária e gratuita para todos os cidadãos (SARLET; MARINONI; MITIDIERO, 2017 p. 686), há, a partir do texto constitucional de 1988, uma perspectiva de mudança da concepção legal sobre a finalidade da educação.

Esta deixa de ter um papel meramente tecnicista e passa a ser consagrada como um elemento propiciador do exercício da cidadania, entendida, conforme Silva (2000, p. 29), a partir da perspectiva democrática, como materialização dos direitos reconhecidos e garantidos pelo Estado, onde se destacam a participação política e o acesso aos bens materiais, bem como condição de participar de uma comunidade com valores e história comuns, ou seja, cidadania enquanto o pleno exercício do direito.

## 2.2 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA NOVA PERSPECTIVA EDUCACIONAL

Sader (2007, p. 81) observou que no período prévio à ditadura militar, o tema dos Direitos humanos não fazia parte da pauta de debates políticos, nem dos programas educacionais. Todavia, durante a ditadura militar, o assunto ganhou espaço de destaque em defesa dos presos políticos e das violações aos direitos humanos. No plano nacional, os direitos humanos passaram a disputar espaço no discurso hegemônico através da mobilização das comissões de direitos humanos,

compostas por juristas, por membros/as de parte da Igreja Católica, de movimentos sociais e outros.

A repressão da ditadura militar, por mais contraditório que pareça, provocou um espaço para o tema dos direitos humanos, e essa foi a maior vitória da educação nos direitos humanos, que começou na resistência à ditadura, com a repressão diretamente política, e se fortaleceu posteriormente, incorporando-se ao discurso democrático (SADER, 2007, p. 81).

Silva (2014, p. 4) resgata que:

No final dos anos 1980, com o início da abertura política e a chegada dos governos, através das eleições diretas, é anunciado um “novo tempo”, e a possibilidade de participação da sociedade nos governos. Novas experiências educacionais começam a ser construídas, principalmente, sob a influência do pensamento de Paulo Freire, com ênfase no livro *Pedagogia do Oprimido* (1968).

O ápice da consolidação dos debates no campo dos direitos humanos se expressa com a promulgação da Carta Magna. Outrossim, as disposições contempladas na Constituição de 1988 ampliaram os debates no setor educacional, inclusive no que se refere à necessidade de elaborar uma nova legislação voltada para as diretrizes e bases da educação nacional.

De acordo com Zenaide (2007), a partir da CFRB/88, o Brasil experimenta a ampliação dos processos de ratificação legislativa e cria no nível interno do país importantes mecanismos nacionais de proteção aos direitos humanos, tais como: Lei 7.716/89, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor; a Lei 8.069/90, que cria o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei 9.140/95, que estabelece a Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos Políticos durante a ditadura civil militar; a Lei 9.455/97, que tipifica o crime de tortura; a Lei 9.459/97, que tipifica os crimes de discriminação com base em etnia, religião e procedência nacional; a Lei 9.474/97, que cria o Estatuto do Refugiado; a Lei 10.741/2003, que cria o Estatuto do Idoso; a Lei 10.098/2004, que cria o Programa de Promoção e Defesa dos Direitos da pessoa com Deficiência e outras.

Com a proclamação da Década para Educação em Direitos Humanos das Nações Unidas<sup>6</sup> (1995-2004), esse período passa a ter diversos avanços educacionais no âmbito normativo brasileiro, a exemplo da LDB/96, do Programa

---

<sup>6</sup> Proclamada pela Resolução 49/184 da Assembleia Geral da ONU, em 23 de dezembro de 1994.

Nacional de Direitos Humanos (PNDH, 1996; 2002<sup>7</sup>) dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental e médio, a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) no ano de 2003<sup>8</sup>, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2003).

Em nível internacional, a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos ocorrida em Viena no ano de 1993 reafirmou elementos já dispostos em documentos relacionados aos Direitos Humanos, dentre eles, a necessidade de garantir que a educação se destine a reforçar o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais, além de orientar os Estados para que incluam conteúdos de Direitos Humanos nos programas de educação. Um outro ponto importante dessa conferência foi o reconhecimento do regime democrático como o que mais se coaduna com a defesa dos Direitos Humanos.

A partir dessa perspectiva, a Conferência destaca no documento síntese que a educação deverá promover a compreensão, a tolerância, a paz, de modo que a educação em matéria de Direitos Humanos e a divulgação de informação adequada, tanto teórica como prática, possam desempenhar um papel importante na promoção e no respeito dos Direitos Humanos em relação a todos os indivíduos, sem distinção de qualquer tipo, nomeadamente de raça, sexo, língua ou religião (CEDIN, 1993, p. 9).

Para o PMEDH (2006, p. 9):

A educação em direitos humanos pode ser definida como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados.

Nesse clima de proposições para fomentar uma cultura de direitos humanos e promover a educação em direitos humanos, tivemos a promulgação do Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996, que instituiu a primeira versão do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-1), elaborado pelo Ministério da Justiça em conjunto com

---

<sup>7</sup> O PNDH-3 foi instituído em 2010, mas não foi citado por não corresponder ao período estabelecido pela ONU da Década para Educação em Direitos Humanos, que foi de 1995 a 2004.

<sup>8</sup> Criada através da Portaria SEDH nº 98, de 09 de julho de 2003.

diversas organizações da sociedade civil, e identificando os principais obstáculos à promoção e à proteção dos direitos humanos no Brasil, que estabelece como objetivo “eleger prioridades e apresentar propostas concretas de caráter administrativo, legislativo e político-cultural que busquem equacionar os mais graves problemas que hoje impossibilitam ou dificultam a sua plena realização” (BRASIL, 1996, pp. 8-9).

Diante dessas influências, poucos meses após a divulgação do PNDH-1, temos a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que foi elaborada como um novo instrumento garantidor, no plano infraconstitucional, do debate instaurado no campo educacional ante o período de redemocratização (no cenário brasileiro) e do debate internacional sobre Educação e Direitos Humanos. A referida lei reafirma os princípios dispostos na carta maior, traz novas disposições sobre estes e amplia os direitos concernentes à educação em suas mais diversas modalidades (educação especial, educação infantil, educação de jovens e adultos, etc.).

Dentre as inovações sobre os princípios, cabe ressaltar o respeito à liberdade e apreço à tolerância, valorização da experiência extraescolar, bem como a ratificação da gestão democrática do ensino público.

O eixo de Educação e Cidadania: Bases para uma cultura de Direitos Humanos do PNDH-1 estabeleceu como uma meta de produção e distribuição de informações e conhecimento, a ser efetuada em curto prazo, a seguinte medida:

Criar e fortalecer programas de educação para o respeito aos direitos humanos nas escolas de primeiro, segundo e terceiro grau, através do sistema de "temas transversais" nas disciplinas curriculares, atualmente adotado pelo Ministério da Educação e do Desporto, e através da criação de uma disciplina sobre direitos humanos (BRASIL, 1996, p. 35).

Esses temas transversais foram adotados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no ano de 1997. Essa versão foi destinada para o ensino fundamental e abarcou os seguintes assuntos: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual. Um dos objetivos principais do PCN (1997) é contribuir para a formação da cidadania e promover atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, o que demonstra sua consonância com as produções do âmbito educacional.

Em continuidade ao processo, no dia 13 de maio de 2002, foi publicado o Decreto nº 4.229, em que concebeu a segunda versão do PNDH, com ações

específicas voltadas para a garantia dos direitos sociais (educação, saúde, previdência, dentre outros). Como uma das propostas gerais, o PNDH-2 enfatiza a necessidade de apoiar a formulação, a implementação e a avaliação de políticas e ações sociais para a redução das desigualdades econômicas, sociais e culturais existentes no país (BRASIL, 2002).

No dia 03 de julho de 2003, através da portaria nº 98 da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), é criado o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Nesse momento, o Estado brasileiro assume, pela primeira vez, a educação em direitos humanos como política pública (SILVA, 2014).

A primeira grande ação resultante desse Comitê foi a elaboração da primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2003), como um documento que reúne as orientações e ações a serem desenvolvidas pelos órgãos e entidades no que se refere à educação em direitos humanos. A ideia era levar a temática para debate nas diversas regiões do país, em todas as instâncias comprometidas com a causa, na educação formal e não formal.

Em 2009, temos a elaboração do PNDH-3, publicado em 2010, que incorporou resoluções da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos e propostas aprovadas em conferências temáticas. O documento é estruturado nos seguintes eixos orientadores: Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil; Desenvolvimento e Direitos Humanos; Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades; Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; Educação e Cultura em Direitos Humanos; Direito à Memória e à Verdade. Dentre seus principais avanços, tivemos a transversalidade e inter-ministerialidade de suas diretrizes, de seus objetivos estratégicos e de suas ações programáticas, na perspectiva da universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos. Além disso, o documento amplia a garantia da igualdade na diversidade ao prever a promoção do respeito à livre orientação sexual e identidade de gênero.

Em 2014, a Lei 13.005/2014, em consonância com o disposto no art. 214 da CRFB/88, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. O PNE tem como diretrizes: a superação das desigualdades educacionais, a promoção da qualidade educacional, a valorização dos/as profissionais da educação, a promoção da democracia e dos direitos humanos e o financiamento da educação. Para dar conta dessas, o documento prevê 20 metas que abrangem todos os níveis de formação,

desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Cabe ressaltar que durante sua tramitação, uma das polêmicas suscitadas foi acerca da promoção das equidades de gênero, raça/etnia, regional e orientação sexual, que acabou excluída do texto do projeto (MANHAS, 2016).

Dessa maneira, observamos que desde o processo de abertura democrática, a temática dos direitos humanos esteve presente na reconstrução político-social do cenário brasileiro, e, também, a elaboração legislativa até o tratamento da educação em direitos humanos e de outras temáticas como políticas públicas. Mas esse processo não se constituiu como uma benesse das instâncias governamentais de poder, uma vez que foi uma implantação forjada nas reivindicações da sociedade civil, das organizações não-governamentais, das entidades educacionais, dos sindicatos, dos organismos internacionais, dentre outros.

Entretanto, ao mesmo tempo em que se dá esse processo de reconstrução social, (re)articula-se uma movimentação conservadora em resposta às conquistas advindas do processo de construção popular democrática. Tarouco e Madeira (2013, p. 100) observam que:

O conservadorismo pode ser entendido como um conjunto de posicionamentos de defesa do controle social pelo Estado contra a falibilidade do indivíduo; de defesa da tradição contra mudanças sociais radicais; de uma defesa organicista do caráter nacional. Em consequência desta definição, consideraremos que a posição oposta inclui elementos emblemáticos do liberalismo (não econômico), tais como a defesa de direitos e liberdades individuais contra a intervenção do Estado; a defesa dos direitos de minorias contra a discriminação e a segregação social; a defesa dos cidadãos contra arbitrariedades dos governos.

Essa agenda conservadora que se desenvolve de forma paralela à instituição de um processo democrático, atrela-se aos preceitos neoliberais no intuito de conservar as formas sociais capitalistas, de maneira que o Estado sempre será, de um jeito ou de outro, uma força conservadora, na medida em que precisa atuar na preservação dessas formas (ALMEIDA, 2018).

Almeida (2018) observa que a democracia e a cidadania são elementos caros ao processo de reprodução capitalista, pois reforçam a ideia de unidade e de coesão social. Por esse motivo, a rearticulação conservadora, somada aos preceitos neoliberais, promovem um processo de desdemocratização, entendido por Salles e Silva (2018, p. 155) como “um esvaziamento da substância da democracia sem, no entanto, uma extinção formal da mesma” ou, ainda, para Laval e Dardot (2016), como

uma retirada progressiva da possibilidade de decisões democráticas ou oriundas da maioria de interferir na ordem econômica.

Por isso, como será abordado com maior ênfase nos demais tópicos, o ESP surge enquanto um movimento para atender a pauta conservadora e neoliberal, e, conseqüentemente, como elemento desse processo de desdemocratização, que sustenta um modelo educacional em oposição aos avanços progressistas.

## 2.3 CONTEXTO POLÍTICO-SOCIAL E O SURGIMENTO DO “ESCOLA SEM PARTIDO”

### 2.3.1 Das eleições diretas ao MESP: o histórico da sucessão presidencial

Apesar do resgate legal abordado no tópico 2.2, a mera produção legislativa, seja no âmbito dos direitos humanos ou no âmbito educacional, não é suficiente para impactar na transformação social. O compromisso do Estado não se restringe à sua capacidade legiferante, sua função primordial é a atuação positiva para garantir a efetiva realização dos direitos fundamentais, ou seja, é dar eficácia aos dispositivos em vigência.

Para Sader (2007), nas últimas décadas, vivenciamos quatro períodos históricos diferenciados que implicam em conseqüências aos direitos humanos. Cabe-nos analisar o quarto período, elencado pelo sociólogo como o momento da hegemonia liberal. Seu surgimento é influenciado pelo período pós-constituição de 1988, onde o governo Sarney passa a interpretar que a nova Carta Magna tornava o país ingovernável.

No ano de 1989, momento em que tivemos a primeira eleição direta após a ditadura civil/militar de 1964, o pleito eleitoral foi marcado por 22 candidatos à presidência, dos quais figuraram no segundo turno Luiz Inácio Lula da Silva e Fernando Collor.

Nesse contexto, a vitória de Collor representou a adesão a um projeto político neoliberal<sup>9</sup>:

---

<sup>9</sup>Apesar de nos embasarmos em Filgueiras para retratar as características do Governo Collor, para descrever esse período nos filiamos ao conceito de neoliberalismo e não de liberalismo. O neoliberalismo no contexto do século XX representa um antagonismo entre as necessidades neoliberais, ressurgidas no processo de globalização, ao *modus operandi* do Estado de Bem-Estar Social, como observa Singer (2003, p. 254) “O neoliberalismo é umbilicalmente contrário ao estado de bem-estar, porque seus valores individualistas são incompatíveis com a própria noção de direitos sociais”.

O liberalismo, que já havia adentrado na maior parte da América Latina, implanta-se no Brasil, com toda força, a partir do Governo Collor. O discurso liberal radical, combinado com a abertura da economia e o processo de privatizações inaugura o que poderíamos chamar da “Era Liberal” no Brasil. Até então, apesar da existência de algumas iniciativas nesse sentido, durante o Governo Sarney, e de uma já forte massificação e propaganda dessa doutrina nos meios de comunicação de massa, havia uma forte resistência à mesma, calcada principalmente, na ascensão política, durante toda a década de 1980, dos movimentos sociais e do movimento sindical (FILGUEIRAS, 2000, pp. 83-84).

As características mais fortes do Governo Collor se resumem nas privatizações, no confisco das poupanças e, posteriormente, no *impeachment*<sup>10</sup>.

Itamar Franco, vice de Collor, assume o governo até o dia 1º de janeiro de 1995, quando é sucedido por Fernando Henrique Cardoso (FHC), candidato que apoiou nas eleições de 1994.

Não vislumbramos relevância nas medidas governamentais do Governo de Itamar relacionadas ao nosso estudo, salvo o Plano Real, medida que foi gerenciada por FHC – à época, Ministro da Fazenda do Governo Itamar – para estabilizar a economia, realização que o ajuda na eleição presidencial de 1994. O Governo de FHC, que iniciou no ano de 1995 e perdurou até 2002, representa a fase aprimorada do neoliberalismo no Brasil.

Dotado de uma grande capacidade articuladora, Fernando Henrique concentrou suas ações políticas com base nas recomendações de organismos como o Fundo Monetário Internacional (FMI), pautado principalmente no equilíbrio orçamentário (através da redução dos gastos estatais) e privatização das empresas e dos serviços públicos (SGUISSARDI, 2006). Além disso, sua campanha foi apoiada por uma aliança de centro-direita que o garantiu uma favorável maioria na bancada do Congresso Nacional.

Para Sallum Jr. (1999), o Governo FHC consolidou a implementação da política neoliberal através da aprovação quase integral de projetos de reforma constitucional e infraconstitucional que submeteu ao Congresso Nacional. Os mais relevantes foram: o fim da discriminação constitucional em relação a empresas de capital estrangeiro; a autorização para o Estado conceder o direito de exploração de todos os serviços de

---

<sup>10</sup> No dia 29 de dezembro de 1992, pouco tempo antes da sessão que o condenaria por crime de responsabilidade, Collor renunciou. Todavia, o processo de cassação se deu normalmente e Collor foi condenado.

telecomunicações (telefone fixo e móvel, exploração de satélites, etc.) a empresas privadas (antes empresas públicas tinham o monopólio das concessões).

Sallum Jr. (1999) também observa que além de desencadear este conjunto de reformas constitucionais, o governo Fernando Henrique estimulou fortemente o Congresso a aprovar lei complementar, regulando as concessões de serviços públicos para a iniciativa privada. As privatizações e vendas de concessões tanto no âmbito federal como no estadual foram realizadas com grande sucesso e apoio popular.

Embora a gestão de Fernando Henrique estivesse fundamentada em uma linha neoliberal, diante das pressões internas e externas para ampliar a discussão na área dos DH, foram elaborados os PCN's e o PNDH-2, como destacamos anteriormente, o que mostra a própria contradição do governo.

Nesse percurso de construção de fortalecimento do Estado Democrático, nas eleições presidenciais de 2002, tivemos como candidato eleito Luís Inácio Lula da Silva (Lula), representante do Partido dos Trabalhadores (PT), um partido, até então, considerado de esquerda pela população. A vitória de Lula gerou uma expectativa de contenção da expansão neoliberal adotada no governo FHC.

O início do seu mandato se dá em 2003 e, no que se refere às políticas educacionais, houve um grande anseio para o avanço nos debates sobre temas até então pouco trabalhados, como diversidade, gênero, orientação sexual, educação em Direitos Humanos, entre outros.

No Governo Lula, tivemos um importante passo em 2003, considerando que:

O Estado brasileiro assume, pela primeira vez, a educação em direitos humanos como política pública, ao constituir o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, ligado à Secretaria Especial de Direitos Humanos, vinculada à Presidência da República, com a tarefa, entre outras, de elaborar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos-PNEDH (SILVA, 2014, p. 6).

Além disso, no ano de 2004, o Governo Federal, em parceria com os movimentos sociais de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais (GLTB)<sup>11</sup>, lançou o programa Brasil sem Homofobia, voltado ao combate à violência e à discriminação contra pessoas LGBT e à promoção da cidadania homossexual.

A cartilha elaborada à época reflete as intenções do programa:

---

<sup>11</sup> Na época GLTB era a sigla utilizada. Hoje, a sigla utilizada pelos movimentos sociais é LGBTI+, que abarca lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e intersexuais.

Um dos objetivos centrais deste programa é a educação e a mudança de comportamento dos gestores públicos. Buscamos a atitude positiva de sermos firmes e sinceros e não aceitarmos nenhum ato de discriminação e adotarmos um “não à violência” como bandeira de luta. (BRASIL, 2004, p. 07)

Todavia, em contraponto a essas mudanças, no ano de 2004, dá-se o surgimento de um movimento que vai de encontro às políticas promovidas no âmbito da diversidade, da educação e dos Direitos Humanos, o Escola Sem Partido (ESP).

O Escola Sem Partido divide-se em duas formas de atuação: a primeira é marcada pelo viés político, é a fase de constituição do ESP, que se denomina Movimento Escola Sem Partido (MESP), e atua na defesa de uma educação sem doutrinação; a segunda, surgida em 2014, é representada pelo Programa Escola Sem Partido (PESP), um plano que transforma os ideais do Escola Sem Partido em projetos de lei (PL's), tem como mote aprovar legislações contra o abuso da liberdade de ensinar.

O MESP surge no Brasil idealizado por Miguel Nagib (atual coordenador) e com influências estadunidenses do *No Indoctrination* (nenhuma doutrinação – movimento que surgiu nos Estados Unidos em 2002 e tinha como objetivo criar um fórum para divulgar os relatórios dos/as alunos/as sobre cursos e programas de faculdades e universidades que, em sua opinião, contivessem preconceitos severos ou práticas equivalentes à doutrinação. Este movimento perdeu força poucos anos depois e deixou de existir completamente em 2010, o seu site só consegue ser visualizado através de plataformas de *web archive*).

No caso brasileiro, apesar da pouca notoriedade que o MESP obteve em sua emergência, as articulações posteriormente desenvolvidas, somadas ao cenário político-social, possibilitaram sua (re)configuração e um novo sentido na atual sociedade brasileira.

Desse modo, o ESP, em sentido amplo, adota uma ideologia conservadora de ataque ao caráter plural da escola e, conseqüentemente, de uma formação em Direitos Humanos. Para isso, divide sua atuação de duas maneiras: no âmbito pedagógico, apresenta uma proposta de educação antidemocrática, pautada na neutralidade, no tecnicismo e no pensamento único; no âmbito normativo, se expressa através de diversos projetos de lei, tanto a nível federal como a nível estadual e municipal, com o objetivo de determinar limites à atuação do/a professor/a e das práticas educacionais, além da tentativa de tipificar a conduta de assédio ideológico.

### 2.3.2 Fundamentos e objetivos do ESP

Esse movimento, não por acaso, surge quando o Brasil está sob o governo de um partido considerado de base socialista. Os ataques do movimento apenas se direcionam aos/às profissionais da área de educação supostamente adeptos/as de uma concepção política de esquerda, como podemos observar na seção do site reservada para o tema ‘corpo de delito’<sup>12</sup>, onde reúnem-se diversos vídeos de professores/as dando aula, divulgação de eventos em instituições de ensino, além de *print's* de publicações pessoais dos/as profissionais da educação em suas redes sociais.

Grande parte das situações consideradas como abusivas pelo movimento gira em torno de temáticas como: debate sobre Movimento Sem Terra (MST), crítica ao capitalismo, ditadura militar (considerada pelo ESP como uma contrarrevolução democrática), adoção de referências bibliográficas que contenham autores/as como Karl Marx, Paulo Freire, Gramsci e outros. Qualquer ação vinculada a um desses exemplos é taxada pelo ESP como doutrinação esquerdista.

O único local do site que faz menção à doutrinação direitista, se apresenta como forma de negá-la. Na seção ‘perguntas frequentes’ no site do movimento, há a seguinte indagação “não existe doutrinação de direita?” e tem como resposta:

Existem professores de direita que usam a sala de aula para fazer a cabeça dos alunos. Mas são franco-atiradores, trabalham por conta própria. No Brasil, quem promove a doutrinação político-ideológica em sala de aula, de forma sistemática e organizada, com apoio teórico (Gramsci, Althusser, Freire, Saviani, etc.), **político (governos e partidos de esquerda, PT à frente)**, burocrático (MEC e secretarias de educação), editorial (indústria do livro didático) e sindical é a esquerda (PERGUNTAS FREQUENTES, 2019, n.p., grifo nosso).

Infere-se um ataque claro à esquerda, e esse recorte se dá, especificamente, após a vitória do PT, o que sinaliza que o ESP é o nascedouro de ações orquestradas de perseguição ao modelo democrático popular, pautado no atendimento das agendas construídas pelos movimentos populares e pelos grupos socialmente vulneráveis.

Mas a justificativa de Miguel Nagib para criação do ESP – movimento que afirma ser apartidário e não defender ou promover nenhum tópico da agenda liberal,

---

<sup>12</sup> Corpo de delito é uma expressão relacionada ao direito e à medicina legal, que se refere aos vestígios deixados pelo crime.

conservadora ou tradicionalista –, é baseada em uma experiência pessoal, conforme entrevista concedida em 2014 ao diário de Mogi<sup>13</sup>:

Um dia, em setembro de 2003, minha filha mais nova, então na 7<sup>o</sup> série do ensino fundamental, chegou em casa e disse que o seu professor de história -- *que era de esquerda como a maioria dos professores de história e cujas práticas doutrinárias eu já conhecia porque ele havia dado aula para o meu filho mais velho* -- havia comparado "Che" Guevara -- um homem conhecido pela crueldade praticada em nome da sua utopia política -- a São Francisco de Assis. Quando eu escutei aquilo, pensei: agora chega. Resolvi escrever uma carta aberta a esse professor, imprimir umas 300 cópias, e fui ao estacionamento do colégio distribuir aos pais que chegavam para deixar seus filhos. O efeito dessa iniciativa foi o mais inesperado para mim. A direção da escola contestou. Os alunos se solidarizaram inteiramente com o professor. Recebi dezenas de mensagens de estudantes me xingando de todos os nomes possíveis. Aquilo me impressionou muito e eu acabei me interessando pelo tema da doutrinação política e ideológica nas escolas. Lendo e conversando com outras pessoas, percebi que o problema era muito maior e mais grave do que eu imaginava. Foi então que, inspirado em alguns sites americanos, resolvi criar o ESP (NAGIB, 2014, *grifo nosso*).

Contudo, Penna e Salles (2017, p. 14) afirmam que “essa narrativa serve uma função específica, transmitindo a mensagem de como o movimento quer ser visto e percebido dentro do espaço público”, pois analisam que o discurso que sustenta o MESP não nasce com o movimento, mas faz parte de uma relação de disputas mais amplas pelo sentido da educação. Os autores também observam as conexões prévias, através de mobilizações de ideias conservadoras e projetos políticos que se articularam para apresentar a história do MESP/PESP (vide 2.3.3).

O ESP tem como características iniciais o combate à doutrinação ideológica, perseguição às ideias consideradas comunistas difundidas no âmbito escolar, possui traços semelhantes ao movimento anticomunista vivenciado no período da ditadura civil/militar no Brasil. Sobre essa associação, Katz e Mutz (2016) retratam que sob a vigência da ditadura:

Tudo que fosse ligado à difusão pública de conteúdos era devidamente verificado, censurado, cortado e proibido, de acordo com os interesses ditatoriais. Assim se dava também no tocante aos livros, telenovelas, peças de teatro, músicas e, até mesmo, às aulas ministradas nas escolas e universidades. Tínhamos assim um currículo vigiado e o trabalho docente sob suspeita[...] Sabe-se que foram utilizadas estratégias tais como a infiltração de alunos “olheiros” nas aulas, gravação de aulas, cooptação de docentes e gestores. A missão era denunciar aos órgãos de inteligência e de repressão qualquer crítica ao regime ditatorial ou que se pautasse no referencial marxista, associado diretamente ao “perigo comunista”.

---

<sup>13</sup> A fonte original da entrevista não está mais disponível, porém foi copiada na íntegra pelo próprio site do MESP: <http://escolasempartido.org/artigos/499-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-esp-ao-diario-de-mogi>.

A proposta educacional desse movimento é baseada na ideia de 'pseudo' neutralidade, e seus/suas ideólogos/as construíram a narrativa do/a aluno/a como parte hipossuficiente da relação ensino-aprendizagem, pois afirmam que esses/as estudantes são vulneráveis pela audiência cativa e, assim, tornam-se vítimas passivas de agentes ideológicos. Katz e Mutz (2016, 254) observam que:

Parecem crer que os professores tomam decisões e fazem escolhas livremente sobre o que e como vão ensinar. Esquecem que existem influências do campo intelectual, da realidade socioeconômica em que vivem os alunos, da legislação, das instituições e comunidade escolar, da administração do sistema de ensino e principalmente, da política.

No intuito de validar suas afirmações, o site do movimento<sup>14</sup> dedicou uma parte para depoimentos, com o seguinte objetivo:

Divulgaremos neste espaço depoimentos de estudantes que tiveram ou ainda têm de aturar a militância político-partidária ou ideológica de seus professores. Esperamos, com isso, alcançar um duplo resultado. O primeiro é ajudar outros estudantes a identificar as estratégias de doutrinação e propaganda utilizadas por seus professores e, naturalmente, se precaver contra elas. O segundo é mostrar aos professores que porventura se reconheçam em tais depoimentos o grande erro que vêm cometendo ao tentar fazer de seus alunos futuros "agentes de transformação social", a serviço desse ou daquele partido ou ideologia (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019).

Ao usar o termo "agentes de transformação social" em destaque, o movimento faz referência direta a Paulo Freire, que afirma "nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo" (2006, p. 26).

No mesmo ambiente virtual dos depoimentos, há um espaço voltado para o que o movimento denomina de "doutrina da doutrinação", onde eles afirmam que "por trás da ação aparentemente espontânea dos/as 'despertadores de consciência crítica', existe uma bem elaborada e difundida doutrina da doutrinação" (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019). Dentre os/as autores/as escolhidos/as pelos adeptos do movimento como doutrinadores/as da doutrinação, encontram-se referências a Frei Betto, Paulo Freire e outros, distorcendo os conceitos chaves de suas obras.

---

<sup>14</sup><http://escolasempartido.org/>

Penna e Salles (2017, p. 20) analisam que:

O MESP busca consolidar uma concepção própria da escolarização através da via política. A perspectiva do movimento implica em definições específicas a respeito do que é ensino, aprendizado, como deve-se estruturar as relações entre professores e estudantes em sala e o trabalho com conteúdos curriculares. Isso leva a uma disputa pelo próprio sentido dessas palavras, constantemente recontextualizadas pelo movimento dentro de um léxico conservador. É a partir daí que o MESP delinea sua territorialidade dentro dos debates em que está inserido. Quando o movimento reivindica para si mesmo o direito de dizer quais são os “verdadeiros” significados de ensinar, aprender, ser um professor, ser um estudante, ele está se colocando como o único interlocutor possível para o debate.

Ou seja, trata-se de um projeto político-pedagógico subserviente a uma concepção pedagógica produtivista, que em 1980 já começava a traçar caminhos em direção à defesa de uma educação neutra, objetiva e voltada para as demandas de um mercado globalizado (SAVIANI, 2005).

E, ainda, o Escola Sem Partido parte de uma premissa equivocada, que é a possibilidade de limitar o discurso do/a professor/a como se ele/a fosse apenas um instrumento de repasse do programa disciplinar. O/a professor/a tem um compromisso institucional e público no exercício da sua profissão, mas não deixa de ser algo que é prévio a qualquer outra coisa, que é a condição de cidadã/o, de sujeito/a inserido/a em um processo real e sócio histórico, que possibilita a construção teórica.

Qualquer pessoa que socializa uma narrativa, o faz a partir de seu local de fala e das suas experiências. Por isso, a estratégia do movimento é equivocada. Para garantir uma sala de aula plural, ou, como afirma o próprio MESP, “a diversidade de perspectivas ideológicas nos seus respectivos corpos docentes” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019), o caminho não é limitar as expressões que podem ser proferidas no ambiente escolar, mas, sim, fazer coexistir a expressão do/a professor/a com a expressão do/a aluno/a.

Nesse sentido, Freire (1987, p. 51), ao valorizar esse diálogo no processo de ensino-aprendizagem para formação do sujeito, afirma que:

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Quando o ESP relativiza e inibe o processo de ensino-aprendizagem, reduzindo-o ao repasse de conteúdos previsíveis e monitorados, anula a construção de infinitas possibilidades dos diálogos em sala de aula, que transcendem as expectativas das normativas educacionais e dão conta de uma construção aberta de saberes, onde todos são protagonistas e detentores de conhecimento. Ou seja, a educação enquanto prática libertadora (FREIRE, 1987), que acolhe uma construção plural, de promoção da cidadania, dos Direitos Humanos e da democracia.

A partir do momento que o Brasil, uma República Federativa, que em seu processo de redemocratização se reafirma como um Estado Democrático e assume na CFRB/88 os princípios fundamentais (fundamentos, objetivos) e os direitos e garantias fundamentais, temos a consolidação de pilares que implicam diretamente na construção dos demais direitos previstos no texto constitucional.

Para Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2017, p. 314), a essência da República reside no repúdio à tirania e na garantia das liberdades e da cidadania. Nas lições de Peter Häberle (apud SARLET; MARINONI; MITIDIERO, 2017, p. 743), a democracia é a garantia organizacional e política da dignidade da pessoa humana e do pluralismo, ao passo que esta assume a condição de premissa e pressuposto antropológico do Estado Democrático de Direito.

Quando o Brasil, enquanto um Estado Republicano democrático, pactua acordos internacionais sobre educação, direitos humanos e amplia suas políticas na área da educação em direitos humanos, sua posição em relação à educação passa a ter uma definição de sociedade e de ser humano. Claude (2005, p. 37) afirma que, ao postularem a educação como um direito, os autores da Declaração Universal dos Direitos Humanos basearam-se, axiomáticamente, na noção de que a educação não é neutra em relação a valores. Ou seja, ela tem um papel definido na construção social, um compromisso com a democracia, com a promoção ao respeito, à dignidade e ao pluralismo.

Nesse sentido, movimentos e/ou projetos de lei que visem a contrariar a pluralidade, os fundamentos e objetivos da república, os direitos e garantias fundamentais e as pactuações internacionais que consolidam as bases do Estado, não representam só uma inconstitucionalidade, mas ferem diretamente a essência republicana e democrática que alicerça a nação.

### 2.3.3 Teias e articulações: a rede de apoio do ESP

Queiroz e Oliveira (2018, p. 38) observam que a adoção do nome 'Escola Sem Partido' foi cuidadosamente escolhida para parecer desvinculada de qualquer tipo de concepção política e ideológica. Na mesma análise, Penna (2018) afirma que o nome foi bem elegido para explorar o enorme desprezo que a maioria dos brasileiros sente em relação aos políticos profissionais. Além disso, analisa que a expressão nos coloca diante de uma dicotomia: ou você é a favor de uma escola sem partido ou de uma escola com partido.

Porém, tanto a articulação semântica como a descrição de ser uma associação informal, independente, sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária, representam contradições do ESP. A partir das análises de Moura (2016), Miguel (2016) e Penna e Salles (2017), verificamos diversas instituições que dão sustentáculo aos ideais do movimento.

Anos antes da fundação do MESP, seus criadores (Miguel Nagib e Bráulio Porto) faziam parte do Instituto Liberal de Brasília (ILB)<sup>15</sup>. Assim como o ESP, essas organizações se apresentavam como independentes de partidos políticos, com o objetivo fundamental de difundir os princípios do liberalismo entre as elites formadoras de opinião no Brasil, tais como: lideranças sociais, políticos, empresários, professores universitários, jornalistas, militares e intelectuais em geral (GROS, 2003).

Penna e Salles (2017) relatam que Nelson Lehmann da Silva, membro ativo do ILB, já publicava textos sobre doutrinação ideológica nas escolas no site da organização antes mesmo do surgimento do ESP<sup>16</sup>. Lehmann e Olavo de Carvalho tornaram-se amigos em virtude das articulações políticas desenvolvidas pelo ILB. Ambos escreviam textos sobre educação e doutrinação e, mais tarde, cederam esses materiais, anteriormente existentes, para figurarem no site do ESP.

Penna e Salles (2017) demonstram diversas ligações entre Nagib e Olavo de Carvalho, bem como deste último com Lehmann, e alegam que o discurso produzido por Olavo de Carvalho utiliza, antes mesmo da fundação do ESP, estratégias retóricas que serão mobilizadas, exploradas e expandidas pelo movimento. Dessa maneira, a

---

<sup>15</sup> Era uma filial do Instituto Liberal, atualmente a organização está extinta.

<sup>16</sup> Com a extinção da organização, o site foi excluído, todavia, recuperamos os arquivos através de uma plataforma [web archive](https://web.archive.org/web/20070625230221/http://www.bsb.netium.com.br/inst.liberal/texto/texto24.htm). Disponível em: <https://web.archive.org/web/20070625230221/http://www.bsb.netium.com.br/inst.liberal/texto/texto24.htm>. Acesso: 20 de jan. 2020.

narrativa de Nagib sobre uma experiência pessoal com sua filha foi elaborada para dar uma maior credibilidade e revestir o apartidarismo político e ideológico que o movimento afirma ter.

No ano de 2005<sup>17</sup>, um *thinkthank*, conhecido atualmente por Instituto Millenium, foi fundado com as seguintes características:

O Instituto Millenium (Imil) é uma entidade sem fins lucrativos e *sem vinculação político-partidária* com sede no Rio de Janeiro. Formado por intelectuais e empresários, o *thinktank* promove valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de Direito e limites institucionais à ação do governo (INSTITUTO MILLENIUM, *grifo nosso*).

Para Moura (2016, p. 23), um *thinkthank* “é em geral um grupo de interesse ou uma instituição que investe em divulgação e propagação de conhecimento com viés político-ideológico definido e ligado a interesses particulares deste grupo, visando transformações na sociedade”. Em uma análise mais acurada, Colombo (2018, p. 58) considera que o *thinkthank* representa os aparelhos privados de hegemonia da onda conservadora.

O IMIL é um dos 495 parceiros do Atlas Network<sup>18</sup>, instituição que atua como uma espécie de matriz de alinhamento ideológico e subsidiária financeira para os demais *thinkthanks* e tem por fundamentos promover uma política orientada para o mercado, com base na meritocracia e incentivar medidas de enxugamento do Estado. Assim como o MESP e o IMIL, o Atlas Network também afirma que não apoia candidatos/as ou partidos políticos, nem se envolve em política partidária<sup>19</sup>.

Penna (2016) analisa que Miguel Nagib foi articulista durante alguns anos do IMIL e escreveu para o *site* da instituição por um tempo, dentre os artigos, publicou um texto com título “Por uma escola que promova os valores do Millenium”. Apesar dos dados associados a Nagib terem sido apagados, temos um registro em Aquino (2016):

---

<sup>17</sup> O próprio site do IMIL afirma que a instituição foi oficialmente lançada em abril de 2006, durante o Fórum da Liberdade, em Porto Alegre.

<sup>18</sup> Informação disponível em: <<https://www.atlasnetwork.org/partners/global-directory/latin-america-and-caribbean/brazil>>. Acesso: 29 de mar.2019.

<sup>19</sup> Informação disponível em: <<https://www.atlasnetwork.org/about/our-story>>. Acesso: 29 de mar.2019.

Figura 3 - Registro da atuação de Miguel Nagib no site do IMIL

The screenshot shows the website of Instituto Millenium. At the top, there is a navigation menu with links for INSTITUCIONAL, ESPECIALISTAS, CONTEUDO, DIVULGAÇÃO, TV MILLENIUM, and PODCASTS. Below this, there are tabs for MANTENEDORES, PÁGINA DA CIDADANIA, MILLENIUM EXPLICA, SALA DE AULA, and NAS REDAÇÕES. The main content area features a profile for Miguel Nagib, a procurador do estado de São Paulo, with a photo and a short biography. To the right of the profile is a list of articles under the heading 'Área de atuação: Educação'. The articles include 'Direito dos pais ou do Estado?' (31/01/2011), 'Outra ameaça à liberdade' (3/04/2010), and 'Por uma escola que promova os valores do Millenium' (5/08/2009). On the far right, there are sections for 'ENTREVISTA' with the title 'A falta de planejamento é um problema cultural no Brasil?' and 'PODCASTS' with several titles related to economic and social issues.

Fonte: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2016/04/24/a-ideologia-do-escola-sem-partido/>.

Muito embora tenha havido várias tentativas de Nagib em promover o MESP, sua visibilidade ficou restrita a poucos *sites* de pequena circulação, fóruns do *Orkut* (antiga rede social, atualmente extinta), publicações no IMIL e alguns vídeos no *YouTube* de autoria do próprio coordenador.

Penna (2016) analisa que quando o movimento foi criado, a ideia foi tida como absurda e levou os/as educadores/as a se chocarem com as ideias e, muitas vezes, a rir, de maneira que a ameaça apresentada por esse discurso não foi devidamente enfrentada. O autor pontua que isso se deve ao fato de justamente tal assunto parecer tão absurdo e sem fundamentos legais para aqueles que conhecem o debate educacional, dentro de um Estado democrático de direito, e também porque ele se espalha com muita força, não em debates acadêmicos, mas nas redes sociais, através de uma linguagem próxima a do senso comum que recorre a dicotomias simplistas.

Por esse motivo, a produção científica sobre o assunto no período de surgimento do MESP é inexpressiva. Porém, a ausência de discussão sobre os possíveis efeitos do Escola Sem Partido pela área educacional gerou uma retomada surpreendente, que se de um lado os/as educadores/as pensaram que o movimento

havia arrefecido, por outro as distintas articulações oposicionistas surgem no cenário político social brasileiro durante o Governo do PT e se apropriam dos objetivos do MESP para promover seus interesses.

É o caso do MBL, que, em 2015, enviou uma lista com reivindicações para o Congresso Nacional, dentre os itens, estava a defesa do Escola Sem partido, e do Revoltados *Online*, que em 2016 indicou Alexandre Frota e o ex-pastor Marcello Reis enquanto representantes da organização para uma reunião com o Ministro da Educação do Governo Temer, Mendonça Filho, com uma pauta a ser debatida sobre esse tema. Essas duas organizações apresentaram-se como apoiadoras dos ideais do ESP<sup>20</sup>, além disso, foram os principais envolvidos no golpe/*impeachment* sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, sustentados no discurso de apartidarismo, mas possuíam diversos de seus/suas coordenadores/as filiados/as a partidos políticos, inclusive vários/as eleitos/as no pleito ocorrido em 2018<sup>21</sup>.

Mas o caso emblemático é a fusão do Escola Sem Partido com os fundamentalistas religiosos, grupo ativo na oposição ao direito ao aborto, a compreensões inclusivas da entidade familiar e a políticas de combate à homofobia, entre outros temas. Os parlamentares fundamentalistas se aliam a diferentes forças conservadoras no Congresso, em uma ação conjunta que fortalece a todos (MIGUEL, 2018). Esse destaque que a bancada religiosa adquire no cenário nacional chama atenção dos coordenadores do ESP, que passam a abarcar a discussão sobre educação sexual e questões de gênero no ambiente escolar. Miguel (2016, p. 601) observa que:

A fusão da denúncia da doutrinação marxista de inspiração gramsciana com a oposição à “ideologia de gênero” obedeceu, assim, ao senso de oportunidade do MESP. Deu a ele aliados de peso, uma capilaridade com a qual nem poderia sonhar e um discurso com ressonância popular muito mais imediata.

O discurso da ideologia de gênero<sup>22</sup>, revestido de pânico moral (MISKOLCI, 2007; COSTA, 2019), ganhou força no Brasil no ano de 2010 e foi reacendido na

---

<sup>20</sup> Fonte: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/ministro-da-educacao-recebe-alexandre-frota-e-lider-de-protestos.ghtml>. Acesso: 25 de jan. 2020.

<sup>21</sup> No ano de 2018 o MBL elegeu 2 senadores e 4 deputados federais, dentre eles, seu fundador, Kim Kataguiri (DEM-SP), com mais de 460 mil votos. Vale ressaltar que Fernando Holiday (DEM-SP), coordenador do MBL, foi eleito vereador da cidade de São Paulo no ano de 2016.

<sup>22</sup> Categoria de mobilização política, tem sua raiz de debate nos setores ultraconservadores da Santa Sé em meados de 1990. Não obstante a matriz católica de seu discurso, passou a contar com adesões

campanha eleitoral de 2018 pelo, à época candidato, Jair Bolsonaro. Como pauta de desdobramento do ESP, se materializou em projeto de lei e, atualmente, já foram apresentados 46 Projetos de Lei (PL's), seja a nível federal, estadual ou municipal, que proíbem a discussão da temática de gênero ou orientação sexual na escola, ou ainda em materiais didáticos (COSTA, 2019).

Noutro aspecto, a contrariar sua própria proposta de desvinculação política e partidária, o ESP disponibilizou uma parte exclusiva para as eleições de 2016 (e, a posteriori, para as de 2018)<sup>23</sup>, onde há um termo de compromisso político público. O objetivo era de que os/as candidatos/as interessados/as em demonstrar apoio ao programa deveriam se comprometer em apresentar no primeiro mês de mandato, ou apoiar com seu voto, projeto de lei contra a doutrinação e a propaganda política e ideológica nas escolas. Como contrapartida, uma foto do/a candidato/a seria disponibilizada, junto com as informações do cargo para qual concorre, o estado que está vinculado/a e o partido (COSTA; SILVA, 2019b)<sup>24</sup>.

Além de angariar possíveis proponentes legislativos, a ferramenta utilizada pelo site serve para que a temática ganhe destaque nas plataformas de divulgação de propostas dos/as próprios/as candidatos/as.

Isto posto, verifica-se que a atual configuração do Escola Sem Partido é fruto de um intenso processo de articulação das mais distintas vertentes: *thinkthanks*, personalidades ligadas à direita brasileira, grupos (neo)liberais, organizações *lobbystas* (MBL e Revoltados *Online*) e setores religiosos. Além da aliança com candidatos políticos que se comprometem a apresentar o projeto de lei sobre o assunto e/ou apoiar com seu voto. Por isso, seus pilares e pressupostos passam a ter seus sentidos modificados, bem como suas pautas centrais são flutuantes, conforme será apresentado na seção 4.

---

de diversas denominações religiosas, dentre elas, as igrejas evangélicas neopentecostais (JUNQUEIRA, 2018).

<sup>23</sup> Disponível no período eleitoral em <https://www.programaescolasempartido.org/>, os dados referentes as eleições de 2016 figuraram no domínio até o ano de 2017, já os das eleições de 2018, figuraram até 2019. Todavia, todos os registros estão salvos em acervo pessoal.

<sup>24</sup> Mais informações disponíveis no anexo 2.

### 3 O ESCOLA SEM PARTIDO E O DEBATE CIENTÍFICO

*“O privilégio concedido às práticas científicas significa o privilégio das intervenções no real humano e natural tornadas possíveis por elas; ou seja, a técnica, sob a ciência moderna, se torna tecnologia, intervenção que se auto afirma como legítima e necessária porque dotada de positividade científica [...] Como o conhecimento científico não está distribuído socialmente de forma equitativa, as intervenções no real privilegiadas por ele tendem a ser aquelas determinadas por classes e grupos sociais que monopolizam o acesso à ciência. A exclusão da maior parte da humanidade tanto do acesso a esse tipo de saber como do usufruto dos resultados econômicos e simbólicos produzidos por ele indica que a injustiça social assenta-se na injustiça cognitiva”.*

Boaventura de Sousa Santos (2014, p. 26), **Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento.**

#### 3.1 O QUE AS PESQUISAS DIZEM SOBRE O TEMA

Para melhor delimitar a temática, elaboramos um levantamento prévio das principais pesquisas sobre o Movimento/Programa “Escola Sem Partido” que se coadunam com os norteamientos deste trabalho. Esse levantamento, segundo Alves-Mazzoti e Gewandsznajder, (2001, p. 150), representa “um maior conhecimento da questão, por meio do exame do que já foi investigado sobre o assunto, e também pelo contato com sujeitos envolvidos no movimento, é essencial para a formulação de um problema original e relevante”.

Para a exploração dos estudos, realizamos um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Selecionamos os trabalhos que se correlacionam com a temática abordada nesta pesquisa, de maneira que recortamos as seguintes pesquisas:

**Quadro 1** - Trabalhos sobre o Escola Sem Partido

<b>TÍTULO DO TRABALHO</b>	<b>ANO DE PRODUÇÃO</b>	<b>TIPO DE PRODUÇÃO</b>	<b>PROGRAMA/ INSTITUIÇÃO</b>	<b>AUTORES</b>
A liberdade de ensinar e seus limites.	2016	Tese de Doutorado	Programa de Pós-Graduação em	Travincas

			Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.	
“Escola Sem Partido”: relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no Ensino de História.	2016	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Universidade Federal do Rio De Janeiro.	Moura
Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais.	2017	Tese de Doutorado	Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Pelotas.	Pinheiro
As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da Câmara Federal: Uma análise do discurso a partir dos projetos "escola sem partido".	2017	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos - Universidade Federal de Goiás.	Pereira
Educação e Cidadania: reflexões sobre a (in)constitucionalidade do	2017	Dissertação de Mestrado	Mestrado em Direito Ciências Jurídico-Políticas –	Liquer

projeto de lei brasileiro 'Escola sem Partido'.			Universidade do Porto.	
Escola Sem Partido: um ataque as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil	2017	Dissertação de Mestrado Profissional	Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade de Pernambuco	Roseno
Corpo, sexualidade e resistências: o contraste entre as propostas dos projetos denominados "Escola sem Partido" e as perspectivas foucaultianas	2017	Dissertação de Mestrado	Mestrado em Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.	Santos TPD
Concepções de educadores da área de ciências da natureza associadas ao Programa Escola sem Partido e à Ideologia de Gênero	2018	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós graduação em Educação para a Ciência - Universidade Estadual Paulista	Orofino
Política de Significação dos Movimentos "Escola Sem Partido" e "Professores Contra o Escola	2018	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, do Centro de Humanidades	Santos BMDS

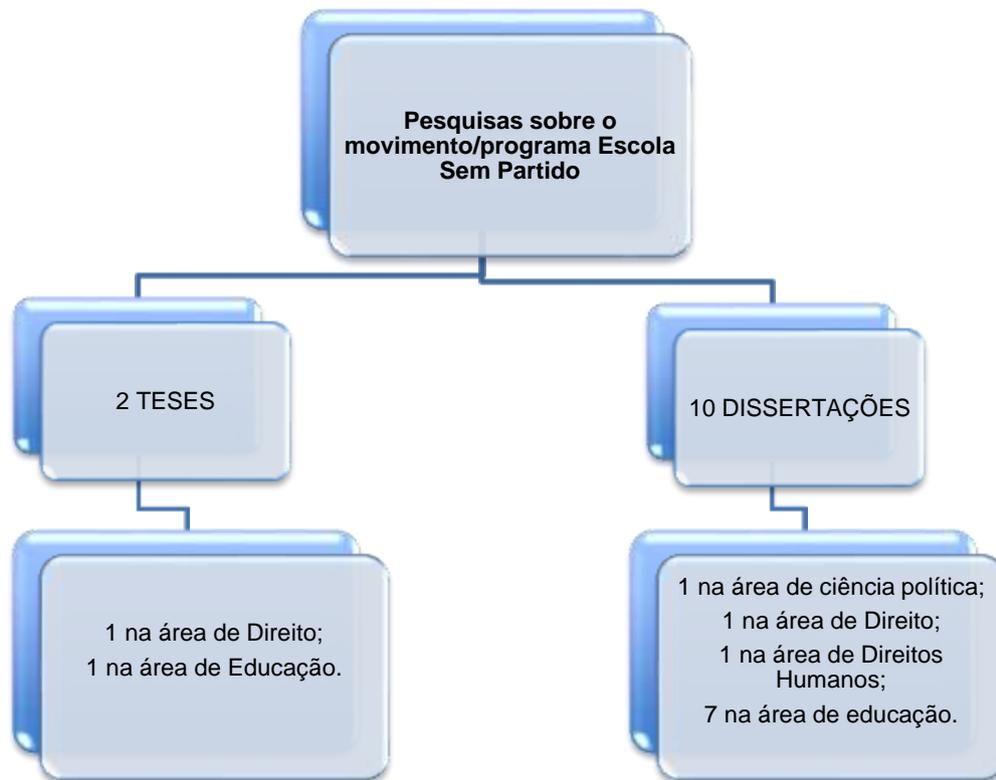
Sem Partido”			da Universidade Federal de Campina Grande	
A frente liberal- ultraconservado ra no brasil – reflexões sobre e para além do movimento escola sem partido	2018	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós- graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Colombo
A política das escolas e a escola sem partido: Um estudo sobre ideologias e valores no sistema de ensino de congonghas.	2018	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós- Graduação em Ciência Política do Departamento de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais	Resende
Escola sem Partido: uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes	2018	Dissertação de Mestrado	Programa De Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande	Katz

Fonte: Elaboração própria

Frisamos que nosso trabalho é centrado na perspectiva do Direito e da Educação em Direitos Humanos. Contudo, adotamos uma abordagem interdisciplinar na construção teórica. Por esse motivo, analisamos as pesquisas supramencionadas sobre o Escola Sem Partido e verificamos que suas construções se dão por diversos

eixos. Nesse sentido, optamos por organizar esses estudos através das áreas de conhecimento, conforme melhor explícito no organograma abaixo:

**Organograma 1**– Áreas de concentração das pesquisas sobre o Escola Sem Partido



Fonte: Elaboração própria

Dessa maneira, visualizamos que a maioria das investigações sobre o ESP estão voltadas para a área de educação e temos apenas um trabalho na área de Direitos Humanos, o que representa uma lacuna nesse campo.

Para uma maior ênfase da nossa problemática, optamos por resumir o eixo central abordado nas 12 pesquisas analisadas:

Na tese *A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil: a liberdade de ensinar e seus limites*, Travincas (2016), a partir do uso da vertente teórica jurídico-dogmática e do raciocínio dedutivo, apresenta que limites e restrições à liberdade de ensinar são legítimos no contexto brasileiro. A autora analisou que a liberdade acadêmica é um direito amplo, que abarca a liberdade de pesquisa e publicação, a liberdade de ensinar em sala de aula, a liberdade de manifestação extramuros e a liberdade intramuros. Como conclusão, elaborou um roteiro com a pretensão de conferir alguma segurança ao exercício da liberdade de ensinar no campo do ensino superior brasileiro, onde demonstramos alguns pontos: a liberdade de ensinar no

Brasil comporta o direito/dever de ensinar o conteúdo disposto nos currículos e planos de ensino; a liberdade faculta ao/a professor/a tomar decisões referentes à carga horária da disciplina, podendo distribuí-la ou redistribuí-la; compete ao/à docente eleger a ordem de ensino dos temas previstos nos planos e currículos e fazer escolhas e indicações bibliográficas sobre os temas disciplinados, sem desprezar aquelas indicadas naqueles. Além disso, a liberdade de ensinar evoca a possibilidade de o/a professor/a versar sobre temas conexos àqueles contidos no programa disciplinar, a fim de facilitar o aprendizado dos/as alunos/as. Acerca de temas polêmicos, a liberdade de ensinar abarca o direito de o/a professor/a enfrentá-los e emitir suas preferências sobre questões técnicas; além disso, cabe ao/a professor/a tomar decisões metodológicas, no geral.

Na dissertação *“Escola Sem Partido”: Relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no Ensino de História*, Moura (2016) investigou o Movimento Escola sem Partido e os projetos de lei a ele relacionados, no intuito de correlacionar suas consequências para o ensino de história. A autora teve como foco da análise os projetos em tramitação no Congresso Nacional, relacionando-os aos projetos em tramitação em estados e municípios, de maneira que seu trabalho serviu como um mapeamento inicial de todos os projetos de lei a nível federal, estadual e municipal que tramitam ou já tramitaram sobre o ESP, tais dados foram, inclusive, abordados no presente trabalho.

Pinheiro (2017) na tese *Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais*, teve por objetivo analisar as formações discursivas que constituem o confronto, expresso nas mídias sociais (*Facebook* e *websites*), tanto do ESP quanto do PCESP, e verificar as aproximações e distanciamentos entre ambos discursos e como esse confronto pode expressar ou não, práticas de formação e de resistência no campo da Educação. Para isso, o autor valeu-se da Análise de Discurso e concluiu que os discursos do ESP e do PCESP se processam em um campo de tensionamento em disputa e estão vinculados a projetos distintos de Educação e de sociedade, tanto em seu aspecto econômico, como no aspecto social. Também identificou o ESP enquanto um antimovimento social com elementos característicos do Ur-Fascismo, e o PCESP enquanto um movimento social caracterizado por práticas educativas e por uma narrativa de resistência.

Pereira (2017) na dissertação *As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da Câmara Federal: Uma análise do discurso a partir dos projetos "escola sem partido"*, observa a relação conflitiva entre a atuação de parlamentares da Câmara dos Deputados e as múltiplas identidades de gênero, com o objetivo de analisar o quanto de preconceitos e conservadorismos pessoais estão envolvidos nesta atuação. A partir da análise do discurso, a autora concluiu que foi possível observar que, sob a máscara da propaganda "Escola Sem Partido", existe uma tentativa de devolver para o armário da opressão, sob o cunho da indecência, todas as identidades que não se comportam em padrões fixos pré-estabelecidos e binários e que sob o pretexto de cooptação político-ideológica querem, os/as defensores/as do "Escola sem Partido", eliminar a liberdade de expressão dos/as professores/as, criminalizando a atividade docente e construindo um tribunal pedagógico.

Na dissertação *Educação e Cidadania: reflexões sobre a (in)constitucionalidade do projeto de lei brasileiro 'Escola sem Partido'*, Liquer (2017) dedicou-se à análise da influência da educação no desenvolvimento da cidadania democrática e dos direitos humanos no intuito de demonstrar que a aprovação de projetos de lei ligados ao "Escola Sem Partido" ameaçam a liberdade de ensino. A autora desenvolveu seu estudo a partir da pesquisa teórica com cunho bibliográfico.

No trabalho *Escola Sem Partido: um ataque as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil*, Roseno (2017) parte da perspectiva pós-estruturalista, alicerçada pela obra de Michel Foucault (1988) e de Joan Scott (1995), e apresenta quais discursos institucionalizam e normatizam o gênero e como esses discursos constroem, também, negativamente o termo "ideologia de gênero". O objetivo do trabalho se dá em torno da compreensão da ascensão do Movimento Escola Sem Partido através da aliança feita com os setores conservadores para excluir e proibir as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil. Há uma apresentação de quais ações estão sendo tomadas e influenciadas pelo Movimento, a fim de barrar, excluir e proibir qualquer discussão sobre as questões de gênero em nossa educação. Nas considerações, a autora enfatiza os atos de resistência construídos através de uma rede de associações profissionais, entidades sindicais, dos movimentos sociais em defesa da educação e dos órgãos nacionais e internacionais, que através de diversas ações vêm fortalecendo a agenda de políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil.

Santos (2017), em *Corpo, sexualidade e resistências: o contraste entre as propostas dos projetos denominados “Escola sem Partido” e as perspectivas foucaultianas*, busca discutir os conceitos de corpo, sexualidade e as relações de poder na Modernidade a partir da teoria foucaultiana, relacionando-os a análises de dois Projetos de Lei, 867/2015 e 193/2016, que tratam da inserção do Programa Escola sem Partido nas diretrizes e bases da educação nacional. A partir de uma pesquisa exploratória e bibliográfica, revelou que os discursos investigados são construídos como estratégias biopolíticas do poder, visto que sua base se constitui a partir dos temas que os Projetos de Lei em pauta enaltecem e apresentam como verdade unilateral na escola. O autor evidenciou a necessidade de pensar e construir uma educação que priorize o processo de constituição do sujeito a partir de sua subjetividade, afastando-se do modelo individualizante que impera na Modernidade e que torna fixas as relações de poder, inviabilizando possibilidades de resistência e promovendo o silenciamento da diversidade na escola.

Orofino (2018), em *Concepções de educadores da área de ciências da natureza associadas ao Programa Escola sem Partido e à Ideologia de Gênero*, tem por objetivo identificar as concepções de educadores da área de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) de uma rede estadual de ensino, a respeito do Programa Escola Sem Partido e das questões de gênero no que condiz com a presença de mulheres nas carreiras científicas e tecnológicas. Como resultados, verificou que as concepções dos educadores a respeito do Programa Escola Sem Partido apresentam a força da falsa dicotomia expressa pelo programa: a existência de uma escola “com” partido. Essas concepções são baseadas em argumentações contraditórias e não corroboram com a própria Natureza da Ciência e com as pesquisas do ensino de ciências que objetivam formar cidadãos autônomos e críticos. Com relação às questões de gênero, observou que do grupo analisado, muitos não compreendem o gênero como uma construção social do sexo anatômico e produto da realidade social, porém reconhecem que, atualmente, há uma maior atuação das mulheres no meio científico, embora já tenham presenciado situações que representam as dificuldades que as mulheres têm com relação à discriminação e aos preconceitos que sofrem ao se referirem à maternidade e às questões familiares, ao assédio e às carreiras pré-estabelecidas para homens e mulheres.

Na dissertação *A educação brasileira entre a asfixia e a resistência: Política de significação dos movimentos “escola sem partido” e “professores contra o escola sem*

*partido*”, temos uma abordagem à luz da *luta ideológica de movimento* contemporânea em torno do imaginário sobre a educação nacional. A partir do ancoramento teórico e metodológico na Análise do discurso pecheuxtiana, Santos (2018) tem como referencial teórico-analítico as reflexões sobre sentido e silêncio, modalidades de funcionamento subjetivo e as teorizações discursivas sobre resistência. Como considerações finais, a pesquisadora sinaliza que o discurso do MESP, enquanto discurso conservador, conserva e reproduz os processos de exclusão e desigualdades, uma vez que a escola por eles defendida, dita “sem partido”, é uma escola que toma partido em favor da cristianização e mercantilização da educação. Também compreende que o modo como as discursividades do MESP e do MPCESP se inscrevem na luta ideológica de movimento em torno da educação nacional tensiona um espaço antes assentado sob filiações progressistas, de maneira que entre a asfixia e a resistência, o imaginário sobre a educação tem sido trabalhado na/pela linguagem, o que é evidenciado pela reflexão sobre silêncio, sentido e resistência.

Na pesquisa *A frente liberal-ultraconservadora no Brasil – reflexões sobre e para além do movimento Escola Sem Partido*, Colombo (2018) analisa as determinações históricas da emergência e difusão de organizações liberais, conservadoras e reacionárias contrárias ao direito à educação laica, plural e democrática, a liberdade de ensinar e aprender, ao direito à participação e organização política dos estudantes e profissionais da educação, dentre outras pautas historicamente defendidas por movimentos sociais e sindicais de trabalhadoras e trabalhadores da educação. A autora se vale de um arcabouço teórico-metodológico gramsciano e, em suma, observa que o “Escola Sem Partido” pode ser compreendido como uma frente de ação ideológica organizada pelo conjunto de aparelhos privados de hegemonia analisados, sendo, ao mesmo tempo, um “movimento” combustível destes intelectuais coletivos, cumprindo o papel da representação dos interesses da frente liberal-ultraconservadora na educação no Brasil.

Resende (2018), em *A política das escolas e a Escola Sem Partido: Um estudo sobre ideologias e valores no sistema de ensino de congonhas*, adota como referencial teórico duas diferentes perspectivas acerca do papel da escola: um representado na neutralidade política nas escolas, que se associa à corrente de pensamento positivista e aos grupos sociais conservadores que suportam o modelo educacional tradicional – especialmente os defensores do Movimento Escola Sem Partido – e o outro modelo

educacional guiado pelo objetivo de fomentar nos alunos a capacidade de se estabelecer uma leitura crítica sobre a sociedade e os conteúdos escolares. O autor tem como objetivo identificar os valores predominantes nos agentes políticos e pedagógicos inseridos no Sistema Municipal de Ensino de Congonhas, Minas Gerais. A partir das análises dos dados coletados nas entrevistas e nas fontes documentais do Sistema de Ensino de Congonhas, o autor demonstra que há um forte indicativo de predominância do modelo pedagógico liberal, contudo, esse modelo é deliberadamente mascarado como sendo neutro, como não tendo valores políticos e que, por isso, é posto como “mais democrático” do que as alternativas progressistas.

Sob a orientação do pensamento de Michel Foucault e as contribuições dos Estudos Culturais, Katz (2018), em sua dissertação *Escola sem Partido: uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes*, questiona como operam as investidas de poder lançadas pelo Escola Sem Partido sobre as condutas docentes. Com o objetivo de problematizar ditos do ESP, relacionando-os às técnicas de poder utilizadas pelo movimento na tentativa de condução da conduta docente por parte da organização, o autor se vale da análise do discurso analítica do poder. Após uma análise genealógica da história do movimento, observa-se como se constrói uma realidade de doutrinação ideológica generalizada, o mecanismo de denúncia e as formas de construção do verdadeiro que criam a base para as ações de poder: as técnicas. As técnicas de poder apareceram de duas formas, as educativo-políticas e as jurídicas. As técnicas educativo-políticas visam a alcançar o público de maneira a informar e convencer sobre suas demandas, já as técnicas jurídicas têm um tom mais agressivo, pois apelam ao campo judicial ou penal recorrentemente. Observa-se que o Escola Sem Partido não quer realmente punir ou penalizar os professores, é muito mais produtivo fazer-lhes não agir, conduzindo suas subjetividades através da construção de identidades. Por isso, há investidas de poder, a organização tenta construir identidades docentes desejáveis e indesejáveis: estabelecidos os parâmetros da boa e a má atuação docente, do bom e do mau professor. O pesquisador conclui que encontrou não só uma estratégia de poder elaborada e com uma racionalidade particular, mas também a tentativa de construir identidades a serem ocupadas por indivíduos já pressionados pelas técnicas de poder e o Mecanismo da Denúncia.

Dos trabalhos acima elencados, destacamos a pesquisa de Moura (2016), que realizou um levantamento de todos os projetos de lei já propostos (em nível federal,

estadual ou municipal), vinculados ao “Escola Sem Partido”. Apesar de o seu trabalho ter sido concluído em 2016, seu levantamento continuou sendo atualizado pelo movimento “Professores Contra o Escola Sem partido”<sup>25</sup> e tal mapeamento é de extrema relevância para situarmos sobre a propagação legislativa desse projeto.

Ante o explícito, a partir do levantamento realizado, do agrupamento por área de conhecimento e de uma síntese dos principais pontos de cada estudo, temos que: há uma predominância das pesquisas sobre o ESP na área de educação; diversos são os recortes contemplados nos 12 trabalhos; apesar da temática Escola Sem Partido aparecer como eixo comum nas teses/dissertações supramencionadas, a construção teórico-metodológica culmina em diferentes objetivos e análises.

Além disso, nenhuma das investigações apresenta uma problemática semelhante à nossa, o que reforça o caráter inovador deste trabalho, que se dá por uma nova óptica, trabalhada pelo recorte interdisciplinar, com foco no Direito e na Educação em Direitos Humanos.

### 3.2 DEMOCRACIA, EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS

Para Minayo (2009), a teoria busca uma ordem, uma sistemática, uma organização do pensamento, sua articulação com o real concreto, e uma tentativa de ser compreendida pelos/as membros/as de uma comunidade que seguem o mesmo caminho de reflexão e ação. Portanto, temos de nos aprofundar nas obras dos/as diferentes autores/as que trabalham os temas que nos preocupam, inclusive dos que trazem proposições com as quais ideologicamente não concordamos.

Entendemos o processo de construção do conhecimento como um constante diálogo interdisciplinar. Jupiassu (2006, p. 03) afirma que o espírito interdisciplinar cultiva o desejo do enriquecimento por enfoques novos e o gosto pela combinação das perspectivas, ademais, alimenta a vontade de ultrapassar os caminhos batidos e os saberes adquiridos.

Por isso, apesar de adotarmos uma análise pelo campo do direito, da educação e dos direitos humanos, também dialogamos com outros campos do conhecimento, tais como: história, sociologia, linguística, ciência política e outros.

---

<sup>25</sup> <https://profscontraoesp.org/vigiando-os-projetos-de-lei/>

Conforme disposto na introdução, nossas categorias de análise são: **Democracia, Educação e Direitos Humanos**. Estas estão presentes em todo o processo deste trabalho, desde a construção teórica ao processo de análise de dados. Entretanto, como se tratam de categorias que possuem sentidos construídos por diversas perspectivas, optamos por recortar a construção teórica à qual nos filiamos quanto a essas e quanto aos demais processos que delas se desdobram.

Gadotti (2012) situa que não dá para falar de uma educação em geral, separando-a de seu contexto histórico. É preciso qualificar de que educação estamos falando. Saviani (2013) afirma que a educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Cabe frisar, conforme Saviani (2013, p. 12) que “a educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo”. Nos filiamos a Freire (2006, p. 22), ao entender que “ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (grifos do autor).

Sobre o processo de ensino-aprendizagem, corroboramos com Saviani (2013, p. 08) que é impossível haver neutralidade, porque não existe conhecimento desinteressado. Nesse sentido, Freire (2006, p. 77) observa que não somos apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. De modo que nesse mundo da História, da cultura, da política, constatamos não para nos adaptarmos, mas para mudarmos. Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade. Por isso, não parece possível nem aceitável a posição astutamente neutra de quem estuda, seja físico, biólogo, sociólogo, matemático ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra.

Por esse motivo, para além do conceito mais amplo de educação, adotamos a perspectiva da educação em Direitos Humanos como foco neste trabalho. Depreendemos educação em direitos humanos conforme o PNEDH:

Um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direito articulando as dimensões de apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos; a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos; a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, sociais, éticos e políticos; o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva; o fortalecimento de práticas individuais e sociais geradoras de ações e instrumentos a favor da

promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, assim como da reparação de suas violações (BRASIL, 2018, p. 11).

Silva (2010, p. 49) afirma que a educação em direitos humanos vai além da contextualização e explicação das variáveis sociais, econômicas, políticas e culturais que interferem e orientam os processos educativos. Faz parte da EDH apreender os conteúdos que dão corpo a essa área: a história, os processos de evolução das conquistas e das violações dos direitos, as legislações, pactos e acordos que dão sustentáculo e garantia aos direitos [...], os conteúdos devem ser associados ao desenvolvimento de valores, comportamentos éticos na perspectiva de que o ser humano é sempre incompleto em termos da sua formação. Por ter essa incompletude enquanto ser social, datado, localizado, o ser humano tem necessidade permanentemente de conhecer, construir e reconstruir regras de convivência em sociedade<sup>26</sup>.

Nos valem da EDH por entender que a educação, enquanto elemento de transformação social, possui compromisso com os valores democráticos assentados pelo Estado, tanto em suas normativas internas, como nos tratados, pactos e acordos internacionais. De maneira que esses valores devem ser incorporados através de uma sistematização multidimensional formativa, assentados em princípios educacionais e incorporados ao projeto político-pedagógico.

Também nos amparamos no previsto na CFRB/88, em seu art. 206, ao dispor que o ensino nacional será ministrado a partir dos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (CFRB, 1988).

---

<sup>26</sup> Cabe frisar que a EDH tem surgimento recente na América Latina, marcado pelo processo de redemocratização da década de 80, pós violações dos regimes ditatoriais (CANDAU; SACAVINO, 2010). A EDH surge no contexto das lutas e movimentos sociais de resistência contra o autoritarismo das ditaduras (SILVA; TAVARES, 2013).

Especificamente, trataremos dos conceitos e discussões sobre: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Ximenes (2016, p. 56) destaca que esses princípios garantem um amplo espaço de liberdade no ensino e na aprendizagem, que é requisito para a convivência de diferentes perspectivas político-pedagógicas em uma mesma rede de ensino/escola. Essa diversidade e até mesmo o eventual conflito de concepções, longe de representar uma ameaça ao direito à educação dos estudantes, é condição para a garantia do direito à qualidade na educação em uma sociedade plural e democrática.

Todavia, apesar desse recorte conceitual, nossa construção bibliográfica não se restringe ao exposto neste tópico. Nos demais capítulos, trazemos outros recortes teóricos que dão sustentáculo às temáticas abordadas na presente pesquisa.

### 3.3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para Minayo (2009), a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente e elaborado. A adoção metodológica que desenvolvemos nessa pesquisa se deu através de uma abordagem documental, Lakatos e Marconi (2003, p. 174) observam que “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não”.

Também nos utilizamos da pesquisa bibliográfica, que para Lakatos e Marconi (2003, p. 182), “não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Essa pesquisa foi desenvolvida por uma abordagem qualitativa, o que Minayo (2009) define como o trabalho de compreender o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes. Reafirmamos que o nosso propósito ao realizarmos este estudo é examinar a emergência do movimento/programa “Escola Sem Partido”, os fundamentos, tensões e contradições na sociedade brasileira de 2004 a 2019, com foco no campo normativo e educacional.

Conforme mencionado na parte introdutória, além da pesquisa documental e bibliográfica e da abordagem qualitativa, adotamos a análise de conteúdo (AC) entendida por Bardin (2016) enquanto um conjunto de técnicas de análise das comunicações. A autora também observa que o objetivo da AC é a manipulação de

mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem. Por isso, utilizamos a AC para pôr em relevo a estrutura do Escola Sem Partido e os significados (DUCROT; TODOROV, 1972) da sua realidade.

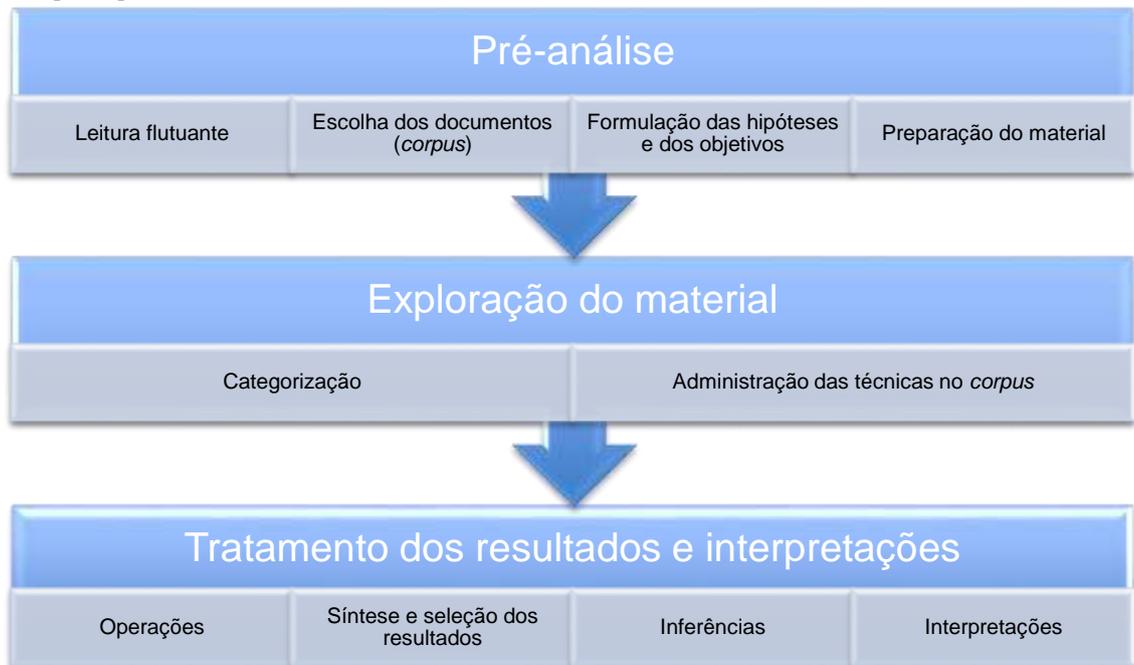
A técnica adotada foi a análise temática qualitativa, que indica quais são os valores de referência e os modelos de comportamento presentes em um discurso (BARDIN, 2016, p. 81). A partir da sua aplicação, foi possível dar conta dos objetivos específicos estabelecidos: detectar os fundamentos norteadores do movimento/projeto “Escola Sem Partido”; caracterizar as dimensões do “Escola Sem Partido”; identificar as tensões e contradições do “Escola Sem Partido”.

A organização da análise se deu a partir dos 3 polos cronológicos da AC, que conforme Bardin (2016, p. 125) são: 1) pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Na mesma consonância, Minayo (1998) afirma que uma pesquisa passa por três fases: a) fase exploratória, na qual se amadurece o objeto de estudo e se delimita o problema de investigação; b) fase de coleta de dados, em que se recolhem informações que respondam ao problema; e c) fase de análise de dados, na qual se faz o tratamento, por inferências e interpretações, dos dados coletados.

Diante dessa estruturação, na fase de pré-análise, temos a sistematização das ideias iniciais, que se dá: a) através da leitura flutuante; b) da escolha dos documentos (constituição de um *corpus*); c) formulação das hipóteses e dos objetivos; d) preparação do material. Na fase de exploração do material, se deu a administração das técnicas no *corpus* e, por fim, a última fase é a de tratamento dos resultados e interpretações, onde são feitas as operações, síntese e seleção dos resultados, inferências e interpretações pela perspectiva qualitativa (BARDIN, 2016, p. 125-132).

De modo que nosso manejo se sintetiza no organograma abaixo:

**Organograma 2 – Fases da análise**



Elaboração própria

A partir desse direcionamento e do recorte pela perspectiva do Direito, da Educação e dos Direitos Humanos, realizamos como leitura flutuante: artigos, dissertações, teses e livros que abordam a temática do Escola Sem Partido e da Educação em Direitos Humanos, os projetos de lei tramitados no Congresso Nacional que dispõem sobre o Escola Sem Partido, o site do movimento e do programa Escola Sem Partido, documentos normativos e dispositivos orientadores sobre educação e educação em direitos humanos.

Dessa maneira, definimos como *corpus*:

*-Projetos de Lei que tratam do Escola Sem Partido*

- *PL 7180/2014* – primeiro projeto de lei apresentado a nível federal, tem por escopo alterar o art. 3º da LDB/96 para acrescentar o inciso XIII com a seguinte redação:

Respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas. (BRASIL, 2014).

- *PL 867/2015* – primeiro projeto de lei que efetivamente sintetiza todos os ideais do Escola Sem Partido, utilizou a primeira minuta disponibilizada no site do PESP. Tem por objetivo incluir entre as diretrizes e bases da educação nacional o "Programa Escola Sem Partido". O dispositivo em tramitação quer, dentre outros, estabelecer novos princípios para a educação nacional e os deveres do/a professor/a.
- *PL 1411/2015* – projeto que visou modificar o Código Penal (Lei 8.069/90) para incluir o crime de assédio ideológico. O Deputado proponente identificou como Assédio Ideológico toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente. Apesar do texto ter sido retirado em 2017, entendemos de extrema relevância o debate sobre a construção arguida no documento.
- *PL 1859/2015* – texto em tramitação que tem como propósito acrescentar um parágrafo ao art. 3º da (LDB/96) para proibir disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo 'gênero' ou 'orientação sexual'.
- *PL 246/2019* – o projeto, assim como o PL 867/2015, também tem por escopo instituir o "Programa Escola Sem Partido". Conforme Aquino, Moura, Brandão e Penna (2019), trata-se de uma versão 2.0 do ESP, que inova em relação ao PL 867/2015 ao trazer a reformulação de pontos que foram contestados ou não ficaram bem explícitos no projeto apresentado em 2015.

Em caráter complementar, para subsidiar o entendimento dos conceitos abordados nas propostas legislativas, também adotamos os textos disponíveis no site do MESP<sup>27</sup> e no site do PESP<sup>28</sup>.

Além do debate teórico, a análise também se embasa nas disposições dos documentos normativos e orientadores nas discussões sobre direito à educação e educação em direitos humanos. Recortamos os seguintes textos legais:

---

<sup>27</sup> <http://www.escolasempartido.org/>

<sup>28</sup> <https://www.programaescolasempartido.org/>

- *Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH/48)* – primeiro documento legal de caráter internacional que em seu preâmbulo coloca o ensino e a educação como mecanismo de promoção dos direitos humanos, das liberdades e medidas nela previstas. Borges (2008) demonstra que após a DUDH, os documentos internacionais subsequentes, cuja temática versa sobre os direitos da pessoa humana, têm enfatizado a educação como direito humano, como também afirmado a sua importância como prática de socialização na cultura universal de valorização dos direitos humanos.
- *Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB/88)* – A Constituição Cidadã, Carta Magna, fruto do ápice democrático pós-ditadura civil militar de 1964, consagra uma concepção plural de democracia e estabelece a educação enquanto um direito fundamental social. Conforme Mariz e Borges (2019), o artigo 205 da CRFB/88 reconhece as premissas basilares da educação como um direito de todos e dever do Estado, a ser promovido em colaboração com a sociedade para fins de concretizar as três dimensões fundamentais desse direito: o desenvolvimento pleno da pessoa, a educação para o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho.
- *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96)* – dispositivo de suma importância, tendo em vista que, conforme Bollmann e Aguiar (2016), sua elaboração ocorreu em um contexto de intensos embates político-ideológicos, pois, mais do que uma lei, estava em questão a construção de um projeto de sociedade, tendo em vista que sua elaboração se deu no período pós-ditatorial, onde a sociedade civil mobilizava-se para a redemocratização do País.

Cabe ressaltar que para garantir a credibilidade dos documentos (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009), utilizamos os sites oficiais da Câmara dos Deputados, Senado Federal (onde estão anexados os PL's) e do Planalto do Governo (onde se disponibiliza o inteiro teor das legislações já vigentes e em vigor), além dos sites oficiais do ESP.

Após a leitura flutuante, escolha do *corpus* e preparação do material correspondente à fase de pré-análise, seguimos para a etapa de exploração, onde definimos as categorias orientadoras: democracia, educação e Direitos Humanos. A partir delas, foi possível definir: os tópicos dos projetos de lei de maior relevância; os textos do site do MESP e do PESP que explicitam os ideais do Escola Sem Partido;

os dispositivos legais que são atacados pelo movimento. Esse recorte foi feito com o subsídio da pesquisa bibliográfica, conforme Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica, a diferença está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores/as sobre o tema, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico.

Diante dessa seleção, foi possível desenvolver a técnica de análise de conteúdo no material devidamente tratado, momento em que definimos os núcleos de sentido (BARDIN, 2016) presentes na construção do ESP.

No trato dos resultados e interpretações, partimos das diversas mensagens estabelecidas pelo ESP e estabelecemos suas análises a partir dos indicadores<sup>29</sup> capazes de revelar realidades subjacentes (BARDIN, 2016). Como indicadores, utilizamos as seguintes questões: Qual a concepção de educação para o Escola Sem Partido?; O que os princípios da educação nacional, defendidos pelo Escola Sem Partido, definem como proposta pedagógica?; Qual o sentido atribuído pelo movimento Escola Sem Partido aos/às agentes envolvidos/as na relação educacional?. A partir delas, desenvolvemos as operações no material recortado, onde optamos por realizar a análise temática de forma detalhada, avaliando cada artigo, inciso, alínea e demais subtópicos dos PL's e textos normativos e as seções dos sites do MESP e do PESP, ao invés de, tão somente, fazer uma análise generalizada do *corpus*. A síntese e seleção dos resultados, as inferências e as interpretações foram realizadas de forma conjunta, subsidiadas pela construção teórica tanto pela perspectiva técnica do assunto, como pela discussão do contexto social na qual os conteúdos manifestos estão inseridos.

Optamos pela construção bibliográfica a partir da visão técnica e social para manter a objetividade da pesquisa, tendo em vista que:

A análise de conteúdo não deve ser extremamente vinculada ao texto ou a técnica, num formalismo excessivo, que prejudique a criatividade e a capacidade intuitiva do pesquisador, por conseguinte, nem tão subjetiva, levando-se a impor as suas próprias ideias ou valores, no qual o texto passe a funcionar meramente como confirmador dessa (CAMPOS, 2004, p. 613).

---

<sup>29</sup> Utilizamos o termo indicadores para nos referirmos às questões qualitativas norteadoras da análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

Além disso, apresentamos diversas inferências quanto ao material recortado e contrapomos os sentidos atribuídos pelo movimento com a realidade social e as normativas e demais documentos em vigência:

Produzir inferência, em análise de conteúdo significa, não somente produzir suposições subliminares acerca de determinada mensagem, mas em embasá-las com pressupostos teóricos de diversas concepções de mundo e com as situações concretas de seus produtores ou receptores. Situação concreta que é visualizada segundo o contexto histórico e social de sua produção e recepção (CAMPOS, 2004, p. 613).

Por fim, condensamos os recortes inferidos e agrupamos no quadro 4 (vide tópico 4.3), onde demonstramos a compreensão dos discursos e sentidos do Escola Sem Partido.

## 4 DOS FUNDAMENTOS AOS PROJETOS DE LEI: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS CONEXOS AO ESCOLA SEM PARTIDO

*“Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra”.*

Paulo Freire (2006, p. 60), **Pedagogia do Oprimido**.

### 4.1 PROPOSITURAS LEGISLATIVAS: OS FUNDAMENTOS DO PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO

#### 4.1.1 PL 7180/2014: o projeto piloto

O primeiro PL apresentado a nível nacional que demonstra ideais associados ao ESP é o 7180/2014 de autoria do Dep. Erivelton Santana (PSC/BA)<sup>30</sup>. Tem como proposta tão somente acrescentar um inciso à LDB/96:

XIII – respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas (BRASIL, 2014).

A justificativa do autor se assenta no art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos e, ao utilizar desse dispositivo, afirma que:

Somos da opinião de que a escola, o currículo escolar e o trabalho pedagógico realizado pelos professores em sala de aula não deve entrar no campo das convicções pessoais e valores familiares dos alunos da educação básica. **Esses são temas para serem tratados na esfera privada, em que cada família cumpre o papel que a própria Constituição lhe outorga de participar na educação dos seus membros** (BRASIL, 2014, grifo nosso).

---

<sup>30</sup> Todos os projetos de lei apresentados *a posteriori* e que versam sobre o Escola Sem Partido, foram apensados ao PL 7180/2014.

Apesar de versar apenas sobre a inclusão de um inciso, tal propositura representa dois ataques bem definidos: a) sobrepor os valores de ordem familiar, justificados pelo próprio parlamentar como uma esfera privada à educação escolar; b) cercear a abordagem da educação sexual.

Conforme trecho grifado na fala do parlamentar, há uma inobservância da literalidade da Constituição, que outorga não só à família a incumbência da educação, mas também ao Estado, com a colaboração da sociedade: “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” (CFRB/88).

O art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos, que é distorcido pelos/as defensores/as do ESP, trata da liberdade de consciência e de religião, e em uma de suas alíneas dispõe que “os pais, e quando for o caso os tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções”. Ora, esse dispositivo, sim, trata de uma esfera privada, a liberdade de crença enquanto uma escolha pessoal, que deve ser garantida, exercida e respeitada, de modo que pais/mães/responsáveis possuem a liberdade de matricular suas crianças em estabelecimentos confessionais ou não, ou ainda de, paralelamente, inserir essas crianças, enquanto um desdobramento do poder familiar, nos espaços de educação não-formal do ambiente religioso que a família frequenta (ex: escola bíblica, escola dominical, estudo do evangelho, estudos budistas, etc).

Sobre o cerceamento das abordagens de sexualidade no ambiente escolar, sob uma justificativa moral, negligencia-se o que está posto nos Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1997), que trata da orientação sexual e dispõe que o fato de a família ter valores conservadores, liberais ou progressistas, professar alguma crença religiosa ou não e a forma como o faz determina em grande parte a educação das crianças. Mas essas crianças também sofrem influência de diversos meios: mídias, livros, pessoas que não pertencem à família. Todas essas experiências, vividas no seio familiar ou não, são trazidas pelos/as alunos/as para dentro da escola. Dessa maneira, cabe a ela desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa. Por isso, faz-se necessário desenvolver um trabalho sistemático e sistematizado de Orientação Sexual dentro da escola, pois este articula-se com a promoção da saúde das crianças e dos adolescentes.

O PCN (1997, p. 85) também prevê que:

Por entender que a abordagem oferecida acontece a partir de uma visão pluralista de sexualidade e o papel da escola é abrir espaço para que essa pluralidade de concepções, valores e crenças possa se expressar, não compete à escola, em nenhuma situação, julgar como certa ou errada a educação que cada família oferece. Antes, caberá à escola trabalhar o respeito às diferenças, a partir da sua própria atitude de respeitar as diferenças expressas pelas famílias.

O PCN, assim como outros documentos (a exemplo das orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Estatuto da Juventude), reforçam que o assunto se trata de tema curricular legítimo e necessário, em consonância com dispositivos e princípios constitucionais.

#### **4.1.2 PL 867/2015: a inserção do Programa Escola Sem Partido entre as diretrizes e bases da educação nacional**

O PL 867/2015 de autoria do Dep. Izalci (PSDB/DF) tem por objetivo incluir, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola Sem Partido".

O texto prevê nove artigos, todavia, analisaremos as duas questões mais latentes: a) a sistematização no projeto de novos princípios da educação nacional; b) os deveres a serem observados pelos/as professores/as no exercício de suas funções.

Para melhor elucidação, optamos por exemplificar no quadro abaixo os princípios do ensino estabelecidos na CFRB/88, que também são adotados na LDB/96, com algumas ampliações, em contraponto à proposta do PL 867/2018:

**Quadro 2** - Princípios da CFRB/88 e do PL 867/2015

<b>Princípios do ensino conforme art. 206, CFRB/88</b>	<b>Princípios da educação nacional conforme proposta do PL 867/2015</b>
<p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;</p> <p>IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;</p>	<p>Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:</p> <p>I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;</p> <p>II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;</p> <p>III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;</p> <p>IV - liberdade de crença;</p>

<p>V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; <a href="#">(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)</a></p> <p>VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;</p> <p>VII - garantia de padrão de qualidade.</p> <p>VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. <a href="#">(Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)</a></p>	<p>V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;</p> <p>VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;</p> <p>VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.</p>
---	---

Fonte: Elaboração própria

Ao analisarmos o primeiro inciso da proposta do PL 867/2015, recaímos na discussão já travada na construção teórica aqui apresentada. Não há neutralidade política e ideológica do Estado, este possui um compromisso democrático e republicano de respeito às diferenças, à pluralidade, aos direitos humanos, a não-discriminação, etc. Quanto à questão religiosa, cabe ressaltar que o Brasil não professa uma religião oficial, ou seja, é um país laico (art. 19, I, CFRB/88), o que significa, nas lições de Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2017, p. 983), “que o Estado (em todos os níveis da Federação) deve assumir uma postura neutra (não proativa) em matéria religiosa, não podendo ele próprio exercer atividade religiosa”, de maneira que uma proposição infraconstitucional torna-se desnecessária para reafirmar a neutralidade no que se refere à religião.

No inciso II do PL, estabelece-se tão somente o pluralismo de ideias, deixando de lado o disposto na CFRB/88 que prevê o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, na mesma esteira ocorre no inciso III, que trata da liberdade de aprender, sem mencionar a liberdade de ensinar. De acordo com Penna (2017, p. 41), eles excluíram intencionalmente algo que foi unido de maneira não casual nesses princípios constitucionais. Ao excluir o pluralismo de concepções pedagógicas e a liberdade de ensinar, eles estão excluindo todas as atribuições vinculadas ao ofício do/a professor/a e à docência. No item 5 de justificativa do projeto, o deputado afirma “*não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa*” (BRASIL, 2015, grifo do autor). No site do programa Escola Sem Partido, na seção ‘perguntas frequentes’, temos a seguinte questão referente as proposituras do movimento: “Isso não seria uma forma de

censura ao professor?” (PERGUNTAS FREQUENTES, 2019, n.p.) e o próprio site traz como resposta:

De forma alguma. Censura consiste no cerceamento à liberdade de expressão. **Acontece que o professor não desfruta de liberdade de expressão em sala de aula.** Se desfrutasse, ele sequer poderia ser obrigado (como é) a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina, **pois quem exerce liberdade de expressão fala sobre qualquer assunto do jeito que bem entende.**

Ao compararmos as afirmações do PL 867/2015 com as justificativas do site Programa Escola Sem Partido, observamos que: 1) há uma negação do que é previsto na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em vigência, que imperativamente preveem a liberdade de ensinar, o que configura uma violação a este princípio; 2) há uma distorção intencional do que representa a liberdade de ensinar por duas ópticas distintas: a) a falsa contraposição estabelecida entre liberdade de ensinar e a liberdade de consciência e de crença, de maneira que, conforme constrói o movimento, o exercício de uma anula a outra; b) a banalização do que efetivamente representa a liberdade de ensinar.

O inciso IV trata da liberdade de crença, princípio já resguardado na CFRB/88 em seu art. 5º, VI e VIII. Sobre a temática, a justificativa adotada no PL é de que *“permitir que o governo de turno ou seus agentes utilizem o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade é dar-lhes o direito de vilipendiar e destruir, indiretamente, a crença religiosa dos estudantes”* (BRASIL, 2015, grifo do autor). Em uma audiência pública que debatia PL's relacionados ao ESP na Câmara dos Deputados, realizada em 14/02/2017, Nagib afirmou que:

Quem possui código moral são as religiões. Então essa é a diferença: burocrata não faz sermão, burocrata aplica a lei. O professor é um burocrata. Ele transmite aos alunos o conteúdo do currículo, aquilo que está escrito e foi aprovado: pelas autoridades competentes. Não lhe cabe dizer aos filhos dos outros o que é certo e o que é errado em matéria de moral. Esse é o ponto.

Duas narrativas são construídas a partir da justificativa do PL e da fala do Nagib: 1) que o governo se apropria da educação para defender uma agenda; b) que o/a professor/a é um burocrata, tecnicista e um/a mero/a transmissor/a de informações.

Diversos governos se utilizam do espaço escolar para promover um tipo de formação (ideológica, política, tecnicista, neoliberal, dentre outras), no caso brasileiro,

vivenciamos isso no período da ditadura civil-militar de 1964, com a implementação de disciplinas como educação moral e cívica e a criação de uma Comissão de Moral de Civismo. Em Israel, temos a utilização dos livros didáticos carregado de signos de violência, desprezo e intolerância contra os/as palestinos/as. (PELED-ELHANAN, 2019). Acontece que o Escola Sem Partido não está preocupado com a desvirtuação da escola por qualquer governo, há um recorte claro de qual bandeira governista não pode interferir no espaço escolar: a esquerda. Ao afirmar que o/a professor/a é um/a burocrata que apenas transmite aos/às alunos/as o conteúdo do currículo, tem-se a promoção de uma bandeira educacional positivista-tecnicista, que é um modelo de educação promovido por governos neoliberais.

Sob o falso manto do apartidarismo e da ausência de vinculações políticas e ideológicas, o ESP revela a agenda que seus ideais promovem: conservadora, patriarcal, heteronormativa, neoliberal, antidemocrática, contrária à diversidade, ao respeito e à tolerância.

No que se refere à possibilidade da destruição de crenças ou da moralidade religiosa dos estudantes, Cunha (2016, p. 4) afirma que “o Estado laico não pode admitir que instituições religiosas imponham que tal ou qual lei seja aprovada ou vetada, nem que alguma política pública seja mudada por causa de valores religiosos”.

O inciso V do PL prevê o reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado. Duas questões se desenrolam a partir dessa propositura: a) pela perspectiva jurídica consumerista<sup>31</sup>, a parte vulnerável da relação está em posição de desigualdade entre as demais partes envolvidas, o Código de Defesa do Consumidor (Lei nº 8.078/90 CDC) parte do pressuposto de que o consumidor é um sujeito vulnerável ao adquirir produtos e serviços ou simplesmente se expor a práticas do mercado; b) pela perspectiva do processo de ensino-aprendizagem, o ESP coloca os/as estudantes como uma espécie de “folha em branco” (NAGIB, 2017), ou ainda, vítimas que, através da audiência cativa, são passíveis de sofrerem doutrinação ideológica.

Acontece que a relação educacional não se trata de uma relação de consumo, tampouco há partes vulneráveis que a integrem. Por isso, o princípio da liberdade de aprender e de ensinar estão previstos conjuntamente, são duas facetas indissociáveis

---

<sup>31</sup> Nos sites do MESP e do PESP há várias referências sobre o Código de Defesa do Consumidor enquanto uma das inspirações do ESP, além das afirmações de que a relação educacional se trata de uma relação de consumo, na qual o/a estudante representa a parte hipossuficiente.

de uma mesma moeda, um não existe sem o outro. Trata-se de uma ação dialógica, onde Freire (2006, p. 86) afirma que “o fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve”.

Nenhum dispositivo educacional em vigor (documentos internacionais, leis, resoluções, orientações, planos nacionais e etc.) coloca os/as educandos/as como folhas em branco, ou ainda enquanto seres dotados de baixo conhecimento e, por isso, vulneráveis. Afirmar isso, seria desconsiderar as experiências e formas de socialização do/a educando/a e o/a, seria também desconsiderar seu papel de sujeito autônomo.

O inciso VI prevê a educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença. Esses direitos já são reconhecidos tanto na Carta Magna, como na legislação educacional brasileira. Souza e Gonçalves (2016) analisam que o desafio atual nesse campo é superar uma educação fortemente marcada pelo eurocentrismo e pelo racismo (tendo em vista que a abordagem histórica e religiosa é fortemente voltada para uma concepção cristã e europeia). Nesse sentido, a Lei 10.639 e demais ações afirmativas são indispensáveis para que o Estado cumpra o seu papel de oferecer uma educação de qualidade para todas as pessoas.

Como último inciso, o PL 867/2015 traz “VII direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (BRASIL, PL 867, 2015). Conforme já explicitado, esse direito é evocado com base em uma distorção do previsto no art. 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, além disso, tal justificativa também se assenta no chamado poder familiar<sup>32</sup>, outro conceito que é distorcido pelo movimento. O poder familiar, conforme Dias (2016, pp. 756 e 757):

---

<sup>32</sup> De acordo com Maria Berenice Dias (2016, p. 754) “A expressão “poder familiar” adotada pelo Código Civil corresponde ao antigo pátrio poder, termo que remonta ao direito romano: *pater potestas* - direito absoluto e ilimitado conferido ao chefe da organização familiar sobre a pessoa dos filhos [...] Como se trata de um termo que guarda resquícios de uma sociedade patriarcal, o movimento feminista reagiu e o tratamento legal isonômico dos filhos impuseram a mudança. Daí: poder familiar”. Todavia, o termo poder familiar ainda sofre críticas (RODRIGUES, 2009). Maria Berenice Dias (2016, p. 756) afirma que “a expressão que goza da simpatia da doutrina é autoridade parental. Melhor reflete a profunda mudança que resultou da consagração constitucional do princípio da proteção integral de crianças, adolescentes e jovens (CF 227). Destaca que o interesse dos pais está condicionado ao interesse do filho”.

Não se trata do exercício de uma autoridade, mas de um encargo imposto por lei aos pais [...] **A autonomia da família não é absoluta**, sendo cabível - e vez por outra até salutar - a intervenção subsidiária do Estado. O grande desafio é encontrar o ponto de equilíbrio entre duas situações opostas: a supremacia do Estado nos domínios da família e a onipotência daqueles que assumem o poder de direção da família (grifo nosso).

Todavia, o entendimento adotado pelos defensores do ESP é o lema 'meus filhos, minhas regras'<sup>33</sup>, Marafon e Souza (2018, p. 80) ressaltam que tal jargão representa uma clara paródia ao *slogan* utilizado pelos movimentos feministas 'meu corpo, minhas regras', voltado para situações políticas de reivindicação, a exemplo das lutas pelo direito ao aborto, contra a cultura do estupro, dentre outras. Ao usar essa afirmação, o movimento desconsidera a totalidade do que representa o poder familiar, além de não observar o princípio da proteção integral, previsto no art. 1º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990).

O exercício do poder familiar representa obrigações que os/as pais/mães/responsáveis devem cumprir para com as crianças. O ECA (Lei 8.069/1990) prevê penas aos responsáveis que não cumprirem seus deveres para com os/as filhos/as, bem como incorrerem em situações de abuso ou omissão quanto aos direitos fundamentais deles/as.

Ao requerer como conteúdo programático tão somente o que está de acordo com uma percepção individual familiar, nega-se o estabelecido em parâmetros e bases curriculares, em orientações internacionais voltadas para a educação, em planos nacionais e nos mais diversos dispositivos. Para Costa e Velloso (2019, p. 142), "o programa é claro – aprender e reforçar o lugar do mundo de onde você nasceu, somado a conhecimentos neutros, com o mínimo de envolvimento com o mundo e com a vida. E permanecer, portanto, na margem".

Dessa maneira, efetivar o previsto no PL 867/2015 seria negar os documentos educacionais e a essência da própria educação, além de ferir normativas internas como a CFRB/88, o ECA/90, a LDB/96 e princípios do direito das famílias.

Ademais, a gestão democrática, prevista no art. 206 da CFRB/88, mas ocultada no PL 867/2015, é, conforme Queiroz e Oliveira (2018, pp. 46-47), uma forma de preservação da democracia social, entendida enquanto um processo no qual a

---

<sup>33</sup> Nagib defende esse lema num vídeo que, originalmente foi disponibilizado na página de Facebook do Revoltados On Line. Apesar da mídia ter sido deletada, foi recuperada por um usuário e disponibilizada no YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=LplMeRoMhWA&feature=youtu.be>. Acesso: 05 de jan. 2020.

coletividade constrói um sentimento de igualdade entre os sujeitos, de modo que sua representação na educação se dá quando se atribui o poder de decisão à comunidade escolar no que se refere à adoção de um Projeto Político Pedagógico (PPP). A adoção da gestão democrática traz a concreta possibilidade de uma construção plural, onde todos/as os/as agentes envolvidos/as direta ou indiretamente no processo educacional (família, equipe pedagógica, docentes, estudantes, comunidade) podem explicitar seus posicionamentos. Esse, sim, é o espaço onde se pode debater sobre os valores familiares, pois “indivíduos democráticos só são possíveis através da multiplicação de instituições, discursos, formas de vida que cultivam uma identificação com valores democráticos” (MOUFFE, 2000, p. 96).

No que se refere aos deveres a serem observados pelos/as professores/as no exercício de suas funções, temos que pouco antes da articulação de propostas legislativas pelo PESP, o movimento Escola Sem Partido, focado em combater as supostas doutrinações políticas e ideológicas que ocorrem no espaço escolar, construiu uma série de deveres a serem observados pelos/as professores/as<sup>34</sup>.

No site do movimento, no tópico de perguntas frequentes, há o seguinte questionamento: “O que pode ser feito contra a doutrinação política e ideológica em sala de aula?”, a resposta dada pelos próprios organizadores é:

Acreditamos que a única forma de combater a doutrinação é conscientizar diretamente os alunos (e, por tabela, também os professores) dos direitos compreendidos na sua liberdade de aprender. Com esse objetivo, o ESP elaborou o Cartaz com os Deveres do Professor. Defendemos que um cartaz como este seja afixado em todas as salas de aula das últimas séries do ensino fundamental, do ensino médio e dos cursinhos pré-vestibulares; e também nas salas dos professores. Além de conscientizar os estudantes dos seus direitos – o que é uma questão de estrita cidadania –; e de dar-lhes os meios de que eles necessitam para se defender do professor militante, esse cartaz expressa um apelo à consciência moral do professor, recordando-o de que ao lado da sua liberdade de ensinar está a liberdade de aprender dos alunos (PERGUNTAS FREQUENTES, 2019, n.p).

Na figura abaixo, apresentamos o cartaz mencionado pelo movimento e, em seguida, faremos uma discussão sobre o conteúdo dos deveres impostos aos/às professores/as:

---

<sup>34</sup> Quando do surgimento do PESP, esses deveres são abarcados pelos projetos de lei correlacionados ao Escola Sem Partido, a exemplo do PL 867/2015, que em seu art. 4º prevê tais disposições e no art. 5º §1º dispõe sobre a obrigatoriedade de afixação de cartazes que exponham os deveres nas escolas em espaços como: salas de aula, salas dos/as professores/as e em locais onde possam ser lidos por estudantes e professores/as, com medida de, no mínimo, 70 centímetros de altura por 50 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

Figura 4 - Cartaz dos deveres do professor



Fonte: [www.programaescolasempartido.org](http://www.programaescolasempartido.org)

- Dever 1 “*O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias*”

Ao estabelecer esse dever, duas concepções subjetivas são criadas: a) a ideia de audiência cativa, o que, para Penna (2017), no discurso do ESP assume uma analogia entre a escola e a prisão. Os/as alunos/as seriam prisioneiros/as e estariam à completa mercê da vontade do/a professor/a; b) que os/as professores/as se utilizam do espaço da sala de aula para promover interesses pessoais, o que, para o ESP, justifica o ataque à liberdade de ensinar.

Ao construir a falsa narrativa da relação de ensino-aprendizagem que, de um lado, tem o/a aluno/a vulnerável em virtude da ‘audiência cativa’ e, do outro, o/a professor/a enquanto um ‘doutrinador político-ideológico’, o ESP alicerça sua tese de que a liberdade de ensinar anula a liberdade de aprender, quando na verdade tais princípios são indissociáveis. Há uma descaracterização do que representa a liberdade de ensinar. Ximenes (2016, p. 57) esclarece sobre tal princípio:

Isso não significa haver liberdade absoluta no ensino, o que, inclusive, o descaracterizaria enquanto educação formal. Há objetivos educacionais, componentes curriculares, deveres funcionais, conhecimentos científicos e contextos específicos que relativizam o exercício de tais liberdades. Muito diferente disso é, entretanto, o cerceamento absoluto e a priori da liberdade quanto ao tratamento de determinados fenômenos sociais que devem ser estudados justamente porque são parte constitutiva do direito dos estudantes.

A infida concepção de que a educação não é dotada de sistemática, de diretrizes curriculares, projetos pedagógicos e curriculares, planejamento e planos de aula é também um dos panos de fundo desse dever. Esse juízo do ESP não se restringe à educação básica, é ele que dá sustentáculo a ações como a do Ministro da Educação do governo Bolsonaro, Abraham Weintraub, que em abril de 2019, anunciou o corte de verba para algumas Universidades públicas, com a justificativa de que essas promovem ‘balbúrdia’<sup>35</sup>.

Ou seja, para promover seus ideais, o ESP desqualifica a concepção de educação e a relação de ensino-aprendizagem. Além disso, seus adeptos se utilizam dos mesmos argumentos para, quando convém, desqualificar determinadas instituições de ensino.

- Dever 2 “*O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas*”

A escola não é um espaço de imposição de valores ou de promoção da meritocracia. Pelo contrário, o objetivo a ser perseguido é uma educação cidadã, democrática, que respeite e promova os Direitos Humanos na sua pluralidade. Seffner

---

<sup>35</sup> O episódio ocorreu com a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal Fluminense (UFF). Em entrevista, o Ministro da Educação afirmou que as instituições tiveram seus repasses reduzidos porque teriam permitido eventos políticos, manifestações partidárias e festas inadequadas em suas instalações. Todavia, as entidades melhoraram na avaliação da publicação britânica THE, uma das referências em avaliação do ensino superior. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,universidades-acusadas-de-balburdia-tiveram-melhora-de-avaliacao-em-ranking-internacional,70002810148>. Acesso: 13 de jan. 2020.

(2017) analisa que a divergência de posições políticas no ensino se resolve com o pluralismo e com a proliferação de ideias que possam ser colocadas para debate.

Ao estabelecer esse segundo dever, o Escola Sem Partido se vale de uma falsa preocupação de proteger os/as estudantes que são supostamente vítimas de professores/as que os/as disciplinam a uma vertente de pensamento, e os/as que não se adequam são prejudicados/as por isso. Esse discurso é falso porque o verdadeiro antídoto para combater as estratégias de imposição de um pensamento único é justamente a promoção da liberdade de expressão (essa tomada em sentido amplo), que quando aplicada aos agentes que compõem o processo educacional, se expressa na liberdade de ensinar (docente) e aprender (discente), e é justamente o componente da liberdade de expressão que é atacado por esse movimento.

Dessa maneira, se o ideal a ser atingido pelo movimento fosse o de agregar as diversas percepções e experiências dos/as envolvidos/as no processo educacional, ao invés de seus pilares se exprimirem em formas de censura e cerceamento, seriam expressos na promoção da cidadania, da democracia e dos direitos humanos.

- Dever 3 *“O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas”*

Ao levar em conta trechos disponíveis no site do Movimento Escola Sem Partido, denota-se que não se trata de qualquer propaganda político-partidária que se pretende tolher, percebe-se, que a preocupação com a ‘doutrinação’ não está associada aos possíveis posicionamentos político-partidários (que podem ser os mais diversos dentre a equipe docente), as críticas são feitas somente ao ‘esquerdismo’, ‘comunismo’, ‘militantes’.

Catelli Jr. (2016) demonstra que o problema não é a isenção nem a pluralidade, mas, sim, a condenação de qualquer forma de pensamento que possa se relacionar com uma visão tida como esquerdizante, que é, por natureza, manipuladora, na concepção dos integrantes do grupo.

Um exemplo de que o ESP só condena manifestações voltadas para preferências partidárias tidas como de esquerda é o caso da professora Ana Caroline Campagnolo, filiada ao PSL-SC e eleita deputada estadual no ano de 2018, ferrenha

defensora do Movimento Escola Sem Partido, que ganha projeção quando fotografada em 2017 usando uma camisa com a foto de Jair Bolsonaro em sala de aula<sup>36</sup>.

Sobre a proibição de incitar a participação em manifestações e atos afins, não se trata de uma real preocupação com os discentes, pois Gama (2018, p. 182) constata que:

Os estudantes, quando chegam a escola, não são inexperientes políticos em grau absoluto, como o movimento EsP quer afirmar. Eles ouvem e até participam das discussões familiares e das que ocorrem em outras instancias educativas. Muitos, mesmo os mais pequeninos, podem expressar posições familiares, paroquiais, comunitárias, etc. A própria participação em manifestações, atos públicos e passeatas independe do poder de cooptação dos professores. Os estudantes cariocas, por exemplo, ao chegarem a escola já trazem de casa convicções religiosas e morais que dificilmente poderão ser abaladas pelos docentes.

Nos últimos anos, manifestações importantes foram protagonizadas por estudantes, a exemplo do movimento de ocupações que se iniciou no estado de São Paulo, em virtude de uma demanda específica de falta de merenda. O movimento ganhou força, se expandiu por todo Brasil e assumiu diversas pautas, não só de âmbito local, mas de repercussão nacional: contra a reforma do ensino médio, contra a emenda constitucional nº 95 do teto dos gastos (à época, conhecida como PEC 241), por uma educação pública, gratuita e de qualidade e contra o próprio Movimento Escola Sem Partido.

O direito de manifestação é um direito fundamental, tutelado pela CFRB/88 (art. 5º, IV; XVI; XVII). As grandes conquistas sociais, inclusive no âmbito da educação, foram forjadas a partir das diversas manifestações e passeatas. Manifestar-se é reivindicar direitos, é exercer cidadania, faz parte da construção de uma sociedade democrática. Por isso, Freire (2006, p. 62) confessa:

Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da justa ira dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas.

Portanto, a preocupação do ESP não é com a devida formação política dos/as estudantes, muito menos coibir expressões político-partidárias das mais diversas

---

<sup>36</sup> À época, Jair Bolsonaro era um dos pré-candidatos cotados para concorrer à presidência. Disponível em: <https://www.msn.com/pt-br/noticias/politica/deputada-do-escola-sem-partido-posa-com-camisa-de-bolsonaro-em-aula/ar-BBP8fCy>. Acesso: 13 de jan. 2020.

vertentes, mas, sim, perseguir supostas manifestações consideradas de esquerda ou atividades cidadãs, encaradas pelo movimento como ‘militância’, termo que possui um signo negativo para o ESP.

- Dever 4 *“Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade -, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito”*

Seffner (2017) coloca que a escola é o lugar de encontro com as verdades da ciência, mas além disso, também é um espaço de diálogo sobre os conhecimentos e de exercício da sociabilidade e, em geral, a primeira e bastante longa experiência de pluralismo na vida de crianças e jovens.

Se analisarmos o dever 4 isolado do contexto em que se sustenta o ESP, parece uma proposta salutar: discutir as principais versões e teorias sobre determinado assunto. Todavia, assentados nesse dever, defensores/as do movimento passaram a reivindicar a necessidade, por exemplo, de uma discussão mais ‘ampla’ da ditadura civil-militar de 1964, afirmada como uma contrarrevolução democrática<sup>37</sup> e até mesmo como, de acordo com o primeiro Ministro da Educação do governo Bolsonaro (Ricardo Vélez), uma decisão soberana da sociedade brasileira, um regime democrático de força<sup>38</sup>. Ou seja, maquiados de um discurso plural, promovem discussões sem fundamentos científicos e que vão de encontro às constatações históricas (terraplanismo, nazismo enquanto movimento de esquerda, antivacina)<sup>39</sup>.

Além disso, se utilizam desse dever para reforçar a ideia de neutralidade. Acontece que, de acordo com Freire (2006, p. 70), “que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? “Lavar as mãos” em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele.”

Um/a educador/a não pode, por exemplo, ao abordar a temática da ditadura civil-militar ou do nazismo, negar as barbaridades vivenciadas nesse período, ocultar as tragédias e violações e apresentar supostas benesses. Promover discursos dessa

---

<sup>37</sup> Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito/ensino-da-ditadura-militar-nas-escolas-gramscismo-puro/>. Acesso: 13 de jan. 2020.

<sup>38</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/04/livros-didaticos-vao-negar-golpe-militar-e-ditadura-diz-ministro-da-educacao.shtml>. Acesso: 13 de jan. 2020.

<sup>39</sup> Teorias defendidas por Olavo de Carvalho, um dos pré-articelistas do ESP (PENNA; SALLES, 2017) e reverberadas por adeptos/as do movimento.

natureza afronta os ideais democráticos e republicanos da CFRB/88, além de documentos de Direitos Humanos pactuados no plano internacional e os elaborados internamente.

- Dever 5 “*O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções*”

Conforme aludido anteriormente, esse dever, que também foi apresentado como proposta de lei (PL 7180.2014), trata-se de uma descontextualização do art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos. Tal disposição representa uma supremacia dos valores familiares e tem por objetivo limitar a abordagem de conteúdos como gênero e sexualidade no ambiente escolar.

- Dever 6 “*O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula*”

A construção discursiva dos deveres anteriores estabelece ações em torno dos/as educadores/as (tanto positivas quanto negativas), de modo que se define uma subjetivação desses, ou seja, ao afirmar que o/a professor/a não se aproveitará/não favorecerá/ não fará/não permitirá, o Escola Sem Partido cria como significado que o/a profissional da educação se aproveita da audiência cativa, favorece alunos/as, faz propaganda política, dentre outras associações assentadas no cartaz.

A construção de enunciados no cartaz de deveres do ESP é intencionalmente elaborada. Conforme Martins, Assumpção e Ernst (2018, p. 232-233):

Trata-se, então, de construções negativas que permitem no nível do dizível a produção da opacidade do indizível. Isso significa que o enunciado negativo – o que está dito – é a manifestação do enunciado afirmativo – o que não está dito –, e, nesse caso, estamos diante da negação de uma afirmação: “O professor não se aproveitará” versus “O professor aproveitará”; “O professor não permitirá” versus “O professor permitirá” [...] Destarte, percebe-se, claramente, que os enunciados remetem ao imaginário de um país que proclama democracia, porém o que se constata é a instauração de um discurso autoritário cujo funcionamento vai no sentido de excluir o outro, censurando-o.

Desse modo, as proposições criam um sentido subjetivo, de maneira que: estar de acordo com os deveres é, automaticamente, se contrapor aos enunciados negativos. Ou seja, ou se concorda que o/a professor/a não deve prejudicar os/as

alunos em virtude de suas concepções, ou assume a posição de que é permitido o prejuízo dos/as discentes em razão de suas visões. É essa estruturação que permite aos/as desconhecedores/as dos verdadeiros ideais do movimento se declararem apoiadores/as sem conhecer a real dimensão do ataque por ele proferido<sup>40</sup>.

Por outro lado, o último dever estabelece uma narrativa contraditória: impõe ao/à docente, estereotipado/a enquanto agente infrator/a, o papel de assegurar o cumprimento dos deveres dentro da sala de aula, de maneira a impedir até mesmo a ação de terceiros que, por ventura, tentem violá-los.

Logo, trata-se de um exercício de poder local, que necessita de constante vigilância (FOUCAULT, 1977; 1979). O cartaz que estabelece os deveres representa a condensação dos principais ideais do movimento e controla os/educadores, estes, por sua vez, devem controlar terceiros (comunidade escolar – discentes, equipe pedagógica, etc.) que possam descumprir as obrigações estabelecidas pelo ESP.

#### **4.1.3 PL 1411/2015: a criminalização da prática docente**

Apresentado pelo Dep. Rogério Marinho (PSDB/RN), o PL 1411/2015 tem por finalidade alterar o Código Penal para inserir a conduta de assédio ideológico, o que é entendido como:

Art. 2º. Entende-se como Assédio Ideológico toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente (BRASIL, 2015).

Cabe ressaltar que o projeto foi retirado pelo autor no ano de 2017, todavia, entendemos ser de extrema importância a discussão desse PL por três motivos: a) sua retirada se dá em virtude de um contexto desfavorável ao movimento<sup>41</sup>, ou seja,

---

<sup>40</sup> Como ocorreu na análise feita por Costa, Barros e Silva (2019) em pesquisa realizada no IFPB para compreender as percepções e sentidos que os/as profissionais da área de educação têm sobre o ESP.

<sup>41</sup> Nota Técnica 01/2016 da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal (PFDC/MPF) sobre o PL 867/2015, que aponta as contrariedades do projeto à Constituição Federal; Decisão liminar do STF que em 21 de março de 2017 determina a suspensão da integralidade da Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas (primeira lei, a nível estadual, que aprova o projeto Escola Sem Partido); Carta dos relatores da ONU (relator para a liberdade de expressão, relatora para a educação e relator de liberdade religiosa), enviado em 13 de abril de 2017 para o Brasil (à época, governado pelo Presidente Michel Temer), demonstrando preocupação com a tramitação de dois projetos legislativos PL 867/2015 (Câmara dos Deputados) e o PL 193/2016 (Senado Federal).

trata-se de uma estratégica política, não de arrependimento quanto ao teor da proposta; b) apesar de não fazer menção ao ESP, o conceito de assédio ideológico é um dos pressupostos basilares que dá sustento à atuação do movimento, bem como a justificativa do Deputado encontra assento nas construções desenvolvidas pelo ESP; c) o PL representa a materialização concreta da criminalização docente.

Ante o exposto, analisemos a tipificação penal proposta no documento:

Art. 146 – A. Expor aluno a assédio ideológico, condicionando o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou constranger o aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente:

Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano e multa.

§ 1º. Se o agente for professor, coordenador, educador, orientador educacional, psicólogo escolar, ou praticar o crime no âmbito de estabelecimento de ensino, público ou privado, a pena será aumentada em 1/3.

§ 2º. Se da prática criminosa resultar reprovação, diminuição de nota, abandono do curso ou qualquer resultado que afete negativamente a vida acadêmica da vítima, a pena será aumentada em ½ (BRASIL, 2015).

Como uma das justificativas, o PL traz que:

O indivíduo em formação não possui maturidade intelectual suficiente para fazer juízo de valor acerca de posicionamentos que lhe são apresentados, aproveitando-se o professor dessa situação de vulnerabilidade para impor seus convencimentos ideológicos. É vil a utilização da hipossuficiência intelectual por parte do professor, que goza da inteira confiança do aluno e de sua família para transmitir conhecimentos, para promover sua agenda ideológica pessoal (BRASIL, PL 1411/2015).

O ESP coloca professores/as e alunos/as em uma relação hierarquizada e desumanizada. Propaga a figura do/a docente como sujeito que utiliza da liberdade de ensino para doutrinar e manipular crianças e jovens, ou seja, concebe o/a profissional da educação como “agenciador ideológico e partidário” e os/as alunos/as como “audiência cativa e vítimas passivas de agentes ideológicos” (LIMA; SILVA; PORTO JR, 2017, p. 154).

Confunde, propositalmente, o ato de socializar informações e debater temáticas, com o de impor ideias ou condicionar a adoção de determinadas posições. Nega a todo instante a autonomia, a subjetividade e a participação ativa do/a educando/a no processo educacional.

Para além da tentativa de criminalização da prática docente, cria um estereótipo negativo do/a educador/a, o/a coloca como manipulador/a, agenciador/a, doutrinador/a e assediador/a ideológico. Ao promover uma educação pautada no

pensamento único, que se baseia no controle ideológico, na difusão dos interesses de um grupo específico e de sua visão de mundo, do combate à pluralidade, à multiplicidade de experiências (modelo este que tem sido o objetivo dos grupos empresariais que avançam sobre a educação, no intuito de moldá-la ao interesse do sistema capitalista), menospreza os sujeitos, suas práticas cotidianas, seus desejos, sonhos e perspectivas (GIROTTTO, 2016).

Por isso, trata-se de mais um projeto de ataque à educação plural, democrática, cidadã e pautada nos Direitos Humanos.

#### **4.1.4 PL 1859/2015: pânico moral e a abordagem de gênero/sexualidade nas escolas**

O PL 1859/2015, de autoria do Dep. Izalci (PSDB/DF), dentre outros<sup>42</sup> é o primeiro projeto correlacionado ao ESP que ataca as abordagens de gênero no ambiente escolar. A proposta prevê a inclusão da seguinte redação ao art. 3º da LDB/96:

Parágrafo único: A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo 'gênero' ou 'orientação sexual (BRASIL, PL 1859, 2015).

Costa e Silva (2019) demonstram que apesar da abordagem de temáticas voltadas a gênero e/ou sexualidade no currículo escolar brasileiro ser permeada de polêmicas desde o século passado, hoje essa discussão nas escolas tem sido alvo de diversas distorções, divulgações de notícias falsas e articulações de projetos de lei para proibir o tema e até mesmo a menção à palavra gênero no ambiente escolar.

O ESP abraçou a pauta de combate à ideologia de gênero para ganhar novos/as aliados/as<sup>43</sup> e se projetar no cenário nacional. Aproveitou-se de uma

---

<sup>42</sup> Demais autores: Alan Rick - PRB/AC; Antonio Carlos Mendes Thame - PSDB/SP; Antonio Imbassahy - PSDB/BA; Bonifácio de Andrada - PSDB/MG; Celso Russomanno - PRB/SP; Eduardo Cury - PSDB/SP; Eros Biondini - PTB/MG; Evandro Gussi - PV/SP; Givaldo Carimbão - PROS/AL; Izalci - PSDB/DF; João Campos - PSDB/GO; Leonardo Picciani - PMDB/RJ; Luiz Carlos Hauly - PSDB/PR; Rosângela Gomes - PRB/RJ; Stefano Aguiar - PSB/MG.

<sup>43</sup> A exemplo da Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional, oficialmente constituída em 2015 através do requerimento 3424 em 21 de outubro de 2015. Disponível em: [http://www.camara.leg.br/internet/deputado/Frente\\_Parlamentar/53658-integra.pdf](http://www.camara.leg.br/internet/deputado/Frente_Parlamentar/53658-integra.pdf). Acesso em 02 de jul. 2018. Uma das bancadas mais engajadas na perseguição à abordagem de gênero e sexualidade nas escolas.

conjuntura neoconservadora e do pânico moral criado em 2010, referente ao material 'Caderno Escola sem Homofobia', pejorativamente denominado de 'kit gay' pelo, à época, Dep. Federal, Jair Bolsonaro, e reacendido, em 2018, pelo mesmo senhor, no período da eleição presidencial.

Nesse sentido, Miguel (2016, p. 595) analisa que:

O crescimento da importância do MESP no debate público ocorre quando seu projeto conflui para o de outra vertente da agenda conservadora: o combate à chamada "ideologia de gênero". Antes, a ideia de uma "Escola Sem Partido" focava sobretudo no temor da "doutrinação marxista", algo que estava presente desde o período da ditadura militar. O receio da discussão sobre os papéis de gênero cresceu com iniciativas para o combate à homofobia e ao sexismo nas escolas e foi encampado como bandeira prioritária pelos grupos religiosos conservadores. Ao fundi-lo à sua pauta original, o MESP transferiu a discussão para um terreno aparentemente "moral" (em contraposição a "político") e passou a enquadrá-la nos termos de uma disputa entre escolarização e autoridade da família sobre as crianças.

Para Reis (2016), para quem segue essa linha de pensamento (neo)conservadora, as consequências da ideologia de gênero incluem a perversão sexual das crianças e a destruição da família tradicional. Esse discurso, conforme Costa e Silva (2019), representa uma falsa concepção, pois a discussão sobre gênero tem, a bem da verdade, o papel humano e social de desconstruir padrões de desigualdade, de machismo, de LGBTfobia, e de trazer à tona representações reais de família homoafetiva, monoparental, coparental e outras.

Nessa esteira, merece destaque a decisão do ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Luís Roberto Barroso, que suspendeu, em 2017, por meio da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 461, os efeitos de uma lei do município Paranaguá-PR.

O art. 3º, item X, parte final, dessa Lei 3.468 de 23 de junho de 2015, que dispunha sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Paranaguá, previa como uma das diretrizes a "promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental, *sendo vedada entretanto a adoção de políticas de ensino que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo 'gênero' ou 'orientação sexual'*" (BRASIL, 2017, grifos do autor).

O ministro Barroso afirmou, ainda, que obstar políticas de ensino que tratem de gênero, orientação sexual ou que utilizem tais expressões significa impedir que as escolas abordem esses assuntos, esclareçam as diferenças e orientem seus alunos, pois a diversidade de identidades de gênero e de orientação sexual é um dado

presente na sociedade. Os alunos são seres em formação e a educação sobre o assunto pode ser essencial para a autocompreensão, além de contribuir para assegurar sua própria liberdade, sua autonomia, bem como para os proteger contra a discriminação (BRASIL, 2017).

Além disso, proibir essas temáticas no ambiente escolar vai de encontro à educação democrática e cidadã, que é comprometida com os valores da dignidade da pessoa humana e com o respeito à diversidade. O debate sobre as questões de gênero e sexualidade representa mais do que um direito humano, representa uma necessidade e encontra assento no prefácio da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e são reforçadas na CFRB/88, ao estabelecer como um dos objetivos da República Federativa do Brasil a promoção do bem de todos/as, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

#### **4.1.5 PL 246/2019: a retomada do Programa Escola sem Partido**

Em 2019, iniciou-se uma nova legislatura<sup>44</sup>, e, conforme o art. 105 do Regimento Interno da Câmara dos Deputados:

Art. 105. Finda a legislatura, arquivar-se-ão todas as proposições que no seu decurso tenham sido submetidas à deliberação da Câmara e ainda se encontrem em tramitação, bem como as que abram crédito suplementar, com pareceres ou sem eles, salvo as:

- I - com pareceres favoráveis de todas as Comissões;
- II - já aprovadas em turno único, em primeiro ou segundo turno;
- III - que tenham tramitado pelo Senado, ou dele originárias;
- IV - de iniciativa popular;
- V - de iniciativa de outro Poder ou do Procurador-Geral da República.

Parágrafo único. A proposição poderá ser desarquivada mediante requerimento do Autor, ou Autores, dentro dos primeiros cento e oitenta dias da primeira sessão legislativa ordinária da legislatura subsequente, retomando a tramitação desde o estágio em que se encontrava (CÂMARA DOS DEPUTADOS, Res. nº 17 de 1989).

---

<sup>44</sup> Período de funcionamento do Poder Legislativo com duração de quatro anos que vai da posse dos parlamentares, no dia 1º de fevereiro do ano seguinte à eleição parlamentar, até a posse dos eleitos na eleição subsequente (CONGRESSO NACIONAL, 2019). Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/legislacao-e-publicacoes/glossario/-/definicoes/termo/legislatura>. Acesso: 14 de jan. 2019.

Nos termos desse artigo, o PL 7180/2014 e seus apensados foram arquivados em 31/01/2019 e desarquivados, conforme o parágrafo único do mesmo dispositivo, em 19/02/2019 e seguem tramitando.

Nesse interstício, em 04/02/2019 tivemos a apresentação do PL 246/2019, de autoria de Bia Kicis PSL-DF e outros/as<sup>45</sup>. Esse projeto, assim como o PL 867/2015, também tem por escopo instituir o “Programa Escola Sem Partido”. A diferença é que o PL 246/2019 trata-se de uma versão 2.0 do ESP (AQUINO; MOURA; BRANDÃO E PENNA, 2019), que inova em relação ao PL 867/2015 ao trazer a reformulação de pontos que foram contestados ou não ficaram bem explícitos no projeto apresentado em 2015<sup>46</sup>.

Em seu primeiro artigo, o projeto prevê:

Art. 1º Fica instituído, com fundamento nos artigos 23, inciso I; 24, inciso XV e § 1º; e 227, caput, da Constituição Federal, o “Programa Escola sem Partido”, aplicável aos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os seguintes princípios:

I – dignidade da pessoa humana;

II – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

V – liberdade de consciência e de crença;

VI – direito à intimidade;

VII – proteção integral da criança e do adolescente;

VIII – direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania;

IX – direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos, conforme assegurado pela Convenção Americana sobre Direitos Humanos (BRASIL, PL 246/2019).

No art. 9º, que trata da aplicação da lei, além do projeto manter o previsto no PL 867/2015, amplia a aplicabilidade de suas disposições para: I – as políticas e planos educacionais; II – os conteúdos curriculares; III – os projetos pedagógicos das escolas.

Nos demais artigos da propositura, temos algumas inovações quanto aos outros PL's anteriormente apresentados sobre o ESP. No quadro abaixo, pontuamos as manutenções, modificações e inovações mais relevantes do projeto:

---

<sup>45</sup> Demais autores/as: Chris Tonietto - PSL/RJ; Carla Zambelli - PSL/SP; Caroline de Toni - PSL/SC; Gurgel - PSL/RJ; Carlos Jordy - PSL/RJ; Aline Sleutjes - PSL/PR; Luiz Philippe de Orleans e Bragança - PSL/SP; Léo Motta - PSL/MG; Alê Silva - PSL/MG; Coronel Armando - PSL/SC; Alexis Fonteyne - NOVO/SP; Kim Kataguirí - DEM/SP; Paulo Eduardo Martins - PSC/PR; Sóstenes Cavalcante - DEM/RJ; Filipe Barros - PSL/PR; Julian Lemos - PSL/PB; Alan Rick - DEM/AC; Pr. Marco Feliciano - PODE/SP; Enéias Reis - PSL/MG; Joice Hasselmann - PSL/SP e Nelson Barbudo - PSL/MT.

<sup>46</sup> O ESP 2.0 é o anteprojeto que atualmente está disponível no site do Programa Escola Sem Partido. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/anteprojetos>. Acesso: 14 de jan. 2020.

**Quadro 3** – Aspectos do PL 246/2019

<b>PL 246/2019 (ESP 2.0)</b>		
<b>Manutenções</b>	<b>Modificações</b>	<b>Inovações</b>
-Deveres dos/as professores/as; -Princípios: neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; liberdade de consciência e de crença; direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos.	Altera alguns princípios previstos no PL 867/2015, adotando uma nova construção: pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania.	-Direito de gravar as aulas; -Vedação aos grêmios estudantis de promover atividades político-partidárias; -Princípios: dignidade da pessoa humana; direito à intimidade; proteção integral da criança e do adolescente.

Fonte: elaboração própria.

Esse novo projeto atua em três frentes pontuais: a) reconstruir os principais pontos atacados no projeto 867/2015; b) resguardar práticas promovidas pelo ESP que não possuem fundamento legal; c) banalizar a utilização de conceitos ligados aos Direitos Humanos.

*a) reconstruir os principais pontos atacados no projeto 867/2015*

Como mencionado no tópico 4.2.2 que trata do PL 867/2015, ao excluir dos princípios a liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento a arte e o saber, o pluralismo de concepções pedagógicas, o ESP além de negar o disposto na CFRB/88 e na LDB/96, vai de encontro às atribuições vinculadas ao ofício do/a professor/a e à docência. Foram pontos do projeto que geraram grandes tensionamentos, inclusive, a própria nota Técnica 01/2016 MPF/PFDC, assinada pela Procuradora Deborah Duprat, traz, dentre outras análises, que a iniciativa legislativa ao excluir tais princípios, nasce eivada de inconstitucionalidade, pois “impede o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III); (iii) nega a liberdade de cátedra e a possibilidade ampla de aprendizagem (art. 206, II)” (MPF, 2016).

Por isso, o resgate desses princípios não representa uma mudança das convicções do movimento, mas, sim, uma tentativa de apresentar uma proposta que tramite sem muita resistência.

Noutro ponto, temos que antes o direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos restringia-se aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença, a nova redação estabelece o direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania. Trata-se, novamente, de uma tentativa de coadunar os ideais do ESP se valendo das disposições previstas em textos em vigor, ao utilizar o termo cidadania (prevista no art. 205 da CRFB/88 e no art. 2º LDB/96), o PL tenta fugir dos questionamentos quanto à sua constitucionalidade e de outros confrontos quanto à sua incompatibilidade no que se refere à construção educacional brasileira.

b) *resguardar práticas promovidas pelo ESP que não possuem fundamento legal*

Inicialmente, a atuação do MESP restringia-se ao denunciismo. O site <http://www.escolasempartido.org/> tinha como slogan principal “se você ou seu filho foi ou está sendo vítima de algum militante disfarçado de professor, denuncie. A menos que você deseje, sua identidade não será revelada.” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2020).

Uma matéria, intitulada “como participar”, dispõe:

Nosso site foi criado para combater a doutrinação ideológica nas escolas brasileiras. Para isso, é necessário comprovar essa prática, já que, não tendo argumentos capazes de justificá-la moralmente, a principal defesa dos doutrinadores e cúmplices da doutrinação é negar sua existência ou minimizar a sua extensão.

Essa comprovação será feita de duas formas: mediante o testemunho das vítimas (alunos e ex-alunos) e a formação de um acervo de evidências — artigos, estudos, livros didáticos, questões de provas, documentos oficiais, etc. — que materializem o “delito” de doutrinação (ESCOLA SEM PARTIDO, 2011).

As primeiras postagens relacionadas aos possíveis testemunhos das vítimas ocorreram no ano de 2004, mesmo ano em que surge o MESP. Concentravam-se em expor supostas denúncias de responsáveis e discentes, todas elas sempre mencionando práticas de ‘doutrinação esquerdista’ no ambiente escolar. Alguns relatos continham vídeos de docentes em sala de aula, gravados e enviados de forma clandestina.

Essas filmagens, realizadas sem autorização dos/as docentes e, muitas vezes editadas para retirar o contexto em que as falas divulgadas estavam inseridas, geraram repercussões graves, professores/as que foram expostos no site passaram a ser perseguidos por adeptos/as do movimento<sup>47</sup>. Vítimas de ameaças, de comentários depreciativos e até mesmo de processos judiciais, esses/as profissionais sofreram danos morais, materiais e psicológicos em virtude da promoção do denunciamento pelo ESP.

Com a proliferação de ataques dessa natureza, algumas entidades sindicais ligadas à educação disponibilizaram orientações sobre o assunto, a exemplo do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), que em orientações preliminares para a garantia constitucional da liberdade de cátedra, aconselhou, dentre outras coisas que:

A utilização de celular e/ou outro equipamento que permita a gravação em sala de aula somente poderá ocorrer com autorização do/a professor/a. Acaso a gravação ocorra sem esse consentimento, e seja utilizado para outros fins, isso pode ensejar medidas judiciais cíveis e criminais contra o/a autor/a das ameaças e/ou ofensas. Importante! Faça prova do fato e procure a assessoria jurídica de sua seção sindical para orientação imediatamente. Sugerimos que já seja explicitado no programa do curso, entregue no início do semestre, a proibição para gravação e fotografar as aulas (TORELLY, 2018).

Não há legislação específica que regule o assunto, todavia, a gravação realizada sem o expresso consentimento envolve direito personalíssimo, que é o direito de imagem. Diante do impasse jurídico quanto à possibilidade de filmar professores/as em sala de aula e seus limites (MILAGRE, 2019), em 14 de janeiro de 2019, o site do MESP disponibilizou um modelo de petição para garantir o direito de gravar aulas.

Em 04 de fevereiro de 2019, com a apresentação do PL 246/2019, temos a primeira propositura legislativa que trata da temática. O PL prevê:

Art. 7º É assegurado aos estudantes o direito de gravar as aulas, a fim de permitir a melhor absorção do conteúdo ministrado e de viabilizar o pleno exercício do direito dos pais ou responsáveis de ter ciência do processo

---

<sup>47</sup> Diversos casos da mesma natureza ocorreram: <https://www.ufrgs.br/humanista/2019/08/01/clima-de-guerra-o-que-dizem-professores-acusados-de-doutrinacao-e-o-fim-do-escola-sem-partido/>; <https://novaescola.org.br/conteudo/11638/depois-do-esculacho-do-escola-sem-partido-como-fica-a-vida>; <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/escola-sem-partido-quatro-professoras-perseguidas-por-palavras-e-atividades-dao-seu-depoimento/>.

pedagógico e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela escola (BRASIL, PL 246/2019).

O próprio dispositivo traz como justificativa que:

Trata-se de direito que decorre do art. 206, VII, da Constituição – que assegura, entre os princípios com base nos quais o ensino será ministrado, a “garantia de padrão de qualidade” – o que implica necessariamente, para os pais, o direito de conhecer e avaliar a qualidade dos serviços prestados pelas escolas –; e do art. 53, parágrafo único, do ECA, que reconhece aos pais o direito de ter ciência do processo pedagógico vivenciado por seus filhos (BRASIL, PL 246/2019).

O site do movimento, em texto publicado no dia 03 de outubro de 2019, traz novos argumentos, o que denominaram de “vantagens pedagógicas da gravação das aulas” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019), são elas: a) Ouvir o conteúdo repetidas vezes; b) Fazer apontamentos com mais calma; c) Não correr o risco de, quando precisar faltar, perder a matéria; d) Compensar eventuais distrações em sala de aula; e e) Criar uma cópia de segurança do conteúdo das aulas.

Algebaile (2017) observa a dupla instrumentalidade dessa forma de exposição que, a título de defender direitos, reúne elementos que legitimam e autorizam a posição acusatória do Escola Sem Partido, pois intimida e constrange profissionais e alunos/as no âmbito escolar, ao propagar a ameaça da disseminação de práticas de registro clandestino e de divulgação pública das suas atividades e diálogos.

Apesar da aparente preocupação com o aprendizado dos/as estudantes, assegurar no PL o direito de gravar as aulas é a forma que o movimento encontrou de legitimar uma pauta controversa, que tem a real finalidade de, conforme exposto na seção “como participar”, registrar provas de supostos atos de doutrinação. Algebaile (2017) afirma que ‘provas úteis’ à sustentação das suas teses ajudam a difundir um clima de suspeição sobre a prática docente, que contribui para alimentar as disposições de confrontação e denúncia por parte de novas pessoas e grupos. Desse modo, a proposta se trata de mais um mecanismo de controle da atividade docente, uma vigilância que se desdobra até mesmo em consequências psicológicas.

Outro ponto não previsto em nenhuma legislação e que aparece pela primeira vez no art. 8º do PL 246/2019 é a vedação aos grêmios estudantis<sup>48</sup> de promoverem atividade político-partidária. Alguns textos no site do MESP fazem referência direta ao

---

<sup>48</sup> O grêmio é uma organização sem fins lucrativos que representa o interesse dos estudantes e que tem fins cívicos, culturais, educacionais, desportivos e sociais. O grêmio é o órgão máximo de representação dos/as estudantes da escola (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO PARANÁ).

movimento estudantil, a exemplo de um artigo de Reinaldo Azevedo, datado de 2013, que crítica a presidência da União Nacional dos Estudantes (UNE) e acusa o Partido Comunista do Brasil (PCdoB) de aparelhar a entidade, além de narrar casos de pessoas que já presidiram a UNE e depois ingressaram na política partidária. Ainda o artigo de Luiz Lopes Diniz Filho, também de 2013, que ao tratar das manifestações e piquetes realizados em refeitórios, reitorias/diretorias, constrói uma narrativa de que a política estudantil é violenta e afirma que os discursos dos/as militantes estudantis são repletos de palavras de ordem que, para o autor, denotam o repúdio às instituições e à democracia, a exemplo das expressões “imprensa burguesa” e “Estado burguês”.

Mas, antes de figurar no PL, o ataque à organização de estudantes não representava uma pauta central do ESP. Entendemos que ao estabelecer a vedação aos grêmios de promoverem atividade político-partidária, termo este que para o movimento assume uma conotação ampla, e não necessariamente a promoção de um partido político em específico, o movimento cai outra vez em contradição. Conforme já mencionado, o dever 3 estabelece que o/a professor/a não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus/suas alunos/as a participar de manifestações, atos públicos e passeatas, ao estabelecer essa proibição para os/as próprios/as estudantes, nega-se o exercício da cidadania destes/as (art. 2º LDB/96 e art. 205 CRFB/88) e cerceia-se a autonomia para a resolução de problemas individuais ou coletivos e de intervenção política, de maneira a minimizar as possibilidades de alteração da própria realidade.

Destarte, tanto a previsão do direito de gravar as aulas, como a vedação aos grêmios estudantis de promoverem atividades político-partidárias, são temas que além de não possuírem amparo em outros documentos educacionais (normativos ou norteadores), contrariam a essência de princípios constitucionais. Ademais, as duas construções representam formas de controle, uma dos/as educadores/as, outra dos/as educandos.

c) *banalizar a utilização de conceitos ligados aos Direitos Humanos*

Ao verificarmos as inovações previstas no quadro 3, temos três princípios que são adotados na versão 2.0 que estão diretamente ligados aos Direitos Humanos, quais sejam: dignidade da pessoa humana, direito à intimidade, proteção integral da criança e do adolescente.

Todavia, ao examinarmos o texto de justificativa do projeto, este não faz menção à aplicação ou à correlação desses enunciados normativos no que diz respeito à atuação do ESP. Da mesma maneira que o movimento se utiliza de uma compreensão distorcida do art. 12 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, agora se apropria de outros conceitos ligados aos DH, sem estabelecer significados, mas para se valer do seu significante (DUCROT; TODOROV, 1972) estabelecido socialmente e tentar minimizar o impacto das reais intenções veladas que defende.

Se o MESP/PESP se alinhasse aos princípios defendidos, respeitariam a dignidade dos/as agentes do processo educacional, não protagonizariam uma perseguição aos/às docentes, tampouco se valeriam de termos pejorativos para tratar educadores/as e educandos/as. Não violariam o direito à intimidade ao expor profissionais da educação em seu site através de vídeos gravados sem autorização e *prints* de perfis privados com manifestações pessoais em redes sociais. Levariam em consideração que o princípio da proteção integral estabelece justamente que as crianças e adolescentes são sujeitos de direito, e não objetos passivos, além de estabelecer que o cuidado destes/as compete não só à família, mas à sociedade e ao Estado (DIAS, 2016).

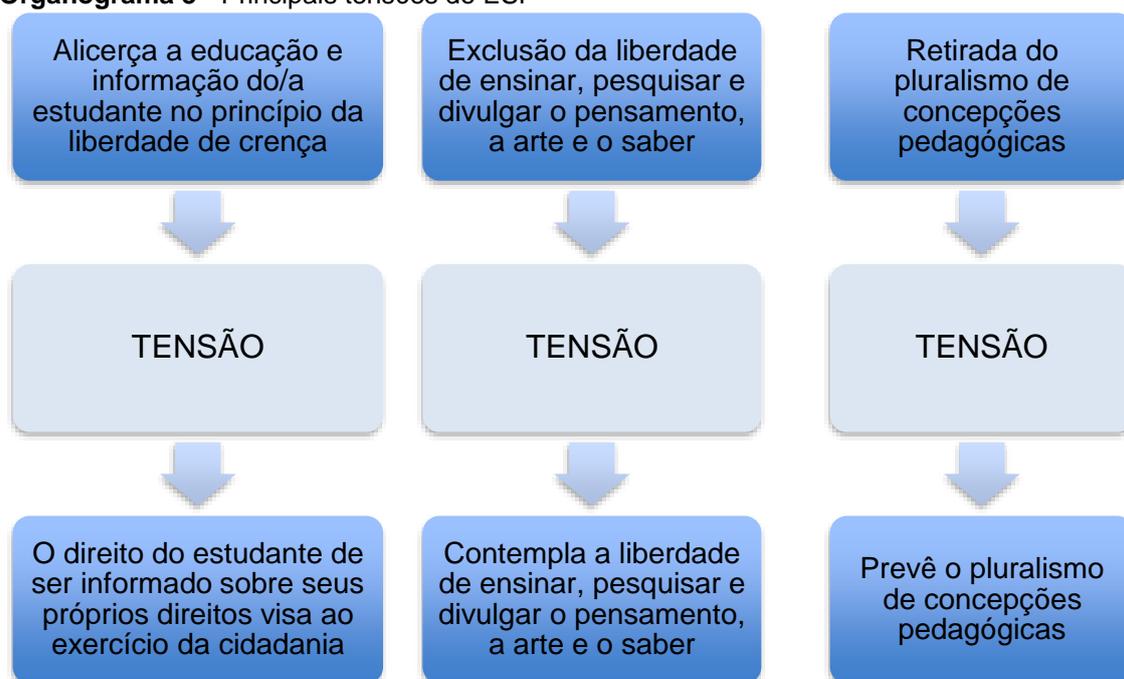
Ou seja, ainda que a justificativa do PL tivesse adotado um significado para estes dispositivos, seria mais uma falsa narrativa do ESP, pois, conforme exposto, seus ideais basilares contrariam a essência desses princípios.

Dessa maneira, a partir da avaliação do PL 246/2019 em contraponto ao PL 867/2015, é possível identificar as principais tensões<sup>49</sup> que levaram o movimento a uma nova construção discursiva:

---

<sup>49</sup> Entendemos essas tensões enquanto as principais resistências enfrentadas pelo movimento: Nota Técnica 01/2016 da (PFDC/MPF); Decisão liminar do STF que em 21 de março de 2017 determina a suspensão da integralidade da Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas; Carta dos relatores da ONU para o Brasil; críticas do setor educacional; manifestações <https://www.otempo.com.br/o-tempo-contagem/professores-protestam-contras-escola-sem-partido-e-fechamento-de-galeria-1.2248020> acesso 27 de jan. 2020; oposição parlamentar: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2018/12/escola-sem-partido-e-arquivado-na-camara/> acesso 27 de jan. 2020.

**Organograma 3 - Principais tensões do ESP**



Fonte: elaboração própria

Contudo, essa reconstrução discursiva tem por finalidade minimizar e/ou eliminar os conflitos desdobrados, de maneira a garantir uma tramitação com menor resistência. Logo, não se trata de uma mudança de concepção do movimento, mas de uma remodelação que mantém os mesmos ideais, porém de forma velada.

#### 4.2 DISCURSOS E SENTIDOS: (DES)CONSTRUINDO OS FUNDAMENTOS DO ESP

A partir da análise feita dos conteúdos disponíveis nas seções dos sites do MESP e do PESP, das entrevistas fornecidas por Miguel Nagib e dos Projetos de Lei correlacionados ao ESP, condensamos características atribuídas pelo movimento aos/às professores/as, aos/às alunos/as e à relação educacional.

**Quadro 4 – Núcleos de sentido do ESP**

PROFESSOR/A	ALUNO/A	RELAÇÃO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	ESP
-Militante travestido; -Esquerdista;	-Vítima; -Parte vulnerável da relação;	-Fraude; -Relação de consumo;	-Apartidário; -Instrumento de descontaminação e

-Isento de liberdade de expressão; -Doutrinador e assediador ideológico; -Falso educador.	-Inexperiente e imaturo; -Detentor de audiência cativa; -Cúmplice; -Folha em branco.	-Mera transmissão de conhecimento.	desmonopolização política e ideológica das escolas; -Sem vinculação política e ideológica; -Sem fins lucrativos.
---	---	------------------------------------	--

Fonte: elaboração própria.

Penna e Salles (2017, p. 20) observam que:

A perspectiva do movimento implica em definições específicas a respeito do que é ensino, aprendizado, como deve-se estruturar as relações entre professores e estudantes em sala e o trabalho com conteúdos curriculares. Isso leva a uma disputa pelo próprio sentido dessas palavras, constantemente recontextualizadas pelo movimento dentro de um léxico conservador.

A utilização de termos como ‘doutrinação’, ‘assédio ideológico’ e ‘manipulação’ tem o propósito de estabelecer critérios de uma conduta docente inaceitável, ou seja, o/a professor/a é um/a doutrinador/a, assediador/a, manipulador/a. Com isso, cria-se um estereótipo negativo associado ao binômio sujeito-prática (o sujeito doutrinador pratica doutrinação). Ramos (2016) afirma que além de se manifestarem de forma arrogante, sem nenhuma ética nem respeito com os educadores e a sociedade em geral, emitem uma mensagem de certeza e proposição de ideias supostamente neutras, mas que escondem, na verdade, um teor fortemente persecutório, repressor e violento. Desse modo, a imagem do/a educador/a é colocada sob suspeita, de maneira a fortalecer a necessidade de perseguição e vigília, e justificar o cerceamento de direitos.

O/a aluno/a, elemento utilizado pelo ESP para justificar suas preocupações e ações, também é (des)caracterizado/a na construção discursiva. Descaracterizado enquanto sujeito dotado de autonomia, de capacidade crítica e agente ativo do processo de ensino-aprendizagem. Caracterizado como vulnerável, uma vítima passiva, sem capacidade de apreender e debater a realidade, que a partir da sua imaturidade, pode se tornar cúmplice dos/as considerados/as como criminosos/as (docentes). O movimento constrói essa imagem dos/as discentes para poder justificar sua própria razão de existir (o argumento moral – a família preocupada com a

educação de suas crianças), e, nessa esteira, tenta implementar um modelo educacional conservador e tecnicista, sob o lema de agir em defesa da família, contra o abuso da liberdade de ensinar e a favor do direito dos pais/mães/responsáveis sobre a educação moral e religiosa dos/as seus/suas filhos/as.

A relação de ensino-aprendizagem, aqui colocada enquanto um termo amplo para dar conta das associações feitas pelo movimento, de modo a abarcar ensino e educação<sup>50</sup>, é expressa em diversas acepções, a depender do contexto que o ESP se refere. Mas, em geral, o discurso é construído a partir das seguintes compreensões: 1) fraude: assim encarada pela sua politicidade que é intrínseca, por não se construir sob a falsa ideia de neutralidade, por não se imiscuir do seu papel democrático e humano, por se assentar no compromisso de formação não só para o mercado de trabalho, mas para a cidadania; 2) relação de consumo: adoção da lógica de mercado, trata a educação enquanto um serviço que é prestado a um/a consumidor/a, a qualifica como uma mercadoria; 3) mera transmissão de conhecimento: é a assunção do verdadeiro projeto educacional do ESP que revela também qual é o seu projeto de sociedade – a implementação de uma educação tecnicista, da escola do pensamento único, voltada para a capacitação e formação para o trabalho, representa o interesse do sistema econômico dominante (empresariado) e reproduz ideais do neoliberalismo.

Giroto (2016, p. 73) trata que:

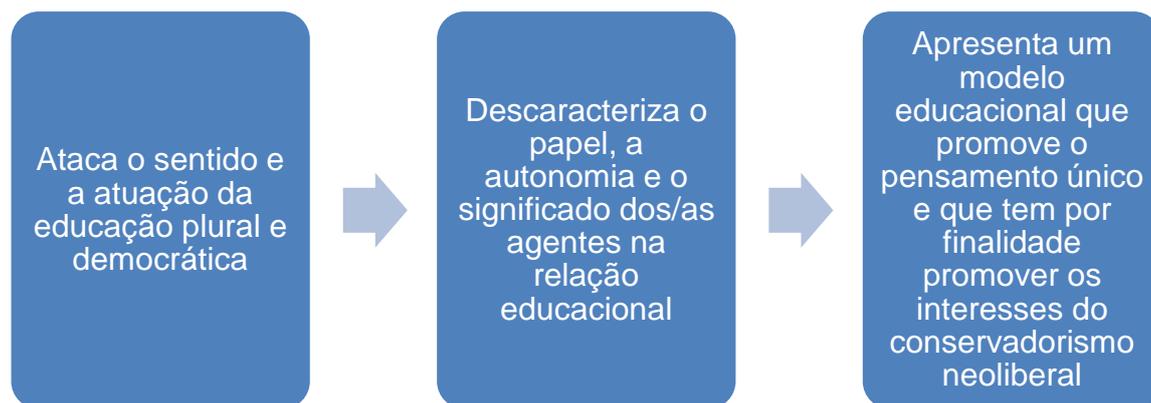
A escola do pensamento único, do controle ideológico, da difusão dos interesses de um grupo específico e de sua visão de mundo, do combate à pluralidade, à multiplicidade de experiências, ao diálogo e à partilha tem sido o objetivo dos grupos empresariais que avançam sobre a educação [...] Ao difundir a ideia de que a escola tem sido local de “doutrinação ideológica de esquerda”, os defensores do Escola Sem Partido, de forma hipócrita e interesseira, militam em favor da ampliação do controle e da precarização do trabalho docente, do desrespeito à autonomia das escolas e dos sujeitos da educação e em favor de todos aqueles que têm lucrado, substancialmente, com esse projeto.

De maneira que toda construção discursiva recai em uma reação em cadeia totalmente articulada:

---

<sup>50</sup> Todavia, reiteramos que, conforme disposto no tópico 3.2, tais conceitos não se confundem.

#### Organograma 4 – Cadeia discursiva do ESP



Fonte: elaboração própria.

Dessa maneira, o ESP (entendido enquanto uma junção dos ideais do MESP e do PESP) é um programa instituído que forma um discurso ultraconservador de ataque à educação plural, emancipatória, promotora dos Direitos Humanos e da cidadania. Salles (2019) analisa que:

O Escola Sem Partido é, mais do que tudo, um discurso ultraconservador sobre educação que está disponível pra qualquer pessoa ou grupo político que queira utilizá-lo de acordo com seus interesses. E é por isso que o Escola Sem Partido enquanto um movimento instituído pode entrar em hiato, ser suspenso, extinto ou qualquer coisa do tipo e o Escola Sem Partido enquanto discurso pode continuar existindo tranquilamente.

Baseados em três pilares centrais – libertarianismo, fundamentalismo religioso e anticomunismo (MIGUEL, 2018), seus ideais se capilarizaram em diversas formas de expressão na atual sociedade: reforma do ensino médio, emenda constitucional do teto dos gastos, ofensiva obscurantista contra a educação (sucateamento das instituições de ensino, cortes orçamentários), pânico moral e questões de gênero, educação militarizada, *homescholling*, dentre outras.

Além dos impactos diretos na construção educacional, o ESP reflete na estrutura social, pois sustenta um discurso de sociedade conservadora, antidemocrática, intolerante, apassivada, meritocrática e fundada nos valores neoliberais. Na mesma esteira, Gadotti (2016, pp. 154-155) adverte que:

Estamos vivendo hoje um cerco à educação brasileira e, particularmente, à Educação Popular Cidadã. A concepção da aprendizagem sustentada pelas políticas neoliberais centra-se na responsabilidade individual. A solidariedade é substituída pela meritocracia. Na pedagogia neoliberal, o indivíduo é responsável pela sua própria aprendizagem, numa base individual,

competitiva. O cidadão dá lugar ao cliente e ao consumidor. A educação é dever do Estado e a responsabilidade por ela não deve recair exclusivamente sobre o indivíduo. A educação brasileira está sitiada, cercada pelas forças do conservadorismo neoliberal.

Outrossim, suas bases contrariam os princípios republicanos, os direitos e garantias fundamentais e a própria democracia. Dessa maneira, urge a necessidade de combater os ataques desse projeto que se articula pelas vias políticas, legislativas, educacionais e sociais. Não basta sermos contrários/as ao programa de educação apresentado pelo ESP, trata-se de uma investida que deve se dar de forma articulada e programada: que projeto educacional queremos? É dar significado a um significante. Refutar o ESP é, além de uma necessidade, uma oportunidade de promover a educação cidadã, plural e democrática.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Faz escuro, mas eu canto  
Porque a manhã vai chegar  
Vem ver comigo, companheiro  
Vai ser lindo, a cor do mundo mudar  
Vale a pena não dormir para esperar  
Porque a manhã vai chegar”*

Thiago de Mello (2017), **Faz escuro mas eu canto**

O Escola Sem Partido emerge em um cenário de instituição do processo democrático, instaurado a partir da abertura política ocorrida após a ditadura civil/militar de 1964 e da promulgação da CFRB/88. Apesar das medidas neoliberais adotadas desde a primeira eleição direta em 1989, a resistência construída nesse período pelos movimentos sociais, entidades sindicais, organizações nacionais e internacionais e a influência dos documentos de Direitos Humanos, tem culminado na produção de normativas voltadas para a tutela dos direitos e garantias fundamentais e na promoção de uma perspectiva educacional voltada para a educação em Direitos Humanos.

Por isso, o surgimento do movimento se centra enquanto uma articulação em resposta às conquistas advindas da construção popular democrática. Trata-se de um projeto que se institui de maneira a atender uma pauta conservadora e neoliberal e promover o processo de desdemocratização (SALLES; SILVA, 2018; LAVAL; DARDOT, 2016).

Corroboramos com a análise de Cunha (2016, p. 3), segundo o qual o ESP configura-se como um projeto de educação reacionária, entendida como a que se opõe às mudanças sociais em curso e se esforça para restabelecer situações ultrapassadas.

Nesta pesquisa, intitulada *Da emergência de um movimento à configuração de um programa: o Escola Sem Partido na atual sociedade brasileira*, desenvolvemos um estudo com o objetivo de examinar a emergência do movimento/programa “Escola Sem Partido”, os fundamentos, tensões e contradições na sociedade brasileira de 2004 a 2019, com foco no campo normativo e educacional.

Dessa maneira, estruturamos o trabalho de modo a dar conta dos objetivos específicos traçados: detectar os fundamentos norteadores movimento/projeto Escola

Sem Partido; caracterizar as dimensões do Escola Sem Partido; identificar as tensões e contradições do Escola Sem Partido. Na primeira seção, após um breve recorte histórico do cenário educacional e social pós-abertura democrática, foi possível caracterizar o contexto político-social em que surge o ESP, seus fundamentos e objetivos. Na segunda seção, foi situado o debate científico sobre a temática, as adoções teóricas ligadas às categorias de análise e os traçados metodológicos estabelecidos. Na terceira seção, foram expostos os principais projetos de lei, onde desvelamos os principais discursos e sentidos, os fundamentos, as dimensões e as tensões e contradições do ESP.

A partir das análises feitas da emergência e configuração do Escola Sem Partido, foi possível verificar suas duas formas de atuação: a primeira, surgida em 2004, é marcada pelo viés político, é a fase de constituição do ESP, que se denomina **Movimento Escola Sem Partido (MESP)** e atua na defesa de uma educação sem doutrinação. A segunda, surgida em 2014, é representada pelo **Programa Escola sem Partido (PESP)**, um plano que transforma os ideais do Escola Sem Partido em projetos de lei (PL's), tem como mote aprovar legislações contra o abuso da liberdade de ensinar.

Não obstante sua configuração inicial ser em defesa do combate à contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, posteriormente, para fundir-se a grupos em destaque no cenário nacional, passa a adotar pautas de cunho moral, tais como: contra a ideologia de gênero, em defesa do conservadorismo, dos valores da família e do poder familiar.

Dessa maneira, a atual configuração do movimento, que representa seus fundamentos nortadores, se concentra nas seguintes bandeiras:

**Quadro 5** – Principais fundamentos nortadores do ESP

POLÍTICA	MORAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Combate à doutrinação;</li> <li>-Contra a liberdade de expressão docente;</li> <li>-Criminalização da prática docente (crime de assédio ideológico);</li> <li>-Controle dos/as professores/as (gravação das aulas);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ideologia de gênero (contra as abordagens de gênero e sexualidade no ambiente escolar);</li> <li>-Supremacia do poder familiar;</li> <li>-Direito dos/as pais/mães/responsáveis sobre a</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenção da ação pedagógica do/a educador/a;</li> <li>-Perseguição aos grêmios estudantis.</li> </ul>	educação religiosa e moral dos/as seus/suas filhos/as.
---	--

Fonte: elaboração própria

Para conquistar adesão social dos pleitos acima mencionados, o Escola Sem Partido articula seus pilares e pressupostos através de discursos que polarizam as figuras *aluno/a - professor/a*, de modo a vulnerabilizar o primeiro e a desqualificar o segundo; perverte a relação de ensino-aprendizagem e se apresenta enquanto um movimento isento, sem vinculação política e/ou ideológica.

Além disso, na tentativa de subverter as resistências travadas em torno de seus fundamentos mais polêmicos, o movimento reconstrói seus projetos de lei para minimizar as **tensões** erguidas pela comunidade acadêmica progressista. Assim, temos 3 principais reestruturações discursivas: o direito do/a estudante de ser informado sobre seus próprios direitos, que antes se pautava no princípio da liberdade de crença, passa a ser defendido enquanto exercício da cidadania; volta a prever o princípio da liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; e, por fim, o princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, antes excluídos.

Também constatamos as suas dimensões de atuação: o ESP, em sua **dimensão pedagógica**, apresenta um projeto educacional positivista-tecnicista que estabelece o pensamento único e vai de encontro à educação democrática, cidadã e promotora dos Direitos Humanos. Em sua **dimensão normativa**, ataca os princípios republicanos, os princípios educacionais, a essência da democracia e da cidadania, o pluralismo e a diversidade.

Nessa esteira, também detectamos as **principais contradições** do ESP: se declara sem vinculação ideológica e/ou partidária, mas promove candidatos/as e partidos políticos em troca do compromisso de apresentação/apoio de seu projeto, além de ter organizações de caráter liberal, abertamente defensoras de um modelo tecnicista de educação, como aliadas; diz se preocupar com o aprendizado dos/as estudantes, sob a defesa da liberdade de aprender, mas cerceia a liberdade de ensinar e ignora que a efetividade de um depende da existência do outro, pois são princípios indissociáveis que se consolidam em um processo dialógico; afirma combater a doutrinação política-ideológica, mas restringe seu discurso somente aos

posicionamentos que considera ligados a uma base de esquerda; reivindica a sobreposição do poder familiar sob o princípio da proteção integral da criança/adolescente, mas inobserva que a tutela do/a menor compete não só à família, mas ao Estado e à sociedade; expressa o reconhecimento da dignidade da pessoa humana, porém estereotipa docentes e discentes, o primeiro enquanto um agenciador ideológico e partidário, o segundo enquanto ser apassivado, sem subjetividade; demanda pelo direito de gravar aulas, fundamentado nas vantagens pedagógicas, todavia se utiliza dessa ferramenta para vigiar a atividade docente e alimentar o denunciamento do seu site.

A partir dessas inferências, tecemos as seguintes considerações quanto ao movimento/programa Escola Sem Partido:

- Ataca a educação plural e democrática, os princípios republicanos e educacionais e os Direitos Humanos;
- Assenta-se em um modelo produtivista-tecnicista-conservador de educação;
- Anula a autonomia dos/as agentes envolvidos/as na relação de ensino-aprendizagem;
- Reduz o processo educacional à mera transmissão de conhecimento;
- Persegue profissionais da educação que não se encaixam nos seus ideais;
- Criminaliza a atividade docente;
- Censura as abordagens de gênero e sexualidade no ambiente escolar.

Nessa lógica, entendemos o ESP enquanto uma proposta (anti)pedagógica, elaborada em contraposição à construção de uma perspectiva educacional pautada na promoção da cidadania, da democracia e dos direitos humanos. De início, essa proposta não ganhou atenção da comunidade educacional ou dos movimentos sociais quanto à sua refutação. Por conseguinte, aproveitou-se da ausência de projeção no âmbito científico para propagar seus discursos nas redes sociais, o que incorreu em uma construção esvaziada de uma perspectiva teórica sobre o seu verdadeiro conteúdo.

Ademais, apropriou-se de articulações com personalidades e entidades, a exemplo dos grupos fundamentalistas religiosos, MBL, IMIL, deputados/as, senadores/as, para capilarizar seu discurso na atual sociedade brasileira.

A partir disso, sustenta um projeto de educação acrítica, pautada no pensamento único, que entende os/as professores/as enquanto burocratas transmissores de conteúdo e que nega a liberdade, o processo de socialização e de subjetivação dos indivíduos envolvidos na relação de ensino-aprendizagem.

Além da sua influência direta na área educacional, a configuração neoliberal e conservadora assumida pelo movimento representa também um ataque ao projeto de sociedade democrática assumido pela CRFB/88 e corroborado por documentos como a LDB/96, o PNDH I,II e III, o PMEDH, o PNEDH, dentre outros dispositivos. Da mesma forma, seus discursos contrariam os princípios republicanos, os direitos e garantias fundamentais e os princípios educacionais postulados na Carta Magna.

Diante das considerações quanto aos pontos mencionados, entendemos que a partir da configuração hoje assumida pelo ESP, o contraponto a esse movimento deve ser bem articulado e ocorrer por diversas vias. Elencamos como imperativo: barrar a aprovação dos projetos de lei em tramitação; mobilizar as entidades sindicais, os movimentos sociais e organizações ligados à educação e às secretarias de educação, em defesa da liberdade de ensinar e contra a censura e perseguição dos/as docentes; desconstruir o falso discurso por ele propagado e apresentar propostas educacionais progressistas alinhadas à CRFB/88, à LDB/96 e aos planos e programas de educação em Direitos Humanos.

O Escola Sem Partido não se trata mais de uma personificação restrita a uma organização ou PL's pulverizados por todo o Brasil, é, conforme Salles (2019), mais do que tudo, um discurso ultraconservador sobre educação que está disponível para qualquer pessoa ou grupo político que queira utilizá-lo de acordo com seus interesses, ou seja, é uma narrativa dotada de vida própria.

Para combatê-lo, precisamos de uma construção a ser colocada em seu lugar: que projeto de educação queremos para a sociedade brasileira? A resposta está explícita em todo momento desta pesquisa: uma educação democrática, pautada nos Direitos Humanos, promotora da cidadania, da diversidade, da pluralidade, do respeito, da socialização e do apreço ao conhecimento das pessoas envolvidas no processo educacional.

## REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, E. Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017. p. 63-74.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Neoconservadorismo e liberalismo. In: **O ódio como política: A reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais. **Pesquisa quantitativa e qualitativa**. 4 ed. São Paulo: Pioneira, 2001. Cap.7.

AQUINO, Renata. **A ideologia do Escola Sem Partido**. 2016. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2016/04/24/a-ideologia-do-escola-sem-partido/>. Acesso: 29 mar. 2019.

AQUINO, Renata; MOURA, Fernanda; BRANDÃO, Luiza; PENNA, Fernando. **[PCESP Podcast Extra #7] Escola Sem partido 2.0 (2019)**. Disponível em: <https://profscontraoesp.org/2019/02/07/pcesp-podcast-extra-7-escola-sem-partido-2-0/>. Acesso: 10 out. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2016.

BOLLMAN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB: projetos em disputa - da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. Princípios Norteadores da Educação em Direitos. **Verba Juris**, ano 7, n. 7, jan./dez. 2008. pp. 133-176

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 258 (2019)**. Dispõe sobre o direito dos alunos de aprender sem ideologia político-partidária; sobre a conduta dos professores na transmissão dos conteúdos e acrescenta inciso XIV e parágrafo único ao art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, bem como tornar defesa a inserção de questões relativas à ideologia de gênero no âmbito escolar. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1707056&filename=PL+258/2019](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1707056&filename=PL+258/2019). Acesso em: 20 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 1411 (2015)**. Tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1330054&filename=PL+1411/2015](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1330054&filename=PL+1411/2015). Acesso em: 28 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 867 (2015)**. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Brasília,

DF. Apresentação em 23 de março de 2015. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 28 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 7180** (2014). Inclui entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>. Acesso em: 28 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação. **Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos**. Publicado no D.O.U. de 30/5/2012, Seção 1, Pág. 33.

\_\_\_\_\_. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-1)**. Brasília: SEDH/PR, 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2)**. Brasília: SEDH/PR, 2002.

\_\_\_\_\_. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SEDH/PR, 2010.

\_\_\_\_\_. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

\_\_\_\_\_. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 98, de 9 de julho de 2003. **Institui o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/ligadosdireitoshumanos/wp-content/uploads/2017/01/portaria\\_98.doc](https://www.ufrgs.br/ligadosdireitoshumanos/wp-content/uploads/2017/01/portaria_98.doc). Acesso: 07 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Ensino Fundamental: Orientação sexual**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

\_\_\_\_\_. Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos e para a Cultura de Paz, 1994-2004. Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em: 26 mar. 2019.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun. 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato20112014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20112014/2014/lei/l13005.htm). Acesso: 05 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 15 de out. 2018

\_\_\_\_\_. **Ato Institucional nº 05** (1968). O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-05-68.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm). Acesso em: 15 out. 2018.

BUKOWSKI, Charles. **Você fica tão sozinho às vezes que até faz sentido.** Porto Alegre: L&PM, 2018.

CÁCERES, Florival. **História do Brasil.** 1º ed. São Paulo: Moderna, 1993.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei 246/2019.** Institui o “Programa Escola sem Partido”. Brasília: 04 fev. 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190752>. Acesso: 15 nov. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei 1.411/2015.** Tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências. Brasília: 06 mai. 2015c. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>. Acesso em: 28 out. 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 17 de 1989.** Aprova o Regimento Interno da Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/infdoc/novoconteudo/colecoes/informes/Integras/RI2005.pdf>. Acesso: 15 dez. 2019.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev. bras. enferm.**, v.57, n.5, pp.611-614., 2004.

CANDAU, Vera Maria et al. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as).** 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2013.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO; Suzana. Educação em Direitos Humanos: Concepções e Metodologias. In: FERREIRA, Lúcia Guerra, ZENAIDE, Maria de Nazaré e DIAS, Adelaide Alves. (org) **Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior**: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2010. p. 113-138.

CARA, Daniel. O Programa “Escola Sem Partido” quer uma escola sem educação. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

CATELLI JR, Roberto. A criminalização ideológica dos livros didáticos: a quem serve? In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

CEDIN. **DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DE VIENA** Conferência Mundial sobre Direitos Humanos (1993). Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>. Acesso em: 16 out. 2018.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. Crítica y emancipación: **Revista latinoamericana de Ciencias Sociales**. Año1, no. 1 (jun. 2008). Buenos Aires: CLACSO, 2008.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. SUR - **Revista Internacional de Direitos Humanos**. São Paulo: Rede Universitária de Direitos Humanos, n. 2. p 37-63, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sur/v2n2/a03v2n2.pdf>. Acesso: 08 mar. 2019.

COLOMBO, Luiza Rabelo. **A frente liberal-ultraconservadora no brasil** – reflexões sobre e para além do movimento escola sem partido. 2018. 194 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre o movimento escola sem partido e seu avanço no campo das políticas educacionais brasileiras**. Entropia, Rio de Janeiro, vol. 2, nº3, 2018, pp. 52-68.

COSTA, Regina Alice Rodrigues Araujo; SILVA, Aida Maria Monteiro. "Escola Sem Partido"? In: PORTO, Zélia Granja et al (orgs.). **Memória do Congresso UFPE em debate**. Recife: Néctar, 2019.

COSTA, Regina Rodrigues. Pânico Moral e a Abordagem de Gênero nas Escolas. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 05, N. 03 - Jul. - Set., 2019. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/28811/20227>. Acesso: 10 jan. 2020.

COSTA, Regina Alice Rodrigues Araujo; BARROS, Keycie Veloso; SILVA, Aida Maria Monteiro. Percepções e sentidos sobre o projeto “Escola Sem Partido”. Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos, Bauru, v. 7, n. 2, p. 235-253, jul./dez., 2019. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/692/310>. Acesso: 05 jan. 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. **O projeto reacionário da educação** (2016). Disponível em: <http://luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/1-EduReacionaria.pdf>. Acesso: 10 nov. 2019.

**Declaração Universal dos Direitos Humanos** (1948). Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>. Acesso em: 16 out. 2018.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISITI, Michèle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et al (orgs). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Parte II.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias** [livro eletrônico]. 4 ed. em ebook, baseada na 11 ed. impressa. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2016.

DUCROT, Oswald; TODOROV, Tzvetan. **Dicionário enciclopédico das ciências da linguagem**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1972.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar**. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 15 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Depoimentos**. Disponível em: <http://escolasempartido.org/depoimentos>. Acesso: 20 mar. 2019.

FILGUEIRAS, Luiz. **A história do Plano Real: fundamentos, impactos e contradições**. São Paulo: Boitempo, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Tradução de Roberto Machado. 11 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: Nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente ao “Escola Sem Partido”. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

\_\_\_\_\_. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.

GAMA, Zacarias. *Instructio* ou *Educatio*? A educação que queremos. In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Educação democrática: antidoto ao Escola sem Partido**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GIROTTTO, Eduardo. Um ponto na rede: o “escola sem partido” no contexto da escola do pensamento único. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

GROS, Denise Barbosa. **Institutos Liberais e neoliberalismo no Brasil da Nova República**. 2003. 252 f. Tese (doutorado), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

INSTITUTO MILLENIUM. **Quem somos**. Disponível em: <https://www.institutomillennium.org.br/institucional/quem-somos/>. Acesso: 29 mar. 2019.

JUNQUEIRA, Rogério. Pedagogia do armário: A normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013.

JUPIASSU, Hilton. O espírito interdisciplinar. *Cadernos Ebape.br*, v. 4, n. 3, 2006.

KATIZ, Elvis Patrik. **Escola sem Partido: uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes**. 2018. Dissertação (Mestrado), Programa De Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul.

KATZ, Elvis Patrik; MUTZ, Andresa Silva da Costa. Escola Sem Partido – produção de sentidos e disputas em torno do papel da escola pública no Brasil. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.19 n. esp p. 184-205 jan./mar. 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVAL, Christian; DARDOT, Pierre. **Nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

LIMA, João Alberto de Oliveira; et al. **A Gênese do Texto da Constituição de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2013.

LIMA, J, P; SILVA, W, R; PORTO JR, F, G, R. Problematização da proposta “Escola sem Partido” na perspectiva do letramento ideológico. **Horizontes**, Bragança, v. 35, n. 3, p. 146-161, set./dez. 2017.

LIQUER, Isabella Ribeiro. **Educação e Cidadania**: reflexões sobre a (in)constitucionalidade do projeto de lei brasileiro ‘Escola sem Partido’. 100 f. 2017. Dissertação (Mestrado) -Mestrado em Ciências Jurídico-Políticas, Universidade do Porto, Porto.

MAIA, Luciano Mariz; BORGES, Maria Creusa de Araújo. O princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e o direito à educação intercultural indígena no Brasil. **Revista Jurídica** vol. 02, nº. 55, Curitiba, 2019. pp. 372 – 389.

MANHAS, Cleomar. Nada mais ideológico que “escola sem partido”. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

MARAFON, Giovanna; SOUZA, Marina Castro e. Como o discurso da “ideologia de gênero” ameaça o caráter democrático e plural da escola? In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Educação democrática**: antidoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

MARTINS, Luciane Botelho; ASSUMPÇÃO, Ana Paula Vieira Andrade de; ERNST, Aracy Graça. ESCOLA SEM PARTIDO: um funcionamento discursivo entre o dito e não-dito. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.21, n. esp., p. 223-240, 2018.

MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MELLO, Thiago de. *Faz escuro mas eu canto*. São Paulo: Global, 2017.

MIGUEL, Luis Felipe. **Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordida no parlamento brasileiro**. Direito e Práxis Revista, Rio de Janeiro, v. 07, n. 15, p. 590-621, ago. 2016.

\_\_\_\_\_. A reemergência da direita brasileira. In: **O ódio como política**: A reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

MILAGRE, José. **Regras gerais sobre o uso de celular, gravações e filmagens de Professores em sala de aula. Direitos e deveres** (2019). Disponível em: <https://josemilagre.jusbrasil.com.br/artigos/705175865/regras-gerais-sobre-o-uso-de-celular-gravacoes-e-filmagens-de-professores-em-sala-de-aula-direitos-e-deveres-2019>. Acesso: 30 dez. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. **Cadernos Pagu**, Campinas, p. 101-128, janeiro-junho 2007.

MOUFFE, Chantal. **The democratic paradox**. Londres: Verso, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. 1. ed. -- São Paulo: Cortez, 2014.

MOURA, Fernanda Pereira de. "**Escola Sem Partido**": Relações entre Estado, Educação e Religião e os impactos no Ensino de História. 2016, 188 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro.

MPF. **Nota Técnica 01/2016-PFDC**. Opinião a respeito da proposta do Movimento Escola sem Partido (ESP) e análise e manifestação sobre a Proposição Legislativa 867/2015, que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/temas-de-atuacao/educacao/saiba-mais/proposicoes-legislativas/nota-tecnica-01-2016-pfdc-mpf>. Acesso: 05 ago. 2019.

NAGIB, Miguel. In: PL 7180/14 - ESCOLA SEM PARTIDO - **Reunião Deliberativa 14/02/2017**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KzICAg2x6PQ>. Acesso: 10 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Quem somos**. Movimento Escola sem Partido. Disponível em <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>. Acesso: 22 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Entrevista concedida pelo coordenador do ESP ao Diário de Mogi**. 2014. Disponível em: <http://escolasempartido.org/artigos/499-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-esp-ao-diario-de-mogi>. Acesso: 25 mar. 2019.

OROFINO, Paula Santos. **Concepções de educadores da área de ciências da natureza associadas ao Programa Escola sem Partido e à Ideologia de Gênero**. 2018. 154 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós graduação em Educação para a Ciência, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru.

**Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966)**. Adotado pela Resolução n.2.200-A (XXI) da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 e ratificado pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso: 07 dez. 2018.

PELED-ELHANAN, Nurit. **Ideologia e propaganda na educação: A Palestina nos livros didáticos israelenses**. São Paulo: Boitempo, 2019.

PENNA, Fernando. "Escola sem Partido" como ameaça à Educação Democrática: fabricando o ódio aos professores e destruindo o potencial educacional da escola. In: MACHADO, André Roberto de A.; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (orgs.). **Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos Séculos XX e XXI**. 1. ed. -

São Paulo: Cortez: ANPUH SP - Associação Nacional de História - Seção São Paulo, 2017.

\_\_\_\_\_. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Escola “sem” partido : esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

\_\_\_\_\_. Programa “Escola Sem Partido”: Uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, C. T.; MONTEIRO, A. M. e MARTINS, M. L. B. (org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

PENNA, Fernando de Araujo; SALLES, Diogo da Costa. A DUPLA CERTIDÃO DE NASCIMENTO DO ESCOLA SEM PARTIDO: ANALISANDO AS REFERÊNCIAS INTELECTUAIS DE UMA RETÓRICA REACIONÁRIA. In: MUNIZ, Altamar de Costa; LEAL, Tito Barros (orgs). **Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos**. Fortaleza : EdUECE, 2017.

PEREIRA, Isabella Bruna Lemes. **As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da Câmara Federal: Uma análise do discurso a partir dos projetos "escola sem partido"**. 2017. 238 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos - Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

PINHEIRO, Cristiano Guedes. **Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes Sociais**. 250 f. 2017. Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 14 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

QUEIROZ, Felipe B. Campanuci; OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa de. Liberdade para a democracia: considerações sobre a inconstitucionalidade da Escola sem Partido. In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Educação democrática: antidoto ao Escola sem Partido**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

RAMOS, Marise Nogueira. **“Escola sem partido”**: a criminalização do trabalho pedagógico. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/escola-sem-partido-criminalizacao-do-trabalho-pedagogico>. Acesso: 10 dez. 2019.

RAMOS, Moacyr Salles; STAMPA, Inez. SUBVERSÃO E RESISTÊNCIA DOCENTE: notas sobre a ditadura militar e o Programa Escola sem Partido. **Espaço do Currículo**, v.9, n.2, p. 249-270, mai/ago, 2016.

REIS, Toni. Gênero e lgbtfobia na educação. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

RESENDE, Marcos Paulo Dias Leite. **A política das escolas e a escola sem partido: Um estudo sobre ideologias e valores no sistema de ensino de congonghas**. 2018. 212 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Ciência Política,

Departamento de Ciência Política, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

RODRIGUES, Silvio. **Direito Civil**: direito de família. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

ROSENO, Camila dos Passos. **Escola Sem Partido**: um ataque as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil. 2017. 91 f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade de Pernambuco, Petrolina.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. 513p.

SALLES, Diogo da Costa. **Educação Democrática**: o que queremos para além da luta contra o Escola Sem partido (2019). Disponível em: <https://profscontraoesp.org/2019/08/09/educacao-democratica-o-que-queremos-para-alem-da-luta-contr-o-escola-sem-partido/>. Acesso: 20 jan. 2020.

SALLES, Diogo da Costa; SILVA, Renata da C. A. da. O Escola sem Partido na desdemocratização brasileira. In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Educação democrática**: antidoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

SALLUM JR., Brasílio. O Brasil sob Cardoso: neoliberalismo e desenvolvimentismo. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, São Paulo, 11 (2): 23-47, out. 1999 (editado em fev. 2000). Disponível em: <<http://www.journals.usp.br/ts/article/view/12305/14082>>. Acesso: 12 de mar. 2019.

SANTOS BMDS, Bruna Maria de Sousa. **A Educação Brasileira entre a Asfixia e a Resistência**: Política de significação dos Movimentos “Escola Sem Partido” e “Professores Contra o Escola Sem Partido”. 2018. 133 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande.

SANTOS TPD, Thiago Pereira dos. **Corpo, sexualidade e resistências**: o contraste entre as propostas dos projetos denominados Escola sem Partido e as perspectivas foucaultianas. 2017. 118 f. Dissertação (Mestrado), Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano 1, n.1 (julho de 2009), Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul, 2009.

SARLET, Ingo Wolfgang Sarlet; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de direito constitucional**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. 37ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SCRUTON, Roger. **O que é conservadorismo**. São Paulo: É Realizações, 2015.

SEFFNER, Fernando. Escola pública e função docente: pluralismo democrático, história e liberdade de ensinar (2017). **XXIX Simpósio Nacional de História**. Disponível em: [http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1488969068\\_ARQUIVO\\_FernandoTextoHistoriadoresDemocraciaANPUHSP.pdf](http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1488969068_ARQUIVO_FernandoTextoHistoriadoresDemocraciaANPUHSP.pdf). Acesso: 05 jan. 2020.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Educar em direitos humanos no Brasil: o processo de implantação de políticas públicas** (2014). Disponível em: [http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT3/GT3\\_Coimunicacao/AidaMariaMonteiroSilva\\_GT3\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT3/GT3_Coimunicacao/AidaMariaMonteiroSilva_GT3_integral.pdf). Acesso: 20 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Direitos humanos na educação básica: qual o significado? In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. **Política e fundamentos da educação em direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 41-63.

\_\_\_\_\_. **Escola Pública e a Formação da Cidadania**: possibilidades e limites. 2000, 222 f. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, São Paulo.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. Educação em direitos humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites. **Educação**, v. 36, n. 1, (janeiro-abril de 2013), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013, pp. 50-58.

SOLANO, Esther. **Crise da Democracia e extremismos de direita**. Análise, nº 42, 2018a.

\_\_\_\_\_. **O ódio como política**: A reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018b.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; GONÇALVES, Ednéia. Reeducação das relações raciais e ESP. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

TAROUCO, Gabriela da Silva; MADEIRA, Rafael Machado. Esquerda e direita no sistema partidário brasileiro: análise de conteúdo de documentos programáticos. **Revista Debates**, Porto Alegre, v.7, n.2, p.93-114, maio-ago. 2013.

TORELLY, Rodrigo Peres. **ORIENTAÇÕES PRELIMINARES DO ANDES-SN PARA GARANTIA CONSTITUCIONAL DE LIBERDADE DE CÁTEDRA (2018)**. Disponível em: <http://www.apesjf.org.br/confira-as-orientacoes-preeliminaries-do-andes-sn-para-a-garantia-constitucional-da-liberdade-de-catedra>. Acesso: 17 dez. 2019.

TRAVINCAS, Amanda Costa Thomé. **A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil: A liberdade de ensinar e seus limites**. 311 f. 2016. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul, Rio Grande do Sul.

UNESCO. **Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, 2005.

VIEIRA, Sofia L.; FARIAS, Isabel M. S. de. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Líber livro, 2007.

XIMENES, Salomão. O que o direito à educação tem a dizer sobre “escola sem partido”. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. 513p.

## ANEXO A – NOTA TÉCNICA DO MPF



MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL  
PROCURADORIA FEDERAL DOS DIREITOS DO CIDADÃO

Nota Técnica 01/2016 PFDC

Temas: Educação. Educação e Direitos Humanos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ementa: Opinião a respeito da proposta do Movimento Escola sem Partido (ESP) e análise e manifestação sobre a Proposição Legislativa 867/2015, que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido".

O Programa Escola sem Partido apresenta-se como uma iniciativa conjunta de estudantes e pais, alegadamente preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior. O PL que incorpora o seu ideário, sob o pretexto de defender princípios tais como "neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado"; "pluralismo de ideias no ambiente acadêmico"; liberdades de consciência e de crença, coloca o professor sob constante vigilância, principalmente para evitar que afronte as convicções morais dos pais. Como se demonstrará a seguir, a iniciativa legislativa nasce eivada de inconstitucionalidade.

O art. 205 da Constituição traz como objetivo primeiro da educação o pleno desenvolvimento das pessoas e a sua capacitação para o exercício da cidadania. A seguir, enuncia também o propósito de qualificá-las para o trabalho. Essa ordem de ideias não é fortuita. Ela se insere na virada paradigmática produzida pela Constituição de 1988, de que a atuação do Estado pauta-se por uma concepção plural da sociedade nacional. Apenas uma relação de igualdade permite a autonomia individual, e esta só é possível se se assegura a cada qual sustentar as suas muitas e diferentes concepções do sentido e da finalidade da vida.

Daí por que o espaço público, o espaço da cidadania, onde se colocam e se defendem os projetos coletivos, tem que, normativamente, assegurar o livre mercado de ideias. E a escola, ao possibilitar a cada qual o pleno desenvolvimento de suas capacidades e ao preparar para o exercício da cidadania, tem que estar necessariamente comprometida com todo o tipo de pluralismo.

Nesse ponto, é preciso desmascarar o compromisso aparente que tanto o PL

como o ESP têm com essa principiologia constitucional. A começar pelo uso equivocado de uma expressão que, em si, é absurda: "neutralidade ideológica". A definição modernamente mais aceita de ideologia, de Jonh B. Thompson, são "os modos pelos quais o significado (ou a significação) contribui para manter as relações de dominação". Um poder dominante pode legitimar-se envolvendo pelo menos seis estratégias diferentes: promovendo crenças e valores compatíveis com ele; naturalizando e universalizando tais crenças de modo a torná-las óbvias e aparentemente inevitáveis; desqualificando ideias que possam desafiá-lo; excluindo formas rivais de pensamento; e obscurecendo a realidade social de modo a favorecê-lo<sup>1</sup>. De modo que não há, ontologicamente, ideologia neutra. Ao contrário, para Adorno, a ideologia é uma forma de "pensamento de identidade", que expulsa para além de suas fronteiras singularidade, diferença e pluralidade. Daí por que, seguindo essa linha, Eagleton afirma que o oposto da ideologia não seria a verdade ou a teoria, mas a diferença ou a heterogeneidade<sup>2</sup>.

O que se revela, portanto, no PL e no seu documento inspirador é 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; com o fato de a escola ser um lugar estratégico para a emancipação política e para o fim das ideologias sexistas – que condenam a mulher a uma posição naturalmente inferior, racistas – que representam os não-brancos como os selvagens perpétuos, religiosas – que apresentam o mundo como a criação dos deuses, e de tantas outras que pretendem fulminar as versões contrastantes das verdades que pregam.

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

Enfim, e mais grave, o PL está na contramão dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, especialmente os de "construir uma sociedade livre, justa e solidária" e de "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

Determino o encaminhamento desta Nota Técnica:

- i) à Assessoria de Articulação Parlamentar – Assart/PGR, como subsídio para o PL 867/2015 e seus apensos, assim como para todas as proposições legislativas correlatas em tramitação no Congresso que se referem à inclusão do Programa sem Partido nas diretrizes e bases da educação nacional;
- ii) à Secretaria de Relações Institucionais do MPF- SRI/MPF;
- iii) ao Ministro da Educação;
- iv) ao Conselho Nacional de Educação;
- v) ao Conselho Nacional de Direitos Humanos – CNDH;
- vi) ao Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA;

- vii) à Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente – SNPDC/SDH;
- viii) ao Conselho Nacional do Ministério Público; e
- ix) ao Conselho Nacional de Procuradores Gerais de Justiça – CNPG.

Brasília, 21 de julho de 2016.

Deborah Duprat  
Procuradora Federal dos Direitos  
do Cidadão

## ANEXO B - REGISTRO DE DIVULGAÇÃO DOS/AS CANDIDATOS/AS APOIADORES/AS DO ESP

Candidatos Pelo Escola Sem Partido

[Página inicial](#)

Curtir

Seguir

Compartilhar

Enviar mensagem

So depende da Câmara de Vereadores para que as escolas do seu município sejam SEM PARTIDO. Por isso, eleja um candidato comprometido com essa bandeira.

Candidatos Pelo Escola Sem Partido

@CandidatosESP

Página inicial

Publicações

Vídeos

Fotos

Sobre

Comunidade

Informações e anúncios

Criar uma Página

Candidatos Pelo Escola Sem Partido atualizou o próprio status.

22 de agosto de 2016

LISTA DE CANDIDATOS QUE APOIAM O PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO

**\*Acre (AC)**

**\*Alagoas (AL)**  
-Maceió  
Vereador:  
Leonardo Dias PSC - 20.222

**\*Amapá (AP)**

**\*Amazonas (AM)**  
-Manaus  
Kléber Romão (DEM) - 25.500

**\*Bahia (BA)**  
-Salvador:  
Vereador:  
Alexandre Aleluia (DEM) - 25.100  
Gabriel Moura (PSC) - 20.222  
-Feira de Santana:  
Jeferson (PSC) - 20.123

**\*Ceará (CE)**  
-Fortaleza  
Vereador:  
Larissa (PSDB) - 45.750  
Strauss Nasar (PSDB) - 45.456

**\*Espírito Santo (ES)**  
-Serra  
Vereador:  
Thom Guyansque (PSC) 20.001

**\*Goiás (GO)**  
-Goiânia  
Vereador:  
Mariana Gidrão (DEM) 25.100

**\*Maranhão (MA)**

**\*Mato Grosso (MT)**

**\*Mato Grosso do Sul (MS)**  
-Campo Grande  
Prefeito:  
Aroldo Figueiró (PTN) - 19  
Pedro Pedrossian Filho (PMB) - 35  
Vereadores:  
Dr. Cury (SD) - 77.007  
Carlos Trapp (PSC) - 20.620  
Gilmar da Cruz (PRB) - 10.123  
Jackson Emanuel (SD) - 77.000  
João Henrique (PSDB) - 45.145  
Prof. João Rocha (PSDB) - 45.123  
João Rocha (PSDB) - 45.123  
Liz Derzi Matos (PTB) - 14.045  
Luiz Pereira (PMB) - 35.555  
Paulo Siuffi (PMDB) - 15.777  
Venício Leite (PTN) - 19.100  
William Maksoud (PMN) - 33.655

**\*Minas Gerais (MG)**  
-Além Paraíba  
Vereador:  
Mércia Valéria (PSDB) - 45.000



**ESCOLA SEM PARTIDO** Seu voto é seu compromisso

Candidatos Pelo  
Escola Sem Partido  
@CandidatosESP

Página inicial

Publicações

Videos

Fotos

Sobre

Comunidade

Informações e anúncios

Criar uma Página

Curtir Seguir

Meliane Guadalupe (PSD) - 55.655  
Julio Hubner (PMN) - 33.030  
Sergio Fernando Pinho Tavares (PV) 43.333  
Sylas Vsladão (DEM) - 25.700

-Juiz de Fora

Vereador:

Emílio Machado (PSD) - 55.000

\*Pará (PA)

-Belém

Vereador:

Michel Montenegro (PRTB) - 28.900

\*Paraíba (PB)

\*Paraná (PR)

-Curitiba

Vereador:

Eder Borges (PSC) - 20.002

Marisa Lebo (SD) - 70.010

Wellington Kankel (SD) - 77.888

-Rolândia

Vereador:

Paulo Farina (PSC) - 20.500

\*Pernambuco (PE)

-Jaboatão dos Guararapes

Vereador:

Comandante Brasil (DEM) - 25.000

\*Piauí (PI)

-Teresina

Vereador:

Ricardo Azevedo (PSC) - 20.120

Rubem Lessa (PSC) - 20.012

\*Rio de Janeiro (RJ)

-Barra Mansa

Vereador:

João Paulo Louzade (PHS) - 31.500

-Niterói

Vereador:

Carlos Jordy (PSC) - 20.120

-Quatis

Vereador:

Waltinho (PSD) - 55.345

-Rio de Janeiro

Vereador:

Carlos Bolsonaro (PSC) - 20.120

Fernando Fernandes (PSC) - 20.789

Márcio Gualberto (PSDC) - 27.333

\*Rio Grande do Norte (RN)

\*Rio Grande do Sul (RS)

-Cachoeirinha

Vereador:

Timothy Nery (PROS) - 60.000

-Caxias de Sul

Vereador:

Beto Maurer (DEM) - 25.000

-Esteio

Vereador:

Su Vargas (PP) - 11.022

-Novo Hamburgo

Vereador:

Christian von Berg (PROS) - 60.000



Candidatos Pelo Escola Sem Partido  
@CandidatosESP

Página inicial

Publicações

Videos

Fotos

Sobre

Comunidade

Informações e anúncios

Criar uma Página

Curtir

Seguir



**\*Rondônia (RO)**

**\*Roraima (RR)**

**\*Santa Catarina (SC)**

**\*São Paulo (SP)**

-Araçatuba

Almir Fernandes e Lima (PSDB) - 45.550

Elson Federal (PSB) - 40.000

Indalécio Lima (PPL) - 54.123

Dr. Jorge Maluly (DEM) - 25.111

Lucas Zanatta (PV) - 43.111

Pastor Inácio (PSC) - 20.555

Rose do Moto Taxi (PPS) - 23.751

-Araias

Mônica Barreto (PSDB) - 45.169

-Barueri

Vereador:

Dr. Thomaz (PPS) - 23.192

-Guarulhos

Roni Stefanuto (PP) - 11.259

-Ribeirão Preto

Cíntia (PSDB) - 45.192

-São Paulo

Cauê Bocchi (NOVO) - 30.007

Gilberto Nascimento (PSC) - 20.200

Lucas Namasu (PSDB) - 45.999

-Sorocaba

Junior Alves (PTN) - 19.888

**\*Sergipe (SE)**

-Araçajó

Vereador:

Davi (SD) - 77.000

**\*Tocantins (TO)**

Curtir

Comentar

Compartilhar

55

40 compartilhamentos

55 comentários

Ver comentários anteriores



Jefferson Franke SC tem o Eduardo Gomes Charão candidato a vereador em Balmirópolis.

Curtir · Responder · 1 a · Editado



Candidatos Pelo Escola Sem Partido O candidato deve acessar o site <http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes/> e assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação.



Curtir · Responder · 1 a



Sandro Moretti Josué Oliveira Moreira e Ugley Gomes

Curtir · Responder · 1 a



Candidatos Pelo Escola Sem Partido @CandidatosESP

Página inicial

Publicações

Videos

Fotos

Sobre

Comunidade

Informações e anúncios

Criar uma Página

Curtir

Seguir

Curtir · Responder · 1 a



Alvaro Mendes Sidney Silveira Adrian Paz

Curtir · Responder · 1 a



Márcio Gualberto Miguel Nagib, tenho apelado o Escola Sem Partido desde o início. Sou candidato a Vereador pelo Município do Rio de Janeiro. Gostaria que me incluíssem nessa lista. Muito obrigado! Que Deus nos abençoe!

Curtir · Responder · 1 a

Candidatos Pelo Escola Sem Partido Com certeza, Márcio Gualberto! Peço-lhe que mande uma mensagem para escolasepartido@gmail.com para nos lhe enviarmos o modelo de Compromisso Político Público para você assinar



Curtir · Responder · 1 a

Ver mais respostas



Renata Pinto Ribeiro Em SP não há ninguém?????? A vergonha não para..... Meu Deus!!!!

Curtir · Responder · 1 a

Ver respostas anteriores

Candidatos Pelo Escola Sem Partido O candidato deve acessar o site http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../ e assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação



Curtir · Responder · 1 a

Ver mais respostas



Jaqueline Macedo Tem em Recife-PE o candidato a vereador Arindo Olimpio 33777 que apoia o projeto Escola Sem Partido.

Curtir · Responder · 1 a

Candidatos Pelo Escola Sem Partido O candidato deve acessar o site http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../ e assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação.



So depende da Câmara de Vereadores para que as escolas do seu município sejam SEM PARTIDO. Por isso, eleja um candidato comprometido com essa bandeira.



### Candidatos Pelo Escola Sem Partido

@CandidatosESP

Página inicial

Publicações

Videos

Fotos

Sobre

Comunidade

Informações e anúncios

Criar uma Página

Curtir Seguir

Curtir Responder 1 a

**Candidatos Pelo Escola Sem Partido** O candidato deve acessar o site <http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../> e assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação.



Curtir Responder 1 a

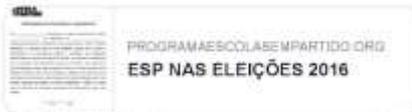


**Sten Everton** Também apoio a escola sem partido. Escola não pode ter ideologia PARTIDÁRIA! Isso é um absurdo!

Curtir Responder 1 a

Ver mais 1 resposta

**Candidatos Pelo Escola Sem Partido** O candidato deve acessar o site <http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../> e assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação.



Curtir Responder 1 a



**Adriana Ricci** Patricia Alonso

Curtir Responder 1 a

Ver mais 2 respostas

**Candidatos Pelo Escola Sem Partido** A candidata deve acessar o site <http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../> e assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação.



Curtir Responder 1 a



**Sabryna Thais** Diego Cirino é candidato em Caruaru-PE e apoia o Escola sem Partido.

Curtir Responder 1 a

**Candidatos Pelo Escola Sem Partido** O candidato deve acessar o site <http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../> e assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação.



Curtir Responder 1 a

So depende da Câmara de Vereadores para que as escolas do seu município sejam SEM PARTIDO. Por isso, eleja um candidato comprometido com essa bandeira.



### Candidatos Pelo Escola Sem Partido

@CandidatosESP

Página inicial

Publicações

Videos

Fotos

Sobre

Comunidade

Informações e anúncios

Criar uma Página

Curtir

Seguir

Candidatos Pelo Escola Sem Partido O modelo está neste link: <http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../>



Curtir · Responder · 1 a

Ver mais respostas

Danilo Amaral Paulo Farina Pâmela LM 2

Curtir · Responder · 1 a

Joao Neves Noriva! Marques de Barros Luciano Alvarenga Milton Fabricio Renato Ubaldino Izaquiel Lima 1

Curtir · Responder · 1 a

Michel Montenegro Sou Candidato A vereador em Belém do Pará e Apolo o Escola sem partido! 🙌 2

Curtir · Responder · 1 a

Candidatos Pelo Escola Sem Partido O candidato deve acessar o site <http://www.programaescolasepartido.org/esp-nas-eleicoes.../>, assinar um termo de compromisso e encaminhar para publicação.



Curtir · Responder · 1 a

Marcia Valeria Cristovam Muito bom, vamos divulgar. #EscolaSemPartidoJá Obrigada, Professora Marcia Valeria - 45.000 - Além Paraíba-MG 3

Curtir · Responder · 1 a

Marcelo De Oliveira Ribas Peço que incluam meu nome entre os apoiadores do Escola sem Partido em Porto Alegre.



Curtir · Responder · 1 a

Candidatos Pelo Escola Sem Partido <http://www.programaescolasepartido.org/rio-grande-do-sul/>



Curtir · Responder · 1 a

## ANEXO C - CARTA DA ONU SOBRE O ESP



HAUT-COMMISSARIAT AUX DROITS DE L'HOMME • OFFICE OF THE HIGH COMMISSIONER FOR HUMAN RIGHTS PALAIS DES  
NATIONS • 1211 GENEVA 10, SWITZERLAND • www.ohchr.org • TEL: +41 22 9359 1+41 22 917 9543 • FAX: +41 22 917 9008 • E-MAIL:  
[registry@ohchr.org](mailto:registry@ohchr.org)

Mandates of the Special Rapporteur on the right to education; the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression; and the Special Rapporteur on freedom of religion or belief

REFERENCE: OL BRA 4/2017

13 April 2017

Excellency,

We have the honour to address you in our capacities as Special Rapporteur on the right to education; Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression; and Special Rapporteur on freedom of religion or belief, pursuant to Human Rights Council resolutions 26/17, 25/2 and 31/16.

In this connection, we would like to bring to the attention of your Excellency's Government information we have received concerning two Projects of Law (PL), PL 867/2015 and PL 193/2016, called the federal "School Without Party Programme" bills, which contain provisions that unduly restrict the right to freedom of expression of students and teachers in Brazil. PL 867/2015 is currently awaiting approval by the Special Commission in the Chamber of Deputies, and PL 193/2016 is awaiting the designation of the Rapporteur of the Federal Senate's Committee on Education, Culture and Sport.

According to the information received:

The "School Without Party" movement ("Escola Sem Partido") was initiated in 2004 by the Prosecutor of Justice of São Paulo. The movement endeavours to ensure neutrality in primary and secondary schools across Brazil by discouraging instructors from "ideological indoctrination"—in other words, teaching topics in the classroom that may implicate the political, religious, or moral ideas of students and their parents. It gained traction in 2014 when its goals were introduced in a state bill presented to the State Legislative Assembly of Rio de Janeiro, PL 2974/2014. Since then, the movement has been introduced through municipal,

Her Excellency

Ms. Maria Nazareth Farani Azevêdo

Ambassador

Permanent Representative Permanent Mission of Brazil to the United Nations Office and other international organizations in Geneva state, and

federal bills. Some states, including Alagoas (Law No. 7.800/16), have adopted such bills and established the program as law.

On March 23, 2015, the Brazilian Social Democracy Party in the Chamber of Deputies introduced ordinary federal bill PL 867/2015, entitled the "School Without Party" bill (the "Chamber of Deputies" bill). PL 867/2015 has been drafted with the aim of obliging schools to respect the convictions of students, parents, and guardians, especially in regard to moral, religious, and sexual education. This bill has been through the initial stages of consideration by the Chamber of Deputies for approval, but has not yet been approved. It passed the initial "mesa" leadership of the Chamber and was reviewed by the Education Commission (ICE) and the Social Security and Family Commission (CSSP). At that point, it was appended to another ordinary federal bill, PL 7180/2014. The President of the National Congress approved the formation of a Special Commission to analyze the potential impact of PL 7180/2014, and by extension the Chamber of Deputies bill. The approval of the Special Commission is still pending, awaiting a debate on the bill with students, teachers, and regional leaders in the Porto Alegre municipality. Should the Chamber of Deputies bill be eventually approved in this manner by the Special Commission, it will then progress to the Senate for review.

On May 3, 2016, a little over a year after the Chamber of Deputies bill was introduced, Brazil's Federal Senate introduced PL 193/2016 (the "Federal Senate" bill). Barring a few small exceptions, it contains the same language as the Chamber of Deputies bill, and was also written to codify the School Without Party movement. It was evaluated by the Senate's Committee on Education, Culture and Sport shortly thereafter and is currently awaiting the designation of the Committee's Rapporteur. While the Federal Senate bill is pending approval, the Senate has invited the public to participate in an ongoing poll on whether the bill should be approved. As of 16 February 2017, over 390,000 Brazilians have participated in the poll, with a majority opposing the bill.

These bills have spurred vigorous debates among Brazilian individuals and organizations. Some official debates have been hosted by the Chamber of Deputies and Federal Senate; other opinions have been voiced through public statements and widespread protests on school campuses.

Lawmakers in favour of these bills state that their objective is "to prevent the practice of ideological and political indoctrination in schools, and the usurpation of parents' right to have their children receive moral education that is in accordance with their own beliefs."

However, non-governmental organizations, experts, educators, and students have denounced these bills, arguing that they suppress teachers' ability to provide to students a well-rounded education, reflective of a complex and diverse society and students' ability to learn and discuss societal issues in the classroom, limiting their contact with other beliefs and values. Specifically, Brazil's Federal Public

Ministry (MPF), the Attorney General's Office (AGU), the Advocacy-General of the Union (AGU), and the Ministry of Education (MEC) have denounced the Chamber of Deputies bill and other bills advancing the School Without Party platform as unconstitutional. International human rights organizations such as the National Campaign for the Right to Education and the Inter-American Commission on Human Rights of the Organization of American States have denounced these bills. On 22 July 2017, the Federal Public Prosecutor's Office for Citizen's Rights (PFDC) of the Federal Public Prosecutor's Office sent the National Congress a

technical note in which it pointed out the unconstitutionality of Bill 867/2015. For the PFDC, under the pretext of defending principles such as "the political, ideological and religious neutrality of the State", as well as the "pluralism of ideas in the academic environment", the School without Party programme places the teacher under constant surveillance, mainly to avoid expressions that confront the moral conviction of parents. According to the PFDC, the School a Party programme is "starting with the misuse of an expression that is absurd in itself: ideological neutrality".

On 14 March 2017, the Executive Secretary of the Ministry of Education confirmed in a meeting with religious groups that "gender ideologies" would not be included in school curriculum. Prior to this, the coordinator of the School without a Party movement had accused teachers for encouraging their students to have contact of homosexual nature. On 6 April 2017, the term "sexual orientation" was taken out in the text of the school curriculum that was delivered to the National Council of Education.

On 7 April 2017, the Municipal Secretary of Education of the City of São Paulo asked for resignation following reports of a visit by a councilman of the Municipal Chamber to municipal public schools in order to "verify" the existence of "ideological indoctrination" on the part of teachers.

Before identifying the concerns raised by the bills, we want to note that article 19 of the International Covenant on Civil and Political Rights (ICCPR), acceded to by Brazil on 24 January 1992, protects everyone's right to maintain an opinion without interference and to seek, receive and impart information and ideas of all kinds, regardless of frontiers and through any media. Under article 19(3) of the ICCPR, restrictions on the right to freedom of expression must be "provided by law," and necessary for "the rights or reputations of others," or "for the protection of national security or of public order (ordre public), or of public health and morals."

Under the article 19(3) requirement of legality, it is not enough that restrictions on freedom of expression are formally enacted as domestic laws or regulations. Instead, restrictions must also be sufficiently clear, accessible and predictable (CCPR/C/GC/34). While restrictions on freedom of expression may be established to protect a legitimate objective under the provision, they must be "necessary" to protect such objectives, and not simply useful, desirable or reasonable. The requirement of necessity "also implies an assessment of proportionality" of those restrictions. A proportionality assessment ensures that restrictions "target a specific objective and do not unduly intrude upon other rights of targeted person". The ensuing "interference with third parties' rights must also be limited and justified in the light of the interest supported by the intrusion" (A/HRC/29/32). Finally, the restrictions must be "the least intrusive instrument among those which might achieve the desired result" (CCPR/C/GC/34).

The full texts of the human rights instruments and standards outlined above are available at [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org) and can be provided upon request.

In light of the above standards of international human rights law, we would like to bring to the attention of your Excellency's Government aspects of the bills that raise concerns in connection with the bills' interference with the right to freedom of expression of teachers and educators:

*I* Chamber of Deputies Bill, Article 2<sup>o</sup> on Enforcing Political, Ideological, and Religious Neutrality

Article 2<sup>o</sup> of the Chamber of Deputies bill provides that Brazil's national educational system must comply with the following principles:

- Political, ideological, and religious neutrality of the State;
- Pluralism of ideas in the classroom environment;
- The freedoms of learning, conscience, and belief;
- The recognition of students' vulnerability as the weakest party in "learning relationships";
- The education of students about the rights that follow from their freedoms of conscience and belief; and
- Parents' right to have their children receive moral education that is in accordance with their own convictions.

The Bill does not provide any further definition on these general principles.

Article 2<sup>o</sup> of the Federal Senate bill shares the same language, and after listing these principles, includes additional language mandating that educators cannot interfere with or direct a student's natural maturation or personality as it pertains to his or her gender or sexual identity. As with the language provided throughout Article 2<sup>o</sup>, the terminology in this statement is not further defined. The language in the provision may prevent the discussion of gender and sexual diversity, which is fundamental to prevent gender stereotypes and homophobic attitudes among students.

#### 11. Chamber of Deputies, -Bill, Article 3<sup>o</sup> on Prohibiting Classroom Practices That Conflict with Religious or Moral Convictions of the Parents or Guardians of the Students

Article 3<sup>o</sup> of the Chamber of Deputies bill prohibits "political and ideological indoctrination" and the provision of content or activities in the classroom that conflict with the religious or moral convictions of the parents or guardians of students. This provision is another general statement with undefined terms that allows for broad interpretation and application. Article 3<sup>o</sup>, Section 1<sup>o</sup> requires confessional schools and private individuals, "whose educational practices are guided by moral, religious, or ideological conceptions, principles, and values," to obtain from parents of students express authorization for transmitting those educational practices. Section 2<sup>o</sup> requires schools to present and deliver to parents the materials used by teachers to instruct students, and to allow parents to understand through those materials what the instructors are teaching students.

By not defining "political and ideological indoctrination" and providing parameters for determining whether a teacher's instruction constitutes "political and ideological indoctrination," the Chamber of Deputies bill allows for virtually any of a teacher's educational practices to be construed as indoctrination and it will make the school an extension of the domestic environment rather than an educational institution that provides new insights. Furthermore, by not defining which educational practices can be deemed to be "guided by moral, religious, or ideological conceptions, principles, and values," virtually any educational practices can be condemned. Indeed, education by nature—especially subjects like history, literature, and science—can be traced to various forms of moral, religious, or ideological conceptions. This furthermore prevents the development of a critical thought among students, and the ability to reflect, agree or disagree with what is exposed in lectures.

The language in Article 4<sup>o</sup> of the Federal Senate bill matches the language in Sections 1<sup>o</sup> and 2<sup>o</sup> of Article 3<sup>o</sup> of the Chamber of Deputies bill.

111. Chamber of Deputies Bill, Article 4<sup>o</sup> on the Teacher's Responsibilities and Limitations

Article 4<sup>o</sup> of the Chamber of Deputies bill mandates that in the scope of his or her occupation, teachers must do the following: (I) refrain from taking advantage of students' vulnerability to push them into a certain ideology, (II) refrain from favouring or prejudicing students based on their beliefs, (III) refrain from making "political-partisan propaganda" in the classroom or "incit[ing] its students to participate in demonstrations," (IV) present ideas to students "in a fair manner" by including competing opinions and perspectives on those ideas, (V) respect parents' rights to have their children "receive moral education" in line with their own convictions, and (VI) prohibit third parties from violating any of the aforementioned rights.

The language in this Article is vague and undefined, leaving important terms such as "political-partisan propaganda," "fair manner," and "moral education" to broad interpretation, leading to broad restrictions on the right to freedom of expression of teachers in the performance of their profession. For instance, one could find a teacher in violation of the bill for any sort of educational practice so long as authorities or parents subjectively consider that practice "political-partisan propaganda." This may prevent the discussion of topics that can be considered as controversial or sensitive, such as discussions about diversity and minority rights.

The language in this Article is the same as the language in Article 5<sup>o</sup> of the Federal Senate bill,

IV. Chamber of Deputies Bill, Article 7<sup>o</sup> on Punishing Those Who Do Not Follow The Bill's Provisions

According to Article 7<sup>o</sup> of the Chamber of Deputies bill, education secretaries will be authorized to receive complaints about people who do not conform to this bill. Complaints will also be sent to the Brazilian body of independent public prosecutors operating at both the state and federal levels, the Public Prosecutor's Office (MP). The bill does not specify the penalties that can be imposed for violating this bill. Furthermore, because the terms within this Article are undefined and vague, almost any action by a teacher could subjectively be considered non-compliant and thus subject to criminal charges. Article 8<sup>o</sup> of the Federal Senate bill contains the same language as this Article.

We express concern that the above provisions of the bills fail to satisfy the Article 19(3) criteria for restricting the right to freedom of expression.

The protection of school children from indoctrination is a legitimate objective under international human rights law, including under article 19(3) of the ICCPR. The question that arises relates to the way in which the bills seek to achieve this objective, and whether the proposed approach of the bills complies with Brazil's obligations under article 19 of the ICCPR. The policy options suggested by the bills to achieve this aim would limit the scope of information school children are exposed to and may thereby in effect restrict their rights to freedom of expression. More importantly, the bills contain explicit provisions that limit the rights to freedom of expression of school teachers and educators in ways that are not compatible with permissible restrictions to this right under article 19(3).

The language in Articles 2<sup>o</sup>, 3<sup>o</sup>, 4<sup>o</sup>, and 7<sup>o</sup> of the Chamber of Deputies bill (and the corresponding provisions of the Federal Senate bill) is overly broad. This broadness opens up for arbitrariness in the enforcement of the bills. Thus, based on the bills' current language, educators can be punished for teaching subjects that might broach controversial issues—including politics, science, history, world religion, and sex education. If these

bills were to legitimize and establish the School Without Party programme, educators would be deterred from providing students a well-rounded education, and thus would hinder students from being able to hold opinions without interference in accordance with Article 19(1) of the ICCPR. With this in mind, and since any sort of restriction on the right to hold opinions is prohibited under the ICCPR, the aforementioned provisions in the Chamber of Deputies bill and Federal Senate bill violate Article 19(1) of the ICCPR.

Additionally, the excessive broadness of the language in these bills violates Article 19(2) of the ICCPR. A hallmark of education in a free society is to provide a diverse confluence of facts and perspectives about a multitude of subjects, regardless of whether that knowledge conflicts with the beliefs with which the child was raised. By providing overly broad language and thus allowing enforcers of these bills so much discretion to punish teachers for what they teach students, these bills would limit educators' right to uphold this standard by limiting the information and ideas that educators can impart to students about cultures, government, politics, religion, social norms, evolution, and sex education. In turn, these bills would restrict students' right to seek and receive unfiltered information and ideas from their teachers.

Without providing precise definitions of their many terms, these bills would likely infringe on the ability of educators to teach the standard curricula. The objective of the teaching profession is to instruct students fully to learn about the world in many different ways: some of which they, their parents might disagree with. If adopted in its current form, this overly broad legislation might frustrate that objective by causing in significant censorship of and self-censorship by teachers.

Moreover, the vagueness and broadness of these bills render them insufficient to meet the "provided by law" standard, because it is not written precisely enough to protect the public from "unfettered discretion" to restrict freedom of expression by the people enforcing the law. The bills also fail to fulfill the "necessary"-requirement under Article 19(3). There does not seem to be any empirical evidence or findings indicating a need for these bills or the School Without Party movement to occur nationwide in Brazil's education system. There appears to be no reason to believe that other educational practices—including the full, unfettered dissemination of information by teachers to students—would not be a better substitute for these federal School Without Party bills. Lastly, these bills fail to fulfill the proportionality requirement under Article 19(3). The language of these bills is overly broad, and thus the bills allow teachers to be criminally punished for teaching any sort of subject in the course of their professions. Moreover, they allow parents and other authority figures to unduly restrict students' right to be educated without limits.

With respect to the exclusion of "sexual orientation" from the school curriculum, we would like to highlight the concluding observations by the Committee on the Rights of the Child of 30 October 2015 on the combined second to fourth periodic reports of Brazil. The Committee, with reference to Brazil's obligations under articles 2, 3, 6, 12 of the Convention on the Rights of the Child, ratified by the country on 25 September 1990, recommended Brazil to "strengthen its efforts to combat discrimination against and stigmatization and social exclusion of children living in poverty in marginalized urban areas, such as favelas, as well as children in street situations, and Afro-Brazilian and indigenous children and girls; (b) Enact legislation to prohibit discrimination or the incitement of violence on the basis of sexual orientation and gender identity and continue the Schools without Homophobia project;

(c) Prioritize the elimination of patriarchal attitudes and gender stereotypes, including through educational and awareness-raising programmes.

In view of all of the aforementioned comments, we would like to call on your Excellency's Government to take all steps necessary to conduct a comprehensive review of the Chamber of Deputies bill (PI, 867/2015) and Federal Senate bill (PL 193/2016) and ensure its compliance with international human rights standards, primarily by exploring methods by which the language of these bills can be made more precise.

As it is our responsibility, under the mandates provided to us by the Human Rights Council, to seek to clarify all cases brought to our attention, we would therefore be grateful for your observations on the following matters:

1. Whether there is any empirical evidence or statistically significant findings to suggest a need for the School Without Party movement to be implemented in Brazilian public schools; and
2. Whether other measures can be taken to ensure the compliance of these bills with Brazil's obligations under international human rights law and standards, particularly with regard to the right to freedom of opinion and expression.

We would appreciate receiving a response within 60 days.

Finally, we would like to inform you that this communication will be made available to the public and posted on the website page for the mandate of the Special Rapporteur on the right to freedom of expression:

<http://www.ohchr.org/EN/Issues/FreedomOpinion/Pages/LegislationAndPolicy.aspx>.

Your Excellency's Government's response will be made available in a report to be presented to the Human Rights Council for its consideration.

Please accept, Excellency, the assurances of our highest consideration.



Koumbou Boly Barry  
Koumbou Roly Barry

Special Rapporteur on the right to education



David Kaye

Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion

and expression



Ahmed Shaheed

Special Rapporteur on freedom of religion or belief

## ANEXO D – PL 7180/2014

### PROJETO DE LEI Nº \_\_\_\_\_, DE 2014 (Do Sr. ERIVELTON SANTANA)

Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º O art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso XIII:

“Art. 3º.....

.....

XIII – respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas.” (AC)

Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

### JUSTIFICAÇÃO

Na Convenção Americana de Direitos Humanos, estabelecida por meio do Pacto de San José da Costa Rica, em 22 de novembro de 1969, os Estados Americanos reafirmam seu propósito de consolidar no continente, dentro do quadro das instituições democráticas, um regime de liberdade pessoal e de justiça social, fundado no respeito dos direitos humanos essenciais. A Convenção foi ratificada pelo governo brasileiro por meio do Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992.

O art. 12 da citada Convenção dispõe sobre a liberdade de consciência e religião. Esse direito implica a liberdade da pessoa de conservar sua

religião ou suas crenças, ou de mudar de religião ou de crenças, bem como a liberdade de professar e divulgar sua religião ou suas crenças, individual ou coletivamente, tanto em público como em privado.

Para subsidiar a análise da presente proposta, interessa- nos particularmente o inciso IV do art. 12 em que se lê:

*“Os pais e, quando for o caso, os tutores, têm direito a que seus filhos e pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.”*

Os Estados membros estão obrigados a adotar medidas legais ou de outro caráter para que o exercício dos direitos e liberdades assegurados pelo Pacto de São José da Costa Rica venha a tornar-se efetivo.

É precisamente o que desejamos com a presente proposição. Somos da opinião de que a escola, o currículo escolar e o trabalho pedagógico realizado pelos professores em sala de aula não deve entrar no campo das convicções pessoais e valores familiares dos alunos da educação básica. Esses são temas para serem tratados na esfera privada, em que cada família cumpre o papel que a própria Constituição lhe outorga de participar na educação dos seus membros.

Assim sendo, convidamos os nobres pares a apoiar e aprovar o projeto de lei que ora trazemos a esta Câmara dos Deputados.

Sala das Sessões, em            de            de 2014.

Deputado ERIVELTON SANTANA

## **ANEXO E – PL 867/2015**

### **PROJETO DE LEI Nº 867, DE 2015** (Do Sr. Izalci)

Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido".

O Congresso Nacional decreta:

Art.1º. Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional do "Programa Escola sem Partido".

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

- I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
- III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;
- IV - liberdade de crença;
- V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;
- VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;
- VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

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.

§ 1º. As escolas confessionais e as particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções.

§ 2º. Para os fins do disposto no § 1º deste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;

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

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

IV - ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V - respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;

VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Art. 5º. Os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio serão informados e educados sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 4º desta Lei.

§ 1º. Para o fim do disposto no caput deste artigo, as escolas afixarão nas salas de aula, nas salas dos professores e em locais onde possam ser lidos por estudantes e professores, cartazes com o conteúdo previsto no Anexo desta Lei, com, no mínimo, 70 centímetros de altura por 50 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

§ 2º. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no § 1º deste artigo serão afixados somente nas salas dos professores.

Art. 6º. Professores, estudantes e pais ou responsáveis serão informados e educados sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente, especialmente no que tange aos princípios referidos no art. 1º desta Lei.

Art. 7º. As secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.

Parágrafo único. As reclamações referidas no caput deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade.

Art. 8º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

I - aos livros didáticos e paradidáticos;

II - às avaliações para o ingresso no ensino superior;

III - às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;

IV - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.

Art. 9º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

## ANEXO

### DEVERES DO PROFESSOR

*I - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.*

*II - O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.*

*III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.*

*IV - Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.*

*V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.*

*VI - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.*

## JUSTIFICAÇÃO

Esta proposição se espelha em anteprojeto de lei elaborado pelo movimento **Escola sem Partido** ([www.escolasempartido.org](http://www.escolasempartido.org)) – “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” –, cuja robusta justificativa subscrevemos:

*“É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.*

*Diante dessa realidade – conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.*

*Trata-se, afinal, de práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes e de seus pais ou responsáveis, como se passa a demonstrar:*

*1 - A liberdade de aprender – assegurada pelo art. 206 da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado, para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores;*

*2 - Da mesma forma, a liberdade de consciência, garantida pelo art. 5º, VI, da Constituição Federal, confere ao estudante o direito de não ser doutrinado por seus professores;*

*3 - O caráter obrigatório do ensino não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo. Por isso, o fato de o estudante ser obrigado a assistir às aulas de um professor implica para esse professor o dever de não utilizar sua disciplina como instrumento de cooptação político-partidária ou ideológica;*

*4 - Ora, é evidente que a liberdade de aprender e a liberdade de consciência dos estudantes restarão violadas se o professor puder se aproveitar de sua audiência cativa para promover em sala de aula suas próprias concepções políticas, ideológicas e morais;*

*5 - Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com liberdade de expressão; não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a*

*liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa;*

*6 - De forma análoga, não desfrutam os estudantes de liberdade de escolha em relação às obras didáticas e paradidáticas cuja leitura lhes é imposta por seus professores, o que justifica o disposto no art. 8º, I, do projeto de lei;*

*7 - Além disso, a doutrinação política e ideológica em sala de aula compromete gravemente a liberdade política do estudante, na medida em que visa a induzi-lo a fazer determinadas escolhas políticas e ideológicas, que beneficiam, direta ou indiretamente as políticas, os movimentos, as organizações, os governos, os partidos e os candidatos que desfrutam da simpatia do professor;*

*8 - Sendo assim, não há dúvida de que os estudantes que se encontram em tal situação estão sendo manipulados e explorados politicamente, o que ofende o art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração”;*

*9 - Ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas e ideológicas, a doutrinação cria as condições para o bullying político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação;*

*10 - A doutrinação infringe, também, o disposto no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Com efeito, um professor que deseja transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo evidentemente não os está respeitando;*

*11 - A prática da doutrinação política e ideológica nas escolas configura, ademais, uma clara violação ao próprio regime democrático, na medida em que ela instrumentaliza o sistema público de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de determinados competidores;*

*12 - Por outro lado, é inegável que, como entidades pertencentes à Administração Pública, as escolas públicas estão sujeitas ao princípio constitucional*

*da impessoalidade, e isto significa, nas palavras de Celso Antonio Bandeira de Mello (Curso de Direito Administrativo, Malheiros, 15ª ed., p. 104), que “nem favoritismo nem perseguições são toleráveis. Simpatias ou animosidades pessoais, políticas ou ideológicas não podem interferir na atuação administrativa e muito menos interesses sectários, de facções ou grupos de qualquer espécie.”;*

*13 - E não é só. O uso da máquina do Estado – que compreende o sistema de ensino – para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal;*

*14 - No que tange à educação moral, referida no art. 2º, VII, do projeto de lei, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, vigente no Brasil, estabelece em seu art. 12 que “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;*

*15 - Ora, se cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, nem o governo, nem a escola, nem os professores têm o direito de usar a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos;*

*16 - Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é em regra inseparável da religião;*

*17. Permitir que o governo de turno ou seus agentes utilizem o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade é dar-lhes o direito de vilipendiar e destruir, indiretamente, a crença religiosa dos estudantes, o que ofende os artigos 5º, VI, e 19, I, da Constituição Federal.*

*Ante o exposto, entendemos que a melhor forma de combater o abuso da liberdade de ensinar é informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores.*

*Nesse sentido, o projeto que ora se apresenta está em perfeita sintonia com o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prescreve, entre as finalidades da educação, o preparo do educando para o exercício da cidadania. Afinal, o direito de ser informado sobre os próprios direitos é uma questão de estrita cidadania.*

*Urge, portanto, informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desse direito, já que, dentro das salas de aula, ninguém mais poderá fazer isso por eles.*

*Note-se por fim, que o projeto não deixa de atender à especificidade das instituições confessionais e particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, às quais reconhece expressamente o direito de veicular e promover os princípios, valores e concepções que as definem, exigindo-se, apenas, a ciência e o consentimento expressos por parte dos pais ou responsáveis pelos estudantes.”*

Frisamos mais uma vez que projetos de lei semelhantes ao presente – inspirados em anteprojeto de lei elaborado pelo Movimento Escola sem Partido ([www.escolasempartido.org](http://www.escolasempartido.org)) – já tramitam nas Assembleias Legislativas dos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Goiás e Espírito Santo, e na Câmara Legislativa do Distrito Federal; e em dezenas de Câmaras de Vereadores (v.g., São Paulo-SP, Rio de Janeiro-RJ, Curitiba-PR, Vitória da Conquista-BA, Toledo-PR, Chapecó-SC, Joinville-SC, Mogi Guaçu-SP, Foz do Iguaçu-PR, etc.), tendo sido já aprovado nos Municípios de Santa Cruz do Monte Carmelo-PR e Picuí-PB.

Pelas razões expostas, esperamos contar com o apoio dos Nobres Pares para aprovação deste Projeto de Lei.

Sala das Sessões, em 23 de março de 2015.

Deputado IZALCI  
PSDB/DF

**ANEXO F – 1411/2015**

PROJETO DE LEI Nº \_\_\_\_\_, DE 2015.

**(Do Sr. Rogério Marinho)**

Tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Esta Lei tipifica o crime de Assédio Ideológico e modifica a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Art. 2º. Entende-se como Assédio Ideológico toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente.

Art. 3º. O Capítulo VI do Decreto-Lei n. 2.848 de 1940 passa a vigorar acrescido do seguinte artigo:

“Art. 146 – A. Expor aluno a assédio ideológico, condicionando o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou constranger o aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente:

Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano e multa.

§ 1º. Se o agente for professor, coordenador, educador, orientador educacional, psicólogo escolar, ou praticar o crime no âmbito de estabelecimento de ensino, público ou privado, a pena será aumentada em 1/3.

§ 2º. Se da prática criminosa resultar reprovação, diminuição de nota, abandono do curso ou qualquer resultado que afete negativamente a vida acadêmica da vítima, a pena será aumentada em 1/2”.

Art. 4º O Art. 16 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso:

“Art. 16.....

.....

VIII – adotar posicionamentos ideológicos de forma espontânea, livre de assédio de terceiros.”

Art. 5º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Sala das Sessões em                      de                      de                      .

Deputado Rogério Marinho PSDB-RN

### **JUSTIFICAÇÃO**

A forma mais eficiente do totalitarismo para dominar uma Nação é fazer a cabeça de suas crianças e jovens. Quem almeja o poder total, o assalto à Democracia, precisa doutrinar por dentro da sociedade, estabelecer a hegemonia política e cultural, infiltrar-se nos aparelhos ideológicos e ser a voz do partido em todas as instituições.

Para eles, é preciso calar a pluralidade, a dúvida saudável e substituir a linguagem, criando um ambiente onde proliferam mitos, inversões, clichês, destruição de reputações e conflitos desnecessários. Para o totalitarismo vingar, é preciso destruir a coesão social e as tradições da sociedade. Por isso, partidos autoritários necessitam calar a imprensa e os meios de comunicação, dominar o sistema de ensino, estabelecer a voz única, enfim, a hegemonia decantada por Antônio Gramsci (filósofo e político Italiano - 1891-1937).

Esse expediente estratégico foi utilizado para a conquista e manutenção de poder dos fascistas, nazistas, comunistas e ditadores por várias nações. Hegemonia política significa que a voz do partido deve ser ecoada em todos corações. Por isso, a propaganda desonesta, o marketing mentiroso, a idolatria por indivíduos, a falsificação da realidade e a tentativa de reescrever a História, forjando o passado.

Essa forma de assédio ideológico está espalhada, como receita política, em documentos do PT, divulgados por eles, denominado de "Caderno de Teses" para o quinto congresso do partido.

Vejamos algumas pérolas de autoritarismo. Um partido em tempos de guerra pede: "ampliação da importância e dos recursos destinados às áreas da comunicação, da educação, da cultura e do esporte, pois as grandes mudanças políticas, econômicas e sociais precisam criar raízes no tecido mais profundo da sociedade brasileira".

Outra facção escreve com todas as palavras que "é a partir desta centralidade que devem ser articulados programaticamente a defesa do avanço nos direitos sociais e a retomada de um novo ciclo econômico (...). Ele pressupõe uma

disputa de valores, de agendas e de programas, forte e permanente na sociedade, para fazer frente à pressão midiaticamente rearticulada neoliberal e conservadora."

Há correntes do partido dos trabalhadores que nomeiam seus inimigos e pregam guerra aos que pensam como a maioria da população brasileira em temas como segurança, educação e valores da família: "a mobilização de iniciativas reacionárias e regressivas em relação aos direitos da juventude, dos/as negros/as, das mulheres e dos/as LGBT, como a que foi colocada em movimento pelas bancadas neoconservadoras do Congresso Nacional: tentativa de reduzir a maioria penal e de bloquear o fim dos autos de resistência, a legislação sobre a legalização do aborto, a legislação que criminaliza a homofobia."

As correntes internas expõem a estratégia sem pudor: "o PT precisa retomar o conceito de disputa de hegemonia, combinando a ação institucional, articulado com as lutas dos movimentos sociais e com base numa forte organização interna, com vistas reencantar a juventude e a sociedade como um todo."

Jamais a sociedade deve aceitar essa forma estrita e tacanha de política, a liberdade é um bem precioso para a Democracia, o respeito às Leis e ao progresso econômico. É dever cívico dos representantes do povo, defender com vigor e altivez a liberdade de pensamento, de opinião e ideológica.

As instituições de ensino, em sua essência, deveriam ter por objetivo precípua fornecer àqueles que atendem aos seus bancos o amplo acesso ao conhecimento. O amplo acesso ao conhecimento passa necessariamente pela apresentação por parte dos professores de todas as vertentes ideológicas, políticas e partidárias, sem distinção, fazendo com que o aluno, desprovido de experiências e de maturidade intelectual, possa formar suas convicções a partir de conhecimento profundo e amplo.

O que se observa hodiernamente no Brasil é o total desrespeito e afronta ao direito dos alunos em formar suas convicções a partir de experiências pessoais e baseadas na formação provida pela família e pela religião que adota. Têm-se observado inúmeros casos de jovens que são doutrinados, muitas vezes com argumentos falhos e dados inventados, com o único objetivo de arregimentar indivíduos para compor os movimentos de apoio a essas doutrinas. Mais grave ainda é o cometimento dessa ação criminosa para arregimentar novos afiliados para partidos políticos.

O indivíduo em formação não possui maturidade intelectual suficiente para fazer juízo de valor acerca de posicionamentos que lhe são apresentados, aproveitando-se o professor dessa situação de vulnerabilidade para impor seus convencimentos ideológicos. É vil a utilização da hipossuficiência intelectual por parte do professor, que goza da inteira confiança do aluno e de sua família para transmitir conhecimentos, para promover sua agenda ideológica pessoal.

A prática do condicionamento intelectual é ainda mais preocupante quando se verifica que é reiteradamente efetuada pelo partido que está no poder, uma clara utilização dos instrumentos educacionais para a promoção de um projeto de poder.

Os alunos devem ter acesso a todas as vertentes de conhecimento, independente da vertente que o professor considere mais correta ou que adote em sua vida particular. É necessário respeitar o livre-convencimento do aluno, cabendo somente a ele a decisão de apoiar esse ou aquela posição ideológica com base em dados fáticos e interpretações pessoais.

A Constituição Federal é clara e objetiva quando no artigo 206, inciso II, que o ensino brasileiro será ministrado com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Resta, portanto, claro que continuar permitindo que as crianças brasileiras sejam assediadas ideologicamente é, além de um despropósito moral, uma clara afronta à Carta Magna. Como se já não bastasse a previsão da liberdade de aprender, o mesmo artigo 206 da Constituição, dessa vez no seu inciso III, determina que o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino é preceito básico quanto às diretrizes pelas quais o ensino deve ser ministrado.

Como se já não bastasse a expressa previsão Constitucional do direito do aluno em não ser exposta ao assédio ideológico, o Pacto de San Jose da Costa Rica, a Convenção Interamericana de Direitos Humanos, prevê em seu artigo 12 o Direito a liberdade de consciência e de religião, inclusive renunciando, que os pais e tutores tem direito a que seus filhos e pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

O Estado tem o dever de proteger e zelar pela boa e plural formação dos seus alunos. O viés moral, por si só, seria suficiente para tornar a aprovação do presente Projeto de Lei, e torna-se ainda mais certa e imperativa a sua aprovação em vista da necessidade do cumprimento da norma Constitucional e da norma Internacional.

## ANEXO G – PL 1859/2015

Projeto de lei \_\_\_\_\_ de 2015  
(do Senhor **IZALCI** e outros)

Acrescenta Parágrafo único ao artigo 3º da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

### O CONGRESSO NACIONAL DECRETA

Art. 1º Esta Lei acrescenta Parágrafo Único ao art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para prever a proibição de adoção de formas tendentes à aplicação de ideologia de gênero ou orientação sexual na educação.

Art. 2º O art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte Parágrafo Único:

“Art. 3º.....

Parágrafo único: A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual.” (NR)

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

### JUSTIFICAÇÃO

O artigo 3º da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), à qual propomos acrescentar um novo parágrafo, estabelece que o ensino nacional será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

**III – Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV**

**– Respeito à liberdade e apreço à tolerância;”**

Estas determinações devem ser lidas no amplo contexto da Constituição de 1988, na qual se encontram outros princípios fundamentais que limitam, com razão, o âmbito das normas mencionadas na LDB. E dizemos com razão, porque qualquer valor e norma social deve ser coerente com os demais valores e normas sociais. Excelente é o princípio da liberdade, mas ele não pode ser estendido até o ponto de constituir-se na violação da liberdade de todos os demais.

Assim, vemos que o artigo 226 da Constituição a Carta Magna estabelece o princípio segundo o qual

*“a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”.*

Vemos também que os artigos 220 e 221 da Constituição vedam qualquer forma de censura, ao mesmo tempo em que estabelecem que

*“compete à lei federal estabelecer os meios legais que garantam à pessoa e à família a possibilidade de se defenderem de programações de rádio e televisão que contrariem ... o respeito aos valores éticos e sociais da pessoa e da família”.*

Com muito mais razão o constituinte teria estabelecido os meios legais que garantissem à família a possibilidade de se defenderem de um sistema de ensino que não somente desrespeitasse valores éticos e sociais da família, mas que tivesse sido concebido com o especial propósito de destruir a própria instituição familiar, qualquer que fosse o sentido em que ela fosse tomada. E dizemos o mesmo, com muito mais razão, no que se refere ao sistema educacional, porque a Constituição também estabelece, no seu artigo 205, que a educação não é somente dever do Estado, mas

*“direito de todos e dever do Estado e da família”.*

Se o constituinte, em 1988, não mencionou explicitamente a possibilidade de ameaças mais graves à família do que os apresentados pelos meios de comunicação social, isto se deveu a que, naquele ano, a ideologia de gênero era algo impensável para o público em geral. Estava começando a sair da mente de seus criadores para a mesa de seus promotores, adquirindo sua configuração atual no início dos anos 90, na Universidade de Berkeley, com a obra da professora Judith Butler intitulada **“O Problema do Gênero”** [Judith Butler: *Gender Trouble, Feminism and the Subversion of Identity*, 1990, Routledge, New York]. Logo em seguida o conceito foi arditosamente introduzido por meio do trabalho das Fundações Internacionais na Conferência sobre a Mulher promovida pela ONU em Pequim. A Conferência supostamente trataria da discriminação contra as mulheres, mas em vez de falar-se de discriminação sexual, repetiu-se mais de 200 vezes, sem definição de termos, a nova expressão **“discriminação de gênero”**. Tanto na conferência como nas pré-conferências os delegados de numerosos países exigiram que o conceito de gênero fosse claramente definido antes do documento ser apresentado ou aprovado, mas as comissões responsáveis insistiram repetidas vezes que o termo era auto-evidente e não necessitaria ser definido. O conceito,

porém, foi finalmente definido em 2006, quando duas ONGs européias, a **International Commission of Jurists** e a **International Service for Human Rights**, convocaram 29 especialistas de 25 países, incluindo a brasileira Sônia Correa, para uma Conferência a ser realizada em Yogyakarta, na Indonésia, para

**“trazerem maior clareza e coerência às obrigações sobre direitos humanos dos Estados”**. <http://www.icj.org/yogyakarta-principles/>

A partir de Yogyakarta foram definidos os termos **“identidade de gênero”** e **“orientação sexual”**. Apesar da conferência ter sido convocada por duas ONGs e não contar com delegados oficiais de nenhum país, esta tem sido mencionada, na prática, como se contivesse princípios indeclináveis de uma convenção internacional aprovado pela comunidade das nações.

A ideologia, entretanto, já havia iniciado suas construções nos anos 80, antes de Butler, quando o conceito de gênero passou a ser adotado pelo movimento marxista e feminista, que via nesta teoria uma justificação científica para as teses desenvolvidas inicialmente por Karl Marx e Friedrich Engels.

Conforme atesta uma amplíssima literatura que poucas vezes é levada ao grande público, a doutrina marxista sustenta ser impossível implantar a revolução socialista sem que antes se destrua a família. Antes mesmo que iniciasse a redação do Capital, Marx escreveu na sua obra **“A Ideologia alemã”**:

*“A propriedade privada somente poderá ser suprimida quando a divisão do trabalho puder ser suprimida.*

***A divisão do trabalho, porém, na sua origem, não é nada mais do que a divisão do trabalho no ato sexual, que mais tarde se torna a divisão do trabalho que se desenvolve por si mesma. A divisão do trabalho, por conseguinte, repousa na divisão natural do trabalho na família e na divisão da sociedade em diversas famílias que se opõem entre si, e que envolve, ao mesmo tempo, a divisão desigual tanto do trabalho como de seus produtos, isto é, da propriedade privada, que já possui seu germe na sua forma original, que é a família, em que a mulher e os filhos são escravos do marido”*** [Karl Marx e Friedrich Engels: *A Ideologia Alemã*].

Nos últimos anos de sua vida, Marx pôde aprofundar, graças aos trabalhos do antropólogo americano Morgan, sua concepção sobre a família, recolhida finalmente no livro assinado por Engels **“A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado”**. Nesta obra Engels, seguindo Marx, sustentava que nos primórdios da história não teria existido a instituição que hoje denominamos de família. A vida sexual era totalmente livre e os homens relacionavam-se sexualmente com todas as mulheres. Deste modo, as crianças somente conheciam quem eram as suas mães, mas não sabiam quem fossem os seus pais. Mais tarde, à medida em que a sociedade passou de caçadora a agricultora, a humanidade começou a acumular riqueza e os homens, desejando deixar as novas fortunas como herança à sua descendência, para terem certeza de quem seria o

eu herdeiro, fora obrigados a forçar as mulheres a não mais se relacionarem com outros parceiros. Com isto transformaram as mulheres em propriedade sexual e assim teriam surgido as primeiras famílias, fruto da opressão do homem sobre a mulher, e com a qual se teria iniciado a luta de classes. A conclusão óbvia desta tese, afirmada como absoluta certeza, visto que confirmava as teorias já levantadas pelo jovem Marx, é que não poderia haver revolução comunista duradoura sem que a concomitante destruição da família.

As teorias de Marx sobre a família foram levadas à prática pela Revolução Leninista e aprofundadas pela Escola de Frankfurt. Fazendo um balanço sobre a revolução russa de 1917, Kate Millett escreve, em sua obra **“Sexual Politics”**:

*“A União Soviética realizou um esforço consciente para eliminar o patriarcado e reestruturar a sua instituição mais básica, a família. Depois da revolução foram instituídas todas as leis possíveis para libertar os indivíduos das exigências da família: matrimônio livre e divórcio, contracepção e aborto a pedido. Mais do que tudo, as mulheres e as crianças foram libertadas do poder econômico do marido. Debaixo do sistema coletivista, a família começou a desintegrar-se segundo as próprias linhas sob as quais havia sido construída. Todas as providências legais foram tomadas para promover a igualdade política e econômica. Mas, mesmo com tudo isso, a experiência soviética falhou e foi abandonada. Nos anos trinta e quarenta a sociedade soviética voltou a assemelhar-se às sociedades patriarcais reformadas dos países ocidentais” [Kate Millett: *Sexual Politics*, 1969, Rupert Hart-Davis, London].*

Nos anos 30 a Escola de Frankfurt aprofundou a ligação entre a revolução marxista e a destruição da família. A revolução, segundo escreve Karl Korsch no livro **“Marxismo e Filosofia”**, obra que deu início à Escola de Frankfurt, deve dar-se no nível econômico, mas as superestruturas política e cultural impedem a reestruturação econômica que se inauguraria com a implantação da ditadura do proletariado. Conseqüentemente, para possibilitar a revolução socialista, é necessário desenvolver concomitantemente um amplo trabalho de destruição da política e da cultura.

O modo pelo qual seria possível destruir a cultura para possibilitar a revolução socialista foi detalhadamente exposto por Max Horkheimer, o principal dirigente da Escola de Frankfurt, no seu ensaio **“Autoridade e Família”**, publicado 1936. Segundo ele, o que impede a destruição da cultura é a autoridade, e o que condiciona nos homens a autoridade é precisamente a família:

***“entre as relações que influem decididamente no modelamento psíquico dos indivíduos, a família possui uma significação de primeira magnitude. A família é o que dá à vida social a indispensável capacidade para a conduta autoritária de que depende a existência da ordem burguesa” [Max Horkheimer: *Autoridade e Família*, 1936, republicado posteriormente in *Teoria Crítica*, 1968].***

Segundo Horkheimer, a capacidade da família em impor autoridade é tão notável

que chega ao ponto de tornar impensáveis as relações sexuais entre mãe e filhos e entre irmãos e irmãs, apesar destes indivíduos de sexos diferentes passarem anos seguidos vivendo debaixo do mesmo teto, algo simplesmente inconcebível se não ocorresse dentro da estrutura ambiente familiar:

***“não somente a vida sexual dos esposos se cerca de segredo diante dos filhos, como também da ternura que o filho experimenta para com a mãe deve ser proscrito todo impulso sexual; ela e a irmã têm direito apenas a sentimentos puros, a uma veneração e uma estima imaculadas”*** [Max Horkheimer: *Autoridade e Família*, 1936, in *Teoria Crítica*, 1968].

Assim, afirma Horkheimer, “a subordinação ao imperativo categórico do dever foi, desde o início, o fim consciente da família burguesa. Os países que passaram a dirigir a economia, principalmente a Holanda e a Inglaterra, dispensaram às crianças uma educação cada vez mais severa e opressora. A família destacou-se sempre com maior importância na educação da submissão à autoridade. A força que o pai exerce sobre o filho é apresentada como relação moral, e quando a criança aprende a amar o seu pai de todo o coração, está na realidade recebendo sua primeira iniciação na relação burguesa de autoridade. Obviamente estas relações não são conhecidas em suas verdadeiras causas sociais, mas encobertas por ideologias religiosas e metafísicas que as tornam incompreensíveis e fazendo parecer a família como algo ideal até mesmo em uma modernidade em que, comparada com as possibilidades pedagógicas da sociedade, a família somente oferece condições miseráveis para a educação humana. Na família, o mundo espiritual em que a criança cresce está dominada pela idéia do poder exercido de alguns homens sobre **os outros, pela idéia do mandar e do obedecer**” [Max Horkheimer: *Autoridade e Família*, 1936, in *Teoria Crítica*, 1968].

Mas se a revolução russa e a Escola de Frankfurt apontaram claramente o motivo pelo qual a destruição da família seria tão central para o êxito da revolução socialista, não explicaram, todavia, como esta deveria ser realizada. De fato, como já notamos, apesar de todo o empenho e recursos utilizados, nem a revolução russa conseguiu dissolver a família. Nos anos 70, Kate Millett, a mesma que acabamos de mencionar, assim explicava as causas pelas quais Lênin não havia conseguido abolir a família:

*“A causa mais profunda para isto reside no fato de que, além da declaração de que a família compulsória estava extinta, a teoria Marxista falhou ao não oferecer uma base ideológica suficiente para uma revolução sexual e foi notavelmente ingênua em relação à força histórica e psicológica do patriarcado. Engels havia escrito apenas sobre a história e a economia da família patriarcal, mas não investigou os hábitos mentais nela envolvidos, e até mesmo Lenin admitiu que a revolução sexual não era adequadamente compreendida. Com efeito, no contexto de uma política sexual, as transformações verdadeiramente revolucionárias deveriam ser a influência, à escala política, sobre as relações entre os sexos. Justamente porque o período em questão não viu concretizar-se as transformações radicais que parecia prometer, conviria definir aquilo que deveria ser uma revolução sexual bem sucedida. Uma revolução sexual exigiria, antes de tudo o mais, o fim das inibições e dos tabus sexuais, especialmente aqueles que mais ameaçam o casamento*

monogâmico tradicional: a homossexualidade, a ilegitimidade, as relações pré-matrimoniais e na adolescência. Isto permitiria uma integração de subculturas sexuais, uma assimilação de ambos os lados da experiência humana até aqui excluídos da sociedade. Da mesma forma, seria necessário reexaminar as características definidas como masculinas e femininas. O desaparecimento do papel ligado ao sexo e a total independência econômica da mulher destruiriam ao mesmo tempo a autoridade e a estrutura econômica. Parece improvável que tudo isto possa acontecer sem um efeito dramático sobre a família patriarcal" [Kate Millett: *Sexual Politics*, 1969, Rupert Hart- Davis, London].

Logo após Kate Millett haver escrito estas linhas, cientistas e filósofos começaram a desenvolver aquilo que é considerado, pelo menos até o momento, como a solução definitiva para o problema da família. Não é nada mais do que aquilo que hoje conhecemos como ideologia de gênero. O conceito de gênero foi desenvolvido pela primeira vez no final dos anos 60 pelo Dr. John Money, psicólogo neozelandês professor na John Hopkins University de Baltimore.

Dr. Money sustentou que a percepção que as pessoas tem de sua própria sexualidade, à qual denominou de identidade de gênero, dependeria da educação recebida e poderia ser diferente de seu sexo biológico. Ao deparar-se com um recém nascido que havia sofrido uma amputação do pênis, e que possuía um irmão gêmeo univitelino, Money recomendou aos pais que castrassem o bebê e educassem o primeiro como mulher e o segundo como homem, sem que ambos soubessem de suas diferenças de nascença. A experiência fracassou completamente, uma vez que o gêmeo que havia sido educado para ser mulher, desde tenra idade, rasgava seus vestidos femininos, mais tarde passou a acusar os pais de lavagem cerebral e, por volta dos quinze anos, ameaçou suicidar-se se não lhe permitissem comportar-se como homem. John Money, entretanto, publicava diversos trabalhos na literatura especializada considerando a experiência como um sucesso e a comprovação definitiva da teoria de gênero.

Até poucos anos atrás a palavra gênero significava a atribuição de um caráter masculino ou feminino a classes de palavras tais como os substantivos e adjetivos. Dizia-se que uma palavra seria masculina, feminina ou neutra, ainda que o objeto correspondente, como um caderno ou uma mesa, não fosse um ente sexuado. Na língua inglesa, o termo correspondente '**gender**', poderia ainda, secundariamente, ser entendido como sinônimo genérico de sexo; neste outro sentido, gênero poderia ser tanto o sexo masculino ou feminino, sem especificação. Mas, graças ao trabalho do Dr. John Money, o termo passou a perder este sentido secundário de sexo em geral, desvinculou-se da biologia e passou a referir-se a um papel socialmente construído. Assimilado, logo em seguida, durante a década dos anos 80, pelas teóricas do feminismo, passou a ser utilizado pelo movimento feminista para promover a revolução marxista.

Foi, porém, Judith Butler quem apresentou, no início dos anos 90, o conceito filosófico moderno de gênero, sob a forma que poderia ser aplicado, através do movimento feminista, para conduzir à destruição da família, necessária para promover a revolução socialista. Segundo Butler, quando as feministas se pensam a si mesmas como mulheres, já estão com isto, construindo um discurso que as impedem de emancipar-se dos homens. As feministas não deveriam mais falar da

mulher como sujeito do seu movimento, mas deveriam, em vez disso, substituir tanto a feminilidade como a masculinidade pelo conceito amorfo e variável de gênero. Conforme explicado em sua obra **“O Problema do Gênero”**,

*“Durante a maior parte do tempo a teoria feminista supôs que haveria uma identidade existente, entendida através da categoria da mulher, que constituía o sujeito para o qual se construía a representação política. Mas recentemente esta concepção da relação entre a teoria feminista e a política foi questionada a partir de dentro do próprio discurso feminista. O próprio sujeito “mulher” não pode ser mais entendido em termos estáveis ou permanentes. Há uma farta literatura que mostra que há muito pouco acordo sobre o que constitui, ou deveria constituir, a categoria “mulher”. O filósofo Michel Foucault mostra que os sistemas jurídicos de poder produzem os sujeitos que eles em seguida passam a representar. Nestes casos, recorrer não criticamente a um sistema como este para emancipar as mulheres é obviamente auto sabotador. A denúncia de um patriarcado universal não goza mais da mesma credibilidade de outrora, mas é muito mais difícil desconstruir a*

***noção de uma concepção comum de mulher, que é consequência do quadro do patriarcado. A construção da categoria “mulher” como um sujeito coerente é, no fundo, uma reificação de uma relação de gênero. E esta reificação é exatamente o contrário do que pretende o feminismo. A categoria “mulher” alcança estabilidade e coerência somente no contexto da matriz heterossexual. É necessário, portanto, um novo tipo de política feminista para contestar as próprias reificações de gênero e de identidade, uma nova política que fará da construção variável da identidade não apenas um pré-requisito metodológico e normativo, mas também um objetivo político. Paradoxalmente o feminismo somente poderá fazer sentido se o sujeito “mulher” não for assumido de nenhum modo”*** [Judith Butler: *Gender Trouble, feminism and the subversion of identity*, 1990, Routledge, New York].

A idéia de que, para a revolução socialista seria necessário que as mulheres não mais se assumissem como mulheres não era nova nos anos 90. A novidade introduzida por Butler está no *modus operandi* através do conceito de **‘gênero’**. Segundo Butler, a transição seria politicamente possível através da introdução do conceito de gênero inicialmente desenvolvido por Money. Mas a idéia de fundo já estava plenamente desenvolvida alguns anos antes de Butler, embora sem a intermediação do conceito de gênero, na obra **“A Dialética do Sexo”**, da feminista marxista Shulamith Firestone:

*“Para falar sobre as alternativas revolucionárias, é necessário começar por dizer que as mulheres, no plano biológico, são diferenciadas dos homens. A natureza produziu a desigualdade fundamental, que foi, mais tarde, consolidada e institucionalizada, em benefício dos homens. As mulheres eram a classe escrava que mantinha a espécie, a fim de que a outra metade fosse liberada para o trabalho, admitindo-se os aspectos escravizantes disso, mas salientando todos os aspectos criativos.*

***Esta divisão natural do trabalho continuou somente à custa de um grande sacrifício cultural: os homens e as mulheres desenvolveram apenas uma metade de si mesmos, em prejuízo da outra metade. A divisão da psique em masculina e feminina, estabelecida com o fim de reforçar a divisão em função da reprodução, resultou trágica. A hipertrofia do racionalismo do impulso agressivo e a atrofia da sensibilidade emocional nos homens resultaram em guerras e em desastres culturais. O emocionalismo e a passividade das mulheres aumentou o seu sofrimento. Sexualmente os homens e as mulheres foram canalizados para uma heterossexualidade altamente organizada, nos tempos, nos lugares, nos procedimentos e até nos diálogos.***

***Deve-se, portanto, propor, em primeiro lugar, a distribuição do papel da nutrição e da educação das crianças entre a sociedade como um todo, tanto entre os homens, quanto entre as mulheres. Estamos falando de uma mudança radical. Libertar as mulheres de sua biologia significa ameaçar a unidade social, que está organizada em torno da sua reprodução biológica e da sujeição das mulheres ao seu destino biológico, a família.***

***Em segundo lugar, a segunda exigência será a total autodeterminação, incluindo a independência econômica, tanto das mulheres quanto das crianças. É por isso que precisamos falar de um socialismo feminista. Com isso atacamos a família em uma frente dupla, contestando aquilo em torno de que ela está organizada: a reprodução das espécies pelas mulheres, e sua consequência, a dependência física das mulheres e das crianças. Eliminar estas condições já seria suficiente para destruir a família, que produz a psicologia do poder. Contudo, nós a destruiremos ainda mais.***

***É necessário, em terceiro lugar, a total integração das mulheres e das crianças em todos os níveis da sociedade. E, se as distinções culturais entre homens e mulheres e entre adultos e crianças forem destruídas, nós não precisaremos mais da repressão sexual que mantém estas classes diferenciadas, sendo pela primeira vez possível a liberdade sexual “natural”. Assim, chegaremos, em quarto lugar, à liberdade sexual para que todas as mulheres e crianças possam usar a sua sexualidade como quiserem. Não haverá mais nenhuma razão para não ser assim. Em nossa nova sociedade a humanidade poderá finalmente voltar à sua sexualidade natural “polimorficamente diversa”. Serão permitidas e satisfeitas todas as formas de sexualidade. A mente plenamente sexuada tornar-se-ia universal” [Shulamith Firestone: The Dialectic of Sex, 1970, Bantam Books, New York].***

Faltava ainda, entretanto, o mais importante para que a idéia se tornasse realidade política. Havia o problema prático de como introduzir estas idéias, e especialmente a idéia de gênero, já identificada como capaz de conduzir a humanidade à **“mente**

***polimorficamente sexuada que destruiria a família***”, para arena política. Tal como formuladas por Shulamith Firestone e Judith Butler, estas idéias não eram politicamente viáveis e somente um pequeno punhado de revolucionárias radicais seriam capazes de aceitá-las. O dilema foi finalmente resolvido na Conferência da ONU, realizada em Pequim no ano de 1995, para tratar sobre a discriminação contra as mulheres.

A Conferência de Pequim estava programada para discutir e aprofundar a **“Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher”**, já aprovada em 1979 pela Assembléia Geral da ONU. A comissão organizadora da Conferência de Pequim, habilmente substituiu no documento a ser debatido os conceitos de **‘mulher’** e **‘discriminação contra a mulher’** por **‘gênero’** e **‘discriminação de gênero’**, mas de tal modo que, no contexto do documento, todas estas expressões pareceriam significar sinônimos. As palavras foram deliberadamente utilizadas para sugerir que **“gênero”** seria apenas um sinônimo elegante para **“sexo”**. Se a introdução das novas expressões pudesse ser aceita em um documento oficial da ONU, isto permitiria que, anos mais tarde, gradualmente se passasse a afirmar-se que as expressões aprovadas e não definidas para **‘gênero’** na realidade não eram sinônimas de **‘sexo’**. Sustentar-se-ia, progressivamente, que masculino e feminino não seriam sexos, mas gêneros, e que, neste sentido, tanto o masculino como o feminino não seriam realidades biológicas, mas construções meramente culturais que poderiam e deveriam ser modificadas pela legislação até obter não apenas a completa eliminação de todas as desigualdades entre os gêneros, mas o próprio reconhecimento legal da não existência de gêneros enquanto construções definidas e distintas. Neste sentido, não existiria uma forma natural de sexualidade humana e fazer da heterossexualidade uma norma não seria mais do que reforçar os papéis sociais de gênero que Marx e Engels apontaram como tendo sido a origem opressão de uma classe por outra e que estariam na raiz de todo o sofrimento humano.

A Conferência de Pequim foi a segunda, na história da ONU, logo após a Conferência Populacional do Cairo realizada um ano antes, em que um grande quantidade de ONGs foram convidadas a participar oficialmente com um número de representantes muito superior aos dos delegados das nações, que continuavam sendo os únicos com direito a voto. A diferença numérica e a preparação superior dos representantes das ONGs a respeito dos temas tratados, paradigma que continua até hoje e que a própria ONU recomenda que seja adotada pelos governos das nações membros, fez com que, já nas conferências preparatórias para a Conferência principal a ser realizada em Pequim, em vez deter-se na questão da discriminação contra a mulher, objetivo inicial do evento, passou-se a deslocar o foco para a questão, inicialmente aparentemente indiferenciada, da discriminação de gênero. No início os delegados das nações, não acostumados com a expressão, julgavam que gênero fosse um sinônimo mais elegante para a palavra sexo. Mas na última Conferência Preparatória realizada em Nova York, quando os delegados finalmente chegaram à clareza suficiente para poder expressar verbalmente as suas dúvidas e exigir que a palavra ‘gênero’ fosse oficialmente definida, a coordenação da conferência divulgou a seguinte declaração:

**“Gênero refere-se às relações entre homens e mulheres com base em papéis socialmente definidos que são atribuídos a um ou outro sexo”** [Dale O’Leary: *The Gender Agenda, Redefining Equality*, 1997, Vital Issues Press, Lafayette, Louisiana].

Em vez de resolver o problema, tal declaração somente serviu para criar mais confusão. Ficava claro que gênero não era sinônimo de sexo, mas não era claro quais as implicações que o conceito poderia conter. Ao passarem a exigir uma definição formal de gênero que pudesse ser incorporada oficialmente ao texto da Conferência e votado sem ambigüidades, os proponentes se defrontaram com uma inesperada e bem organizada oposição. As ONGs feministas, representadas pela Sra. Bella Abzug, contestaram que a Conferência jamais daria uma definição formal de gênero, porque o que realmente estava sendo pretendido ao exigir-se tal definição seria

**“o confinamento e a redução das mulheres às suas características físicas. A palavra gênero significa que o status e os papéis das mulheres e dos homens são socialmente construídos e passíveis de modificação. As mulheres não voltarão a se subordinar a seus papéis inferiores”** [Dale O’Leary: *The Gender Agenda, Redefining Equality*, 1997, Vital Issues Press, Lafayette, Louisiana].

A delegação dos Estados Unidos, além disso, da qual participava Hillary Clinton, na época esposa do presidente do país, afirmou que não seria favorável a uma definição formal de gênero, o que somente traria **“complicações positivas”**. A própria coordenação da Conferência acabou afirmando que

**“gênero não tem definição, e não necessita de tê-la”** [Dale O’Leary: *The Gender Agenda, Redefining Equality*, 1997, Vital Issues Press, Lafayette, Louisiana].

O que verdadeiramente está acontecendo é que o conceito de **‘gênero’** está sendo utilizado para promover uma revolução cultural sexual de orientação neo-marxista com o objetivo de extinguir da textura social a instituição familiar. Na submissão do feminino ao masculino através da família, Marx e Engels enxergaram o protótipo de todos os subseqüentes sistemas de poder. Se esta submissão é consequência da biologia, não há nada a que se fazer. Mas se ela é uma construção social, ou um gênero, então, a longo prazo, ela poderá ser modificada até chegar-se à uma completa igualdade onde não haverá mais possibilidade de opressão de gênero, mas também onde não haverá mais famílias, tanto as heterossexuais como demais famílias alternativas. Neste contexto a educação caberia como uma tarefa exclusiva do Estado, e não existiria mais traços diferenciais entre o masculino e o feminino. Em um mundo de genuína igualdade, segundo esta concepção, todos teriam que ser educados como bissexuais e a masculinidade e a feminilidade deixariam de ser naturais.

A essência da questão foi muito bem exposta pelo Padre José Eduardo de Oliveira, professor de Teologia Moral, em uma entrevista concedida à agência Zenit e recentemente publicado em livro intitulado **“Caindo no Conto de Gênero”**:

“Sintetizando em poucas palavras, a ideologia de gênero consiste no esvaziamento jurídico do conceito de homem e de mulher, e as conseqüências são as piores possíveis. Conferindo status jurídico à chamada “identidade de gênero” não há mais sentido falar em “homem” e “mulher”; falar-se-ia apenas de “gênero”, ou seja, a identidade que cada um criaria para si.

***Portanto, não haveria sentido em falar de casamento entre um “homem” e uma “mulher”, já que são variáveis totalmente indefinidas. Mas, do mesmo modo, não haveria mais sentido falar em “homossexual”, pois a homossexualidade consiste, por exemplo, num “homem” relacionar-se sexualmente com outro “homem”. Todavia, para a ideologia de gênero o “homem 1” não é “homem”, nem tampouco o “homem 2” o seria. Em poucas palavras, a ideologia de gênero está para além da heterossexualidade, da homossexualidade, da bissexualidade, da transexualidade, da intersexualidade, da pansexualidade ou de qualquer outra forma de sexualidade que existir. É a pura afirmação de que a pessoa humana é sexualmente indefinida e indefinível. Os ideólogos de gênero, às escondidas, devem rir às pencas das feministas. Como defender as mulheres, se elas não são mulheres? Qual seria o objetivo, portanto, da “agenda de gênero”? O grande objetivo por trás de todo este absurdo - que, de tão absurdo, é absurdamente difícil de ser explicado - é a pulverização da família com a finalidade do estabelecimento de um caos no qual a pessoa se torne um indivíduo solto, facilmente manipulável. A ideologia de gênero é uma teoria que supõe uma visão totalitarista do mundo” [Padre José Eduardo Oliveira: Caindo o Conto do Gênero, entrevista à Zenit, in <http://www.zenit.org/pt/articles/caindo-no-conto-do-genero>].***

Portanto, a curto prazo, a substituição da luta contra a discriminação da mulher pela luta contra a discriminação de gênero desvirtua o foco pela luta a favor da mulher. A literatura especializada aponta vários problemas imediatos em confundir a discriminação contra a mulher com a discriminação de gênero:

*“Apesar de ter suas raízes no feminismo socialista, a análise de gênero têm se tornado um discurso tecnocrático, dominado por pesquisadores, políticos e assessores, que não mais representam os problemas específicos da subordinação das mulheres. O foco no gênero, em vez de nas mulheres, está se tornando contra-produtivo, uma vez que permite a discussão deslocar seu foco das mulheres para as mulheres e os homens e, finalmente, de volta para os homens. O novo vocabulário de gênero está sendo usado em algumas organizações para negar que existam desvantagens específicas das mulheres e, portanto, a necessidade de medidas específicas que poderiam solucionar estas desvantagens” [Baden and Goetz: “Who needs sex when you can have gender?”, Feminist Review, 56, 1997].*

Foi com base nestes motivos que o Senado Nacional, ao votar o Projeto de Lei 8035/2010, de autoria do Poder Executivo, que **"aprovava o Plano Nacional de**

**Educação [PNE] para o decênio 2011-2020 e dá outras providências", verificou que o projeto havia sido enviado à casa contendo duas passagens que empregavam a terminologia própria da ideologia de gênero. A primeira era o inciso III do artigo 2º:**

*Art. 2º São diretrizes do PNE:*

**[...]**

**III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual.**

A segunda era a Estratégia 3.12 da Meta 3:

**3.12) implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, por orientação sexual ou identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão.**

O Senado Federal, em dezembro de 2013, aprovou um substitutivo (PLC 103/2012) que eliminou toda essa linguagem ideológica. O inciso III do artigo 2º ficou assim:

*Art. 2º São diretrizes do PNE:*

**[...]**

**III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.**

A Estratégia 3.12 da Meta 3 foi renumerada para 3.13 e recebeu a seguinte redação:

**3.13) implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão.**

Retornando à Câmara, as modificações foram confirmadas em votação ocorrida no dia 22 de abril de 2014 e sancionadas pela presidência em 25 de junho de 2014.

Deste modo, a Lei 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), determina, em seu art. 2, inc. III, que são diretrizes do PNE

*"a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação", redação que foi aprovada, tanto pela Câmara como pelo Senado, com o objetivo de derrubar a redação inicialmente proposta pelo MEC, que propunha a ideologia de gênero como diretriz do PNE.*

Nossa proposta de projeto de lei à Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) justifica-se diante da grande pressão para que a ideologia de gênero seja introduzida em nosso sistema educacional.

O que pode ser visto, como um exemplo de que não foi o primeiro nem será o último, no fato de que, apesar desta casa, seguindo as orientações deixadas pela Carta Magna, durante a votação do Plano Nacional de Educação **ter suprimido** a redação da terceira diretriz proposta para a Educação Brasileira, cujo artigo 2, inciso III, na redação original proposta pelo Ministério da Educação, continha os *leitmotivs* clássicos da ideologia de gênero: **“identidade de gênero”** e **“orientação sexual”** e, no restante do projeto, ter suprimido todas as demais alusões a estes termos, o Fórum Nacional de Educação, publicou, em novembro de 2014, o Documento Final da Conae 2014, no qual é apresentado como terceira diretriz obrigatória para o PNE, para o planejamento e para as políticas educacionais no Brasil, o texto que havia sido explicitamente rejeitado pelas duas casas do Congresso Nacional:

*“superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual, e na garantia de acessibilidade”.*

O documento faz estas afirmações apresentando-a como resultado de **“profícua parceria com o Congresso e a Sociedade Civil”**. Não se trata de um simples engano redacional. O documento, mais adiante, menciona e especifica, e não pode sê-lo por um acaso, trinta e cinco vezes, nas suas mais de uma centena de páginas, estratégias relacionadas aos termos **“identidade de gênero”** e **“orientação sexual”**, a serem executadas como sendo de **“responsabilidade da União, do Distrito Federal, dos estados e dos municípios”**. O documento mencionado está sendo utilizado, em conformidade com o mandato da lei, como subsídio para a elaboração dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação nos 27 Estados, no Distrito Federal e nos quase seis mil municípios brasileiros nos quais estão sendo introduzidos novamente a ideologia de gênero.

É no mínimo surpreendente que o Fórum Nacional de Educação (FNE), órgão do Poder Executivo Federal, criado pela Conferência Nacional de Educação de 2010 e instituído no âmbito do Ministério da Educação pela Portaria n. 1.407/2010 e pela Lei Federal n. 13.005/2014, cujo art. 6, parágrafo 1, inc. I, estabelece ser atribuição do FNE **“acompanhar a execução do PNE e o cumprimento de suas metas”**, publique em novembro de 2014, assinado pelo Sr. Francisco das Chagas Fernandes e mais dezenas de organizações, como **“passo conquistado na articulação da Educação Nacional como política de Estado resultado de profícua parceria com o Congresso Nacional e a sociedade civil”** [página 8], o Documento Final da Conferência Nacional de Educação de 2014 que re-introduz a ideologia de gênero como diretriz da educação brasileira exatamente nos termos em que foi rejeitado pelo Congresso Nacional.

O Fórum Nacional de Educação (FNE) se apresenta no documento como **“órgão de Estado criado pela Conferência Nacional de Educação de 2010 (Conae 2010) e instituído no âmbito do Ministério da Educação pela Portaria nº 1.407/2010**

e pela Lei nº 13.005/2014 (PNE 2014-2024) que tem como atribuição planejar, organizar e coordenar as edições da Conferência Nacional de Educação”, para em seguida “convocar toda a sociedade para acompanhar a implementação das deliberações da Conae 2014 registradas neste documento para a implementação do Plano Nacional de Educação e elaboração e execução dos planos municipais, estaduais e do Distrito Federal de educação correspondentes” [ibidem, pág. 8].

Em seguida o documento publicado pelo FNE apresenta a norma do Plano Nacional de Educação, não com a redação constante da Lei n. 13.005/2014, aprovada pelo Congresso e sancionada pela presidente da República, mas com a redação expressamente rejeitada pelo Poder Legislativo. De fato, lemos nas páginas 18 e 19 do seguinte documento:

*"Em consonância com estes princípios, o PNE, o planejamento e as políticas no Brasil, devem orientar-se pelas seguintes diretrizes:*

*[...]*

***III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual, e na garantia de acessibilidade".***

Como desdobramento deste princípio, apresentado como norma legal, embora explicitamente rejeitado pelo Congresso, o restante do documento desenvolve nas suas mais de uma centena de páginas como o sistema escolar deverá

- ***“promover a diversidade de gênero”*** (pg. 25) ,
- ***“disseminar materiais pedagógicos que promovam a igualdade de gênero, orientação sexual e identidade de gênero”*** (pg. 36),
- ***“desenvolver, garantir e executar anualmente nos sistemas de ensino Fóruns de Gênero”*** (pg. 41),
- ***“inserir na avaliação de livros critérios eliminatórios para obras que veiculem preconceitos ao gênero, orientação sexual e identidade de gênero”*** (pg. 42),
- ***“garantir condições institucionais para a promoção da diversidade de gênero e diversidade sexual”*** (pg. 43),
- ***“elaborar diretrizes nacionais sobre gênero e diversidade sexual na educação básica e superior”*** (pg. 45),
- ***“ampliar os programas de formação continuada dos profissionais de educação sobre gênero, diversidade e orientação sexual”*** (pg. 92),

tudo isto apresentado como metas obrigatórias em virtude de uma norma legal do PNE que foi, na realidade, explicitamente rejeitada pelo Congresso.

A presente proposição baseia-se no princípio constitucional da especial proteção do Estado à família (Artigo 226), esta última reconhecida pela Carta Magna como **“base da sociedade”** (Artigo 226), no princípio constitucional da obrigação da lei estabelecer os meios jurídicos que garantam à família a possibilidade de se defender contra os que desrespeitam seus valores éticos e sociais (Artigo 221) e, com muito mais razão, contra os que atentam contra a sua integridade e existência no tecido social, e no princípio constitucional do papel privilegiado da família na educação, atribuído à mesma como dever (Artigo 205), de modo que se torna uma contradição constitucional um sistema educacional concebido com o objetivo específico de destruir a própria família como instituição.

Sala das sessões, em      de junho de 2015

Deputado Federal **IZALCI** – PSDB/DF

Deputado Federal **GIVALDO CARIMBÃO** – PROS /AL

Deputado Federal **JOÃO CAMPOS** – PSDB/GO

Deputado Federal **ALAN RICK** – PRB/AC

## ANEXO H – PL 246/2019

PROJETO DE LEI Nº DE 2019

Institui o “Programa Escola sem Partido”.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Fica instituído, com fundamento nos artigos 23, inciso I; 24, inciso XV e § 1º; e 227, *caput*, da Constituição Federal, o “Programa Escola sem Partido”, aplicável aos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os seguintes princípios:

I – dignidade da pessoa humana;

II – neutralidade política, ideológica e

religiosa do Estado; III – pluralismo de ideias

e de concepções pedagógicas;

IV – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o

pensamento, a arte e o saber; V – liberdade de consciência e de

crença;

VI – direito à intimidade;

VII – proteção integral da criança e do adolescente;

VIII – direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania;

IX – direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos, conforme assegurado pela Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

Art. 2º O Poder Público não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de gênero.

Art. 3º É vedado o uso de técnicas de manipulação psicológica destinadas a obter a adesão dos alunos a determinada causa.

Art. 4º No exercício de suas funções, o professor:

I – não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas,

religiosas, morais, políticas e partidárias;

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

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

IV – ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria;

V – respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções;

VI – não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou de terceiros, dentro da sala de aula.

Art. 5º As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 420 milímetros de largura por 594 milímetros de altura e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no *caput* serão afixados somente nas salas dos professores.

Art. 6º As escolas particulares que atendem a orientação confessional e ideologia específicas poderão veicular e promover os conteúdos de cunho religioso, moral e ideológico autorizados contratualmente pelos pais ou responsáveis pelos estudantes, devendo ser respeitado, no tocante aos demais conteúdos, o direito dos alunos à educação, à liberdade de aprender e ao pluralismo de ideias.

Parágrafo único. Para os fins do disposto no *caput* deste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o pleno conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.

Art. 7º É assegurado aos estudantes o direito de gravar as aulas, a fim de permitir a melhor absorção do conteúdo ministrado e de viabilizar o pleno exercício do direito dos pais ou responsáveis de ter ciência do processo pedagógico e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela escola.

Art. 8º É vedada aos grêmios estudantis a promoção de atividade político-partidária.

Art. 9º O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

- I – às políticas e planos educacionais;
- II – aos conteúdos curriculares;
- III – aos projetos pedagógicos das escolas;
- IV – aos materiais didáticos e paradidáticos;
- V – às avaliações para o ingresso no ensino superior;

VI– às provas de concurso para ingresso na carreira docente;  
VII– às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.

Art. 10. Configura ato de improbidade administrativa que atenta contra os princípios da administração pública o descumprimento do disposto no art. 5º desta Lei, bem como a remoção indevida ou a destruição total ou parcial dos cartazes ali referidos.

Art. 11. O Poder Público contará com canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.

Parágrafo único. As reclamações referidas no *caput* deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos direitos da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade.

Art. 12. Esta Lei entra em vigor 90 dias após a sua publicação.

## **ANEXO**

### **DEVERES DO PROFESSOR**

1 – O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

2 – O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

3 – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

4 – Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria.

5 – O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

6 – O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

## **JUSTIFICAÇÃO**

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas, bem como para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral –

especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.

Diante dessa realidade – amplamente comprovada pela Comissão Especial destinada a proferir parecer sobre o PL 7.180/2014 e apensados, conhecida como “Comissão Escola sem Partido” –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Trata-se, afinal, de práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes e de seus pais ou responsáveis, como se passa a demonstrar:

1) A liberdade de consciência e de crença – assegurada pelo art. 5º, VI, da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado, para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores.

2) O caráter obrigatório do ensino não anula e não restringe essa liberdade. Por isso, o fato de o estudante ser obrigado a assistir às aulas de um professor implica, para o professor, o dever de não se aproveitar da audiência cativa desses alunos, para promover suas próprias preferências religiosas, morais, ideológicas, políticas e partidárias.

4) Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com liberdade de expressão; não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes que formam, em sala de aula, uma audiência cativa.

5) A liberdade de ensinar, obviamente, não confere ao professor o direito de se aproveitar do seu cargo e da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias; nem o direito de favorecer, prejudicar ou constranger os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas; nem o direito de fazer propaganda político-partidária em sala de aula e incitar seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas; nem o direito de manipular o conteúdo da sua disciplina, com o objetivo de obter a adesão dos alunos a determinada corrente política ou ideológica; nem, finalmente, o direito de dizer aos filhos dos outros o que é certo e o que é errado em matéria de religião e de moral.

6) Além disso, a doutrinação política e ideológica em sala de aula compromete gravemente a liberdade política do estudante, na medida em que visa a induzi-lo a fazer determinadas escolhas políticas e ideológicas, que

beneficiam, direta ou indiretamente as políticas, os movimentos, as organizações, os governos, os partidos e os candidatos que desfrutam da simpatia do professor.

7) Sendo assim, não há dúvida de que os estudantes que se encontram em tal situação estão sendo manipulados e explorados politicamente, o que ofende o art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração”.

8) Ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas e ideológicas, a doutrinação cria as condições para o *bullying* político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes

contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação.

9) A doutrinação infringe, também, o disposto no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Com efeito, um professor que deseja transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo evidentemente não os está respeitando.

10) A prática da doutrinação política e ideológica nas escolas configura, ademais, uma clara violação ao próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema público de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de determinados competidores.

11) Por outro lado, é inegável que, como entidades pertencentes à Administração Pública, as escolas públicas estão sujeitas ao princípio constitucional da impessoalidade, e isto significa, nas palavras de Celso Antônio Bandeira de Mello (Curso de Direito Administrativo, Malheiros, 15ª ed., p. 104), que “nem favoritismo nem perseguições são toleráveis. Simpatias ou animosidades pessoais, políticas ou ideológicas não podem interferir na atuação administrativa e muito menos interesses sectários, de facções ou grupos de qualquer espécie.”.

12) E não é só. O uso da máquina do Estado – que compreende o sistema de ensino – para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal.

13) Cabe recordar, a propósito, que o art. 117, V, da Lei nº 8.112/1991, reproduzindo norma tradicional no Direito Administrativo brasileiro, presente na legislação de diversos Estados e Municípios, estabelece que é vedado ao servidor público “promover manifestação de apreço ou despreço no recinto

da repartição”.

14) No que tange à educação religiosa e moral, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, vigente no Brasil, já assegura aos pais “o direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções.” Trata-se, apenas, de fazer com que esse direito dos pais – sem o qual eles não poderiam cumprir o dever constitucional de criar e educar seus filhos menores (CF, art. 229) – seja respeitado dentro das escolas.

15) Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve manter uma posição de neutralidade em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover valores que sejam hostis à moralidade dessa ou daquela religião.

16) Permitir que o governo de turno ou seus agentes utilizem o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade é dar-lhes o direito de vilipendiar e destruir, indiretamente, a crença religiosa dos estudantes, o que ofende os artigos 5º, VI, e 19, I, da Constituição Federal.

Ante o exposto, entendemos que a melhor forma de combater o abuso da liberdade de ensinar é informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desse direito, já que, dentro das salas de aula, ninguém mais poderá fazer isso por eles.

Nesse sentido, o projeto que ora se apresenta está em perfeita sintonia com o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prescreve, entre as finalidades da educação, o preparo do educando para o exercício da cidadania. Afinal, o direito de ser informado sobre os próprios direitos é questão de estrita cidadania.

O projeto reconhece também o direito dos estudantes e dos pais de gravar as aulas, caso a escola não o faça ou não disponibilize as gravações. Trata-se de direito que decorre do art. 206, VII, da Constituição – que assegura, entre os princípios com base nos quais o ensino será ministrado, a “garantia de padrão de qualidade” – o que implica necessariamente, para os pais, o direito de conhecer e avaliar a qualidade dos serviços prestados pelas escolas –; e do art. 53, parágrafo único, do ECA, que reconhece aos pais o direito de ter ciência do processo pedagógico vivenciado por seus filhos.

Em complemento ao disposto no art. 1º da Lei nº 7.398/1985 – que assegura aos estudantes do ensino fundamental e médio o direito de se organizar “como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais.” –, o projeto explicita a proibição de atividades político-partidárias por parte dos grêmios estudantis, visando a impedir o risco de instrumentalização dessas entidades por partidos políticos. Tendo em vista que os grêmios estudantis desenvolvem suas atividades no espaço escolar, a proibição também atende ao princípio constitucional da impessoalidade.

Note-se por fim, que o projeto não deixa de atender à especificidade das instituições confessionais e particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, às quais reconhece expressamente o direito de veicular e promover os princípios, valores e concepções que as definem, exigindo-se, apenas, a ciência e o consentimento expressos por parte dos pais ou responsáveis pelos estudantes.

Ao aprovar a presente proposição, esta Casa estará atuando no sentido de “zelar pela guarda da Constituição, das leis e das instituições democráticas” dentro das escolas e universidades, como determina o art. 23, I, da Constituição; e no de “prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente”, como prescreve o art. 70 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Sala das Sessões, em                      de                      de 2019.

Deputada Bia Kicis