

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Tese de Doutorado

Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais

Cristiano Guedes Pinheiro

Pelotas, RS

2017

Cristiano Guedes Pinheiro

Escola Sem Partido (ESP) *versus* Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profª. Drª. Denise Marcos Bussoletti

Pelotas, RS
2017

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

P654e Pinheiro, Cristiano Guedes

Escola Sem Partido (ESP) versus Professores Contra o
Escola Sem Partido (PCESP) : tensões e discurso nas redes
sociais / Cristiano Guedes Pinheiro ; Denise Marcos
Bussoletti, orientadora. — Pelotas, 2017.

250 f. : il.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em
Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal
de Pelotas, 2017.

1. Escola Sem Partido. 2. Professores contra o escola
sem partido. 3. Discurso. 4. Educação. 5. Redes sociais. I.
Bussoletti, Denise Marcos, orient. II. Título.

CDD : 370

Cristiano Guedes Pinheiro

Escola Sem Partido (ESP) *versus* Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discurso nas redes sociais

Data da defesa: 06 de novembro de 2017.

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Denise Marcos Bussoletti (Orientadora)
(Universidade Federal de Pelotas - PPGE/FaE/UFPel)

Prof^a. Dr^a. Madalena Klein
(Universidade Federal de Pelotas - PPGE/FaE/UFPel)

Prof^a. Dr^a. Lourdes Maria Bragagnolo Frison
(Universidade Federal de Pelotas - PPGE/FaE/UFPel)

Prof^a. Dr^a. Susana Inês Molon
(Universidade Federal do Rio Grande - PPGEA/IE/FURG)

Prof^a. Dr^a. Cristine Jaques Ribeiro
(Universidade Católica de Pelotas - PPGPS/CCST/UCPel)

Prof. Dr. Dirnei Bonow
(Instituto Federal Sul-rio-grandense - IFSul/Câmpus Pelotas)

*Para Isabella, Natalya, Charlisi,
Rosciler e Neide*

Agradecimentos

Agradeço a Denise Bussoletti, minha orientadora, sem sua ajuda e disposição para tratar das adversidades surgidas durante o processo, essa tese não seria possível. Agradeço a Rose, minha ex-companheira, apesar da distância e afastamento, sem sua ajuda durante 25 anos, essa tese não seria possível. Agradeço a Charlisi, minha primeira filha, que a partir de seu mundo particular me instiga em direção a um objetivo maior. Agradeço a Natalya, minha filha mais nova, e a Neide, minha mãe, pelo apoio incondicional, sem a ajuda de vocês essa tese não seria possível. Agradeço a Isabella, minha neta, que trouxe alegria e uma boa pitada de esperança em dias melhores. Agradeço esse mundo feminino que me constituiu, ensinou e continua mostrando o lado mais belo da vida...

Agradeço a vida, por suas vicissitudes. Mas queria lembrar aqui também, da dureza da vida do trabalhador que acorda às 5:00hs da manhã e pega várias conduções precárias para ir trabalhar, que labuta em condições exaustivas, que chega em casa à noite e recebe um salário miserável como contrapartida. Da dureza que é a vida da mãe solteira, desempregada e sem instrução; do feminicídio que nos assola. Da vida da negra, do negro que além de todas as mazelas histórico-sociais, ainda sofrem com a discriminação. Dos sujeitos LGBT's que são discriminados e assassinados cotidianamente a luz do Sol. Da vida do povo que precisa do SUS e amarga horas, dias em filas intermináveis em busca da diminuição de suas dores. Da vida dos milhares de estudantes que nunca chegarão à Universidade, quanto menos a um programa de pós-graduação. Da vida dos mais de 13 milhões de desempregados e 9 milhões de trabalhadores informais existentes no país atualmente. Da vida dos desesperançados, daqueles que não conseguem romper com o ciclo vicioso da miséria material, cultural e intelectual... Diante disso tudo, resta minha vergonha...

Agradeço, por fim, ao PPGE/FaE/UFPel por ter me possibilitado estudar em uma instituição de excelência; aos professores das Bancas de Qualificação e Defesa, fundamentais para que encontrássemos o caminho para a Tese e, ao povo brasileiro, em especial para àqueles aos quais a vida é dura verdadeiramente. Sem esse conjunto de forças e inspirações contributivas, o presente texto não seria possível.

Não basta saber ler mecanicamente que “Eva via a uva”. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho. Os defensores da neutralidade da alfabetização não mentem quando dizem que a clarificação da realidade simultaneamente com a alfabetização é um ato político. Falseiam, porém, quando negam o mesmo caráter político à ocultação que fazem da realidade.

(FREIRE, 2003, p. 255)

Resumo

A tese apresentada tem como tema de pesquisa o confronto entre os discursos das organizações Escola Sem Partido (ESP) e o Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP), acerca de um suposto processo de doutrinação ideológica, ocorrido nas salas de aula da Educação Básica e no Ensino Superior no Brasil, promovido pelos professores. Os objetivos traçados para a pesquisa, por sua vez, foram: o da análise das formações discursivas que constituem esse confronto, expresso nas mídias sociais (Facebook e websites), tanto do ESP quanto do PCESP; a verificação das aproximações e distanciamentos possíveis entre ambos os discursos (com suas dinâmicas ideológicas e seus diferentes projetos de Educação e de sociedade) e como esse confronto pode expressar ou não, práticas de formação e de resistência no campo da Educação. Para tanto, lançamos mão de um conjunto teórico-metodológico, notadamente formado pelos conceitos de: formação discursiva, formação ideológica, sujeito, contexto, memória, descrição, acontecimento discursivo (AcD), movimentos sociais, educação não formal e de narrativas de resistência. A partir desse referencial e da metodologia assentada então, nos pressupostos da Análise de Discurso da matriz francesa de Michel Pêcheux (1997, 2006), a análise dos dados apresentada nos levou a concluir que: os discursos do ESP e do PCESP se processam num campo de tensionamento em disputa e estão vinculados a projetos distintos de Educação e de sociedade, tanto em seu aspecto econômico (Estado Emancipacionista *versus* Estado Mínimo), como no aspecto social (classe, moralidade, gênero e sexualidade). Por fim, foi possível identificar também, 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.

Palavras-Chave: Escola Sem Partido; Professores Contra o Escola Sem Partido; Discurso; Educação; Redes sociais.

Abstract

The thesis presented has as a research theme the discussion of the organization discourses of the School Without Party (SWP) and the Teachers Against the School Without Party (TASWP) about a supposed ideological indoctrination process, occurred in the classrooms of the Primary and Secondary Education and Higher Education in Brazil, provided by the teachers/professors. The aims highlighted for this research were: the discursive formation analysis that constitutes this confrontation, expressed in the social medias (Facebook and websites), both SWP and TASWP; the verification of possible approximations and distances between both discourses (with their ideological dynamics and their different Educational and society projects), and how this confront can, or not, express the formation practices and the resistance in the Education field. For this, we made use of a theoretical-methodological set, formed by the concepts of: discursive formation, ideological formation, subject, context, memory, description, discursive event (DE), social movements, informal education, and resistance narratives. Based on these references and methodology set, in the assumptions of the Discourse Analysis of the French matrix of Michel Pêcheux (1997, 2006), the data's analyses presented guided us to concluded that: the SWP and TASWP discourses are processed in a tension field of dispute and they are linked to distinct Education and Society projects, both in their economical aspect (Emancipationist State versus Minimal State), and the social aspect (class, morality, gender, sexuality). Finally, it was also possible to identify, the SWP as a social anti-movement with characteristic elements of Ur-Fascism and the TASWP as a social movement characterized by educational practices and a resistance narrative.

Key words: School Without Party; Teachers Against the School Without Party; Discourse; Education; Social network.

Lista de Abreviaturas e Siglas

ADIN	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AGU	Advocacia-Geral da União
ABEH	Associação Brasileira do Ensino de História
ADUFPB	Associação dos Docentes da Universidade Federal da Paraíba
ADUFRJ	Associação dos Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro
AGB	Associação dos Geógrafos Brasileiros
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPUH	Associação Nacional dos Professores de História
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNDE	Campanha Nacional pelo Direito à Educação
CPERS	Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul [Sindicato]
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CEP	Comitês de Ética em Pesquisa
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONTEE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde.
DCN's	Diretrizes Nacionais Curriculares
EaD	Educação a Distância
FGV/EAESP	Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas
EPSJV	Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio [Fiocruz]
ESP	Escola Sem Partido
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNE	Fórum Nacional de Educação
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
KKK	Ku Klux Klan
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT's	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
MPF	Ministério Público Federal
MBL	Movimento Brasil Livre
MED	Movimento Educação Democrática
MLE	Movimento Liberdade para Educar
MPL	Movimento Passe Livre
OLÉ	Observatório da Laicidade na Educação
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCC	Partido Comunista Chinês
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
PHS	Partido Humanista da Solidariedade
PSB	Partido Popular Socialista
PP	Partido Progressista
PSC	Partido Social Cristão
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PFDC	Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão
PGR	Procuradoria-Geral da República
PCESP	Professores Contra o Escola Sem Partido
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PL	Projeto de Lei
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
Rede	Rede Sustentabilidade [Partido]
STF	Supremo Tribunal Federal
TIC's	Tecnologias da Informação e Comunicação
UnB	Universidade de Brasília
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFF	Universidade Federal Fluminense
WWW	World Wide Web

Lista de Figuras

Figura 1	Imagen do cartaz proposto pelo ESP para afixação nas escolas (1).....	81
Figura 2	Imagen publicada por Miguel Nagib em seu Facebook.....	102
Figura 3	Imagen compartilhada no Facebook do ESP (01).....	103
Figura 4	Imagen compartilhada no Facebook do ESP (02).....	104
Figura 5	Imagen compartilhada no Facebook do ESP (03).....	105
Figura 6	Imagen de Marco Antonio Santos – Câmara de Vereadores do RJ.....	109
Figura 7	Imagen vinculada ao texto <i>É proibido criticar Paulo Freire?</i>	129
Figura 8	Imagen publicada no Facebook da PFDC.....	131
Figura 9	Imagen compartilhada no Facebook do PCESP denunciando as ações do MBL....	140
Figura 10	Imagen da capa da Revista Veja, ed. 2074.....	152
Figura 11	Imagen da Reportagem: “Prontos Para o Século XIX” – Revista Veja, ed. 2074....	154
Figura 12	Imagen do gráfico representativo da relação partidos versus PL's ESP.....	173
Figura 13	Imagen do livro A Ideologia do movimento Escola Sem Partido (1).....	192
Figura 14	Imagen do livro A Ideologia do movimento Escola Sem Partido (2).....	192
Figura 15	Imagen do livro A Ideologia do movimento Escola Sem Partido (3).....	193

Lista de Quadros

Quadro 1	Quadro de textos e artigos do PCESP utilizados na pesquisa.....	93
Quadro 2	Quadro dos projetos de lei estaduais em 03/11/2015.....	108
Quadro 3	Quadro resumo dos projetos de lei baseados no ESP.....	160
Quadro 4	Quadro resumo das atividades do PCESP 08-2015/06-2017.....	185
Quadro 5	Quadro aproximações e distanciamentos discursivos entre ESP e PCESP.....	202

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	22
1.1 METODOLOGIA DE COLETA E ANÁLISE.....	22
1.2 PRINCIPAIS CONCEITOS.....	37
1.2.1 Movimentos sociais.....	38
1.2.2 Movimentos sociais em rede.....	43
1.2.3 Educação não formal.....	48
1.2.4 Narrativas de resistência.....	54
1.3 ÉTICA NA REDE.....	57
2 PROJETOS SOCIETÁRIOS BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO NACIONAL.....	63
2.1 PROJETO SOCIAL-DESENVOLVIMENTISTA E O PROJETO NEOLIBERAL.....	63
2.2 EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE BRASILEIRA.....	70
3 ESP E PCESP – APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO.....	78
3.1 ESCOLA SEM PARTIDO – ESP.....	78
3.2 PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO – PCESP.....	83
3.3 ESP E PCESP – ANTIMOVIMENTO E MOVIMENTO.....	84
4 DADOS E DISCURSOS.....	91
4.1 O SEGUNDO SEMESTRE DE 2015.....	95
4.2 O ANO DE 2016.....	111
4.3 O PRIMEIRO SEMESTRE DE 2017.....	142
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	150
5.1 O ACONTECIMENTO DISCURSIVO E A CONSTITUIÇÃO DOS ENUNCIADOS.....	150
5.2 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS.....	167
5.3 FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA – A PRÁTICA PCESPiana.....	181
5.4 CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP.....	189
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	203
REFERÊNCIAS.....	214
APÊNDICES.....	227
ANEXOS.....	231

INTRODUÇÃO

Ocorre no Brasil uma crescente disputa no campo da Educação, relativa a distintos projetos pedagógicos na contemporaneidade¹. Esses projetos pedagógicos, por sua vez, estão vinculados a diferentes projetos econômicos e de sociedade, que se relacionam às ideias de um Estado Emancipacionista (o qual assume para si a responsabilidade do desenvolvimento social e econômico, com ênfase na equidade social, no desenvolvimento de políticas públicas inclusivas, no enfrentamento dos sistemas e estruturas de dominação e opressão e na redistribuição da riqueza) e de um Estado Mínimo (o qual defende a mínima participação do próprio Estado na economia e que prioriza o desenvolvimento do mercado em detrimento do social)².

A disputa por um projeto de Educação, por sua vez, é apenas um dos projetos em disputa. Ao analisarmos a conjuntura atual do país é possível perceber outros confrontos, como a disputa por um projeto nacional de moralidade, de gênero e de sexualidade, por exemplo.

O estudo que aqui será apresentado refere-se a um evento inscrito no contexto dessas disputas e envolve as organizações Escola Sem Partido (ESP) e o Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP).

Mas o que é, e o que defende o ESP? O Escola Sem Partido é, segundo uma das informações obtidas através de seu próprio site: “uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária” (ESP, Site/Quem Somos)³. Esta organização possui basicamente duas frentes de ação: as mídias sociais (site⁴, página do Programa

¹ O conceito de contemporaneidade adotado nesta pesquisa, será apresentado no subtítulo 2.2 (EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE BRASILEIRA) e está ligado, em Bauman (2001; 2007), à ideia de modernidade líquida.

² Alertamos de início, que autores como Gaudêncio Frigotto (2011), Pedro Rossi (2015), Ricardo Bielschowsky (1988; 2012) e Ricardo Carneiro (2012), a partir dos quais discutiremos ideias de projetos societários e de Estado, não utilizam o termo “Estado Emancipacionista”. Optamos por utilizar esta categoria para fazer o contraponto à ideia de “Estado Mínimo”, já que, não julgamos o mais adequado utilizar, no contexto desta pesquisa, termos já conhecidos como “Estado Social”, “Estado de Bem-Estar Social” ou “Estado Máximo”. Desenvolveremos melhor as características dos projetos societários do Estado Emancipacionista e do Estado Mínimo, no Capítulo 2 (PROJETOS SOCIETÁRIOS BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO NACIONAL).

³ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos...>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁴ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/escolasempa...>>. Acesso em: 30 maio 2017.

ESP⁵ e página no Facebook⁶) e a difusão e militância⁷ em torno dos projetos de lei (PL's) que pretendem aprovar via esfera legislativa, nos municípios, nos Estados e através do Congresso Nacional.

Os projetos de lei propostos, procuram coibir o que o ESP aponta como “a instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários” (ESP, Site/Apresentação)⁸. O ESP disponibiliza em sua página do Programa, três modelos de PL's, que em essência, traduzem-se no mesmo texto, mudando alguns aspectos conforme a esfera legislativa proposta (PL Federal, PL Estadual e PL Municipal). É como oposição e resistência ao ESP e seu Programa, então, que professores e alunos da Universidade Federal Fluminense (UFF), em agosto de 2015, criam o PCESP.

De forma geral, essas organizações ganharam preponderância ao longo dos últimos dois anos, e em certa medida, pautaram as discussões relativas à questão de um suposto processo de doutrinação ideológica, promovido ou não, por professores em sala de aula.

No Capítulo 3 (ESP E PCESP – APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO), desenvolvemos uma apresentação mais detalhada das duas organizações. Por ora, cabe salientar que tomamos conhecimento da existência do ESP justamente através do PCESP, ainda no final de 2015. Ao longo do ano seguinte, acompanhamos as movimentações e percebemos a dimensão que haviam tomado as proposições

⁵ Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/.....>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁶ Disponível em: <<https://web.facebook.com/escolasempartidoofici>>. Acesso em: 30 maio 2017. O Facebook é uma rede social, criada nos EUA em 2004. Atualmente é a rede social online com maior participantes do mundo, atingindo em 2017 a marca de 2 bilhões de contas ativas. Na sequência do texto desenvolveremos uma apresentação específica do Facebook.

⁷ O significado da palavra “militância” esteve historicamente mais vinculado às ações e atividades dos grupos identificados com o espectro político de esquerda. Nos últimos anos, no entanto, surgiu um conjunto significativo de pessoas com vinculação a todos os espectros políticos e mesmo sem identificação partidária, que começaram a militar em prol das mais variadas causas, como as organizações não governamentais, organizações de ajuda social, de ajuda humanitária, organizações civis com interesses políticos, etc. Conforme Vinade e Guareschi (2007, p. 73), militar “[...] é agir, é lutar, é estar imbuído do espírito coletivo, é criticar, contestar, não conformar-se com um mundo onde valores individuais, competitivos, narcísicos e de consumo comandam as subjetividades e as ações políticas”.

⁸ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/apresentacao>>. Acesso em: 30 maio 2017.

ESPianas⁹. A significância dessas proposições no quadro atual da Educação brasileira nos fez escolher o ESP e o PCESP como objeto de estudos. A escolha definitiva do tema e os procedimentos da pesquisa nos fizeram avançar e retroceder: muitas vezes mudamos o foco e retrabalhamos o que agora se apresenta como produto deste processo.

Por fim, definimos como tema da pesquisa o confronto entre os discursos do ESP e do PCESP, acerca de um suposto processo de doutrinação ideológica, ocorrido nas salas de aula da Educação Básica e no Ensino Superior no Brasil, promovido pelos professores. Os objetivos da pesquisa, a partir disso, foram estabelecidos como sendo: o da análise das formações discursivas (FD's)¹⁰ que constituem esse confronto; a verificação das aproximações e distanciamentos possíveis entre ambos os discursos (com suas dinâmicas ideológicas e seus diferentes projetos de Educação e de sociedade) e como esse confronto pode expressar ou não, práticas de formação e de resistência no campo da Educação.

Considerando tal proposta de tema e objetivos, a pesquisa analisou o acontecimento discursivo (AcD) originado a partir da criação do ESP e o confronto enunciativo com o PCESP através de suas formações discursivas, expressas em suas mídias sociais (Facebook e websites)¹¹. Para tal análise foi constituído um banco de dados o qual comprehende, principalmente, publicações da página do Facebook do PCESP¹² ocorridas entre agosto de 2015 e junho de 2017, período de surgimento do PCESP e consequentemente de embate entre as duas organizações. Na sequencia da pesquisa apresentaremos os dados constituintes do referido banco.

⁹ A partir deste momento da pesquisa, utilizaremos o termo “ESPiano/a(s)” para referir o conjunto ideário enunciativo do Escola Sem Partido (ESP) e “PCESPiano/a(s)” para referir o conjunto ideário enunciativo do Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP).

¹⁰ Tanto o conceito de “formações discursivas”, quanto o conceito de “acontecimento discursivo” (apresentado no parágrafo seguinte) são ferramentas metodológicas vinculadas à Análise de Discurso (ORLANDI, 2005, 2010, 2011, 2012; PÊCHEUX, 1997, 2006; ZOPPI FONTANA, 1997; 2009), como veremos na apresentação da Metodologia da pesquisa.

¹¹ Website é uma palavra inglesa que reúne os termos *web* (rede) e *site* (lugar, sítio). No mundo das comunicações eletrônicas, website e site possuem o mesmo significado referindo-se a uma página ou conjunto de páginas que podem ser acessíveis através da Internet. Todas as websites ou sites reunidos, compõem a *World Wide Web* (WWW), que significa Rede Mundial de Computadores.

¹² Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 30 maio 2017.

As questões de pesquisa, por sua vez, foram definidas nos seguintes termos: Quais são as aproximações e distanciamentos nos discursos do Escola Sem Partido (ESP) e do Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP)? Dos embates entre o ESP e o PCESP podem resultar práticas de formação e de resistência no campo da Educação?

A hipótese que levantamos é a de que os discursos do ESP e do PCESP, inscritos em campos ideológicos distintos, expressam para além da contenda factual, a disputa maior por distintos projetos de Educação, que por sua vez, estão vinculados a diferentes projetos societários. Esses discursos, ideologicamente diferentes, contêm em seus enunciados chaves de leitura¹³ para o entendimento do significado desse embate e também das possíveis aproximações e distanciamentos entre ambos os discursos. Embate que por sua vez, expressa também um processo de formação e resistência no campo da Educação.

Deste modo, a tese que defendemos é a de que o confronto discursivo entre o ESP e o PCESP representa – para além da disputa aparente centrada num suposto processo de doutrinação ideológica promovida em sala de aula por professores –, a disputa por um projeto de Educação nacional, relacionado a distintos projetos societários (Estado Emancipacionista *versus* Estado Mínimo) com seus distintos pressupostos de organização social (classe, moralidade, gênero, sexualidade, etc.), consubstanciando, na perspectiva PCESPiana, um processo de formação e de resistência no campo da Educação.

Metodologicamente, a tese apresentada lançou mão das ferramentas da coleta e a análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; MARCONI; LAKATOS, 2003; SEVERINO, 2007), da pesquisa bibliográfica (MARCONI; LAKATOS, 2003; SEVERINO, 2007), do estudo de caso (GIL, 1999; 2002; FACHIN, 2006) e da Análise de Discurso (AD), utilizando como fio condutor da AD, o conceito de acontecimento discursivo (AcD) (ORLANDI, 2005, 2010, 2011, 2012; PÊCHEUX, 1997, 2006; ZOPPI FONTANA, 1997; 2009).

¹³ As chaves de leitura são categorias de análise que buscam sintetizar e agrupar elementos característicos dos discursos, tanto do ESP quanto do PCESP. O objetivo das chaves é o fechamento da análise das possíveis aproximações e distanciamentos entre ambas as organizações. Definimos para a pesquisa, três chaves de leitura que são: “formações discursivas”, “antimovimento/movimento” e “Estado Emancipacionista/Estado Mínimo”. Tais chaves de leitura serão apresentadas no subtítulo 5.4 (CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP).

Parece-nos relevante pontuar nesse primeiro momento, que também nos auxiliaram nessa caminhada, Maria da Glória Gohn (1995, 2000; 2006a; 2006b, 2011) e a sua produção acadêmica relativa às discussões sobre movimentos sociais e educação não formal. Alain Touraine (1997; 2006) que nos possibilitou ter acesso ao conceito de antimovimento social. Manuel Castells (2003; 2005; 2017), que nos subsidiou com ferramentas para discutirmos as redes sociais e os chamados novos movimentos sociais. Gaudêncio Frigotto (2011), a partir do qual tivemos acesso a uma importante discussão sobre Educação nacional e projetos societários. E Peter McLaren (1999) que nos possibilitou fazer uma discussão a partir do conceito de narrativas de resistência. Além desses, outros autores, de igual forma, foram importantes para a pesquisa, todos os quais serão apresentados mais detalhadamente no capítulo da metodologia.

Como forma de apresentação, relacionaremos agora os seis capítulos em que Tese está estruturada. No capítulo 1 (ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA), apresentamos os caminhos metodológicos seguidos para alcançar os objetivos da Tese. Para isso, o capítulo foi dividido em três subtítulos: no subtítulo 1.1 (METODOLOGIA DE COLETA E ANÁLISE) não só apresentamos as ferramentas da coleta e análise documental, da pesquisa bibliográfica, do estudo de caso e da Análise de Discurso, como também buscamos descrever como aplicamos tais ferramentas ao processo de construção e análise da pesquisa. No subtítulo 1.2 (PRINCIPAIS CONCEITOS), apresentamos quatro outros conceitos teóricos (Movimentos sociais, Movimentos sociais em rede, Educação não formal e Narrativas de resistência) que utilizamos para dialogar diretamente com a metodologia elegida. Por fim, no subtítulo 1.3 (ÉTICA NA REDE), apresentamos uma discussão sobre os limites éticos para a utilização dos dados disponíveis na Internet para a pesquisa acadêmica. Na perspectiva desta pesquisa, metodologia, teoria e a discussão sobre ética na utilização dos dados coletados, para além de possuírem uma relação direta de complementaridade, dialética mesmo, compuseram nosso arcabouço teórico-metodológico, ou melhor dizendo, conformaram nossa abordagem teórico-metodológica.

No capítulo 2 (PROJETOS SOCIETÁRIOS BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO NACIONAL), buscamos desenvolver uma contextualização de alguns dos principais

projetos societários identificáveis na sociedade brasileira, desde os anos 1990 até os dias atuais, e a sua vinculação a distintos projetos de Educação nacional.

No capítulo 3 (ESP E PCESP – APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO), apresentamos o ESP e PCESP e buscamos caracterizá-los enquanto antimovimento e movimento social, respectivamente.

No capítulo 4 (DADOS E DISCURSOS), procedemos com a constituição de uma linha do tempo baseada nos dados, que através das publicações do PCESP na sua página do Facebook, consubstanciaram um conjunto de informações. Estas informações foram identificadas reunindo um total de 860 publicações em 214 laudas, num período de quase dois anos, entre o segundo semestre de 2015 e o primeiro semestre de 2017. O objetivo desse capítulo, além da apresentação dos dados é o de identificar também os diferentes discursos e enunciados que compõem a formação discursiva de ambas as organizações.

No capítulo 5 (ANÁLISE E DISCUSSÃO), procedemos com a análise dos dados da pesquisa. Inicialmente, caracterizamos o acontecimento discursivo (AcD) e o enunciado principal constituídos a partir do surgimento do ESP. Posteriormente, analisamos os dados buscando responder a primeira parte da problematização apresentada, ou seja: sobre as aproximações e distanciamentos discursivos entre ESP e PCESP e, em seguida, analisamos os dados buscando responder também a segunda parte do problema apresentado, enfocando as possíveis práticas educativas e de resistência. No último subtítulo do capítulo, apresentamos as chaves de leitura como fechamento da análise da pesquisa.

Por fim, no capítulo 6 (CONSIDERAÇÕES FINAIS), buscamos fazer uma análise geral de todo o trabalho desenvolvido e seus resultados.

Sobre o Estado da Arte, pontuamos que a produção acadêmica sobre a temática do surgimento do ESP e de seu ideário, ainda é bastante incipiente, devido, entre outros fatores, ao seu recente crescimento e preponderância na Agenda Nacional. Numa busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes¹⁴ pelas palavras-chave “Professores Contra o Escola Sem Partido”, não encontramos nenhum resultado. Quando buscamos os termos “Escola Sem Partido”, resultaram

¹⁴ Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 01 set. de 2017.

dois trabalhos: a dissertação *Uma Análise Feminista da Construção de Gênero em Livros Didáticos de Inglês Aprovados pelo PNLD 2014* (CASTRO, 2016), que trata dos textos, imagens e atividades dos livros didáticos de inglês, numa análise feminista de construção de gênero, abordando assim os ataques promovidos pelo ESP aos livros didáticos. O segundo trabalho é a tese *A Escola e o Inédito Viável: Fundamentos Ideológicos Para Uma Nova Hegemonia* (FASANO, 2016), que trata da política educacional do país, na perspectiva de uma educação pública e popular. Nesse sentido, se posicionando contrário ao ESP, a partir de uma leitura de classe da realidade atual.

Assim, o conjunto referencial sobre o ESP e o PCESP utilizado nesta pesquisa, na perspectiva da abordagem proposta, originou-se essencialmente dos próprios dados, de textos e artigos publicados (AQUINO, 2015; 2016; CALDAS, 2017; CARA, 2016a; 2016b; PINO, 2016; GADOTTI, 2000; 2016; MOURA, 2017; PCESP, 2016a, 2016b; SALLÉS, 2015a; 2015b, 2017; RATIER, 2016), de livros (AÇÃO EDUCATIVA, 2016; FRIGOTTO, 2017) e mesmo de uma dissertação localizada fora dos registros da Capes (MOURA, 2016). Além dessas fontes, trabalhamos especialmente com os textos do professor Fernando Penna, do PCESP (PENNA, 2015; 2016; 2017a; 2017b, 2017c). Essas foram as principais produções utilizadas nesta pesquisa, para além do referencial teórico-metodológico¹⁵.

Ao final dessa Introdução, julgamos ser importante alertar ao leitor, que o pesquisador abdica daquilo que pode ser compreendido como pretensas neutralidades axiológicas. O pesquisador que escreve este texto, descreve, analisa, interpreta e não é neutro e nem se pretende; partimos do pressuposto que diante da vida e das práticas diárias que marcam todas as relações, seja no campo pessoal, profissional ou social, todos os sujeitos em sociedade assumem um discurso carregado de valores morais e ideológicos. Obviamente que com isso não queremos dizer que o pesquisador e o fruto do seu trabalho ignorem outros discursos que se opõem ao seu modo de ver e ler a realidade. Ao contrário disso, buscamos a maior

¹⁵ A título de informação sobre a metodologia de formatação do trabalho acadêmico, como trabalharemos com muitas citações oriundas de publicações no Facebook, entrevistas e matérias de cunho jornalístico, pontuamos que mencionaremos as palavras em caixa alta, as aspas duplas e as palavras em *íntitico*, contidas no texto original, como “grifo(s) do(s) autor(es)” na referência da citação. E, quando ocorrer em uma citação que fizemos, aspas simples, significa uma citação dentro da citação ou um destaque dado pelo autor, conforme o caso indicado pelo próprio contexto dos termos da citação.

objetividade que nos seja possível e nos posicionamos ao lado daqueles, que como nós, defendem uma proposta de ciência com clareza e rigor, mas também aliada a emancipação social. Considerando isso, a possibilidade de discordar, de antemão do discurso e das ações de uma ou outra organização, não significa, no entanto, que adotaremos uma postura parcial ou tendenciosa; pelo contrário, significa que buscaremos percorrer um caminho firmado na análise crítica, pautado na ética e ancorado no rigor necessário, indispensável a toda e qualquer pesquisa.

As reflexões que agora iniciaremos continuam a nos fazer (re)olhar para as certezas e incertezas da aplicação dos conceitos aqui elaborados e elegidos. Esperamos que as reflexões seguintes nos possibilitem avançar nessa construção teórica. Veremos...

1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Neste capítulo, abordaremos o referencial teórico-metodológico que deu lastro à pesquisa. No subtítulo 1.1 (METODOLOGIA DE COLETA E ANÁLISE), apresentamos os caminhos metodológicos elegidos para selecionar, codificar, tabular e analisar os dados. No subtítulo 1.2 (PRINCIPAIS CONCEITOS), apresentamos outros conceitos teóricos que ocuparam papel central na Tese, quais sejam: Movimentos sociais, Movimentos sociais em rede, Educação não formal e Narrativas de resistência. Por fim, no subtítulo 1.3 (ÉTICA NA REDE), apresentamos uma discussão que julgamos necessária acerca da ética na utilização dos dados disponíveis na Internet.

1.1 METODOLOGIA DE COLETA E ANÁLISE

Considerando os objetivos desta pesquisa (analisar as formações discursivas constituídas a partir do confronto discursivo que ocorre entre o ESP e o PCESP; verificar as possíveis aproximações e distanciamentos entre esses discursos e como este confronto pode expressar ou não, práticas de formação e de resistência no campo da Educação), lançamos mão de um conjunto metodológico que incluiu a coleta e a análise documental, a pesquisa bibliográfica, o estudo de caso e a Análise de Discurso (AD). Essas ferramentas metodológicas possibilitaram não só respostas aos objetivos levantados, como também a constituição e a exploração do banco de dados¹⁶ da pesquisa e, por fim, a análise dos dados propriamente dita, conforme explanaremos a seguir.

¹⁶ Como opção metodológica da pesquisa, distinguimos banco de dados e base de dados. O banco de dados é o repositório que reúne a totalidade dos documentos e a bibliografia elegida para lastrear o estudo. A base de dados é o conjunto organizado e sistematizado de dados, retirados do banco de dados para o subsídio e realização da análise da pesquisa. Importante observar, no entanto, que existem múltiplas possibilidades de bases de dados em um banco de dados, dependendo dos objetivos da pesquisa para sua definição e recorte e que, mesmo um banco de dados, que pressupõe a reunião dos dados brutos, requer organização, sistematização, análise documental e pré-análise de dados.

A coleta documental foi, portanto, o momento em que passamos a reunir os documentos de interesse da pesquisa: legislações e projetos de lei municipais, estaduais e federais; notas técnicas, pareceres e liminares do MPF, AGU, PGR e STF; moções e cartas de repúdios de instituições de representação de classe; imagens e charges; vídeos e entrevistas sonoras; entrevistas e notícias publicadas em jornais e sites na Web e, principalmente, as publicações na página do Facebook do PCESP¹⁷. Subsidiariamente, reunimos a essa coleta, publicações do site do PCESP¹⁸ e das duas páginas web do ESP (Site¹⁹ e página do Programa ESP²⁰).

A coleta documental tornou-se dessa forma, a principal fonte de coleta de dados. Constituindo em boa parte o que veio a ser o banco de dados da pesquisa. Esta foi uma das etapas da pesquisa que exigiu tempo e trabalho extenuante, sem a qual, no entanto, seria impossível constituir um banco de dados relevante que possibilitasse, posteriormente, a elaboração de uma base de dados, com sua seleção, codificação, tabulação e análise final (MARCONI; LAKATOS, 2003).

O processo de seleção, codificação e tabulação se deu tanto para a formação do banco de dados como para a base de dados. Na etapa de organização do banco de dados, os documentos e a bibliografia elegida foram organizados em arquivos digitais como: Normas da ABNT; Referencial Teórico-Metodológico; Material do ESP; Material Diverso do PCESP; Artigos e Textos Acadêmicos do PCESP; Projetos de Lei Baseados no ESP; Documentos do MPF, AGU, PGR e STF; Imagens e Vídeos; Revistas e Entrevistas; Material Sobre Redes Sociais e Tabela de Atividades do PCESP.

De todo esse material o que mais demandou tempo e trabalho foi a Tabela de Atividades do PCESP. Foram aproximadamente seis meses de atividades para a elaboração da tabela; nela foram compiladas todas as publicações da Página do Facebook do PCESP, correspondentes a um período de quase dois anos: do dia 22 de agosto de 2015 ao dia 10 de junho de 2017, resultando em uma tabela com 214 laudas e 860 publicações. O ritmo de trabalho consistia em acessar diariamente a

¹⁷ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasem...>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

¹⁸ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.....>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

¹⁹ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/apresentacao>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

²⁰ Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/.....>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

página do Facebook do PCESP efetuando a compilação das postagens da data mais antiga para a data mais recente, sempre em ordem cronológica de publicação. Isso demandou que a cada dia tivéssemos que rolar a linha do tempo da página até a data em que havíamos finalizado no dia anterior – fizemos essa opção para trabalhar com os acontecimentos e suas consequências, conforme sua ocorrência temporal. Com o trabalho de campo fomos aperfeiçoando a tabela e seu processo de codificação com a inclusão de imagens, links, data de postagem, resumo das postagens e texto completo de cada publicação, por exemplo. A tabela tornou-se não somente parte substancial do banco de dados como também a principal fonte a constituir a base de dados para a análise. Apresentaremos a tabela de forma pormenorizada no Capítulo 4 (DADOS E DISCURSOS) e no Capítulo 5 (ANÁLISE E DISCUSSÃO), apresentaremos os dados selecionados para a análise.

A análise documental, entendida não somente como procedimento de análise em si, mas também como técnica subsidiária de coleta (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; SEVERINO, 2007), foi também utilizada como técnica auxiliar para a análise dos dados, pois desde o princípio buscamos identificar fatos e informações contidas nos documentos que pudessem contribuir para os caminhos da pesquisa.

Por mais óbvio que possa parecer, pontuamos que ao falar de documentos, estamos a referir uma gama significativa de fontes, tais como: legislações, normas, regulamentos, pareceres, notas técnicas, cartas, memorandos, jornais, revistas, entrevistas, programas de rádios e televisão, dados estatísticos, arquivos, fotos, gravuras, charges, ilustrações, etc. (MARCONI; LAKATOS, 2003). Acrescente-se a isso, conforme esse mesmo entendimento, o material de divulgação eletrônico disponível na Internet, pois, conforme Lüdke e André (1986, p. 38), pode ser considerado como documento “todo material escrito utilizado como fonte de informação para o entendimento do comportamento humano”.

Para além disso, os documentos apresentam importantes vantagens enquanto técnica de coleta e de análise, tais como sua estabilidade e permanência no tempo. Uma vez preservados e acessíveis, podem ser eles, a qualquer momento, consultados, servindo para outros estudos de igual forma. Mais ainda:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa do onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e

declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39, grifo dos autores).

Os documentos como os Projetos de Lei propostos pelo ESP, nos ajudaram a identificar os pressupostos ideológicos expressos em seus enunciados. Da mesma forma, foi possível identificar nas cartas e moções de repúdio lançadas pelas associações de classe contrárias ao Programa ESP, um projeto nacional de Educação distinto das proposições ESPianas. Nos diversos documentos emitidos pelo MPF, AGU, PGR e STF, foi possível identificar a manifestação jurídica pela inconstitucionalidade das proposições do ESP. Esses foram, a título de exemplo então, alguns dos achados encontrados pela análise documental.

Outra técnica que utilizamos foi a pesquisa bibliográfica. Parte indispensável ao trabalho acadêmico, a pesquisa bibliográfica nos possibilitou a releitura de muitos textos, assim como, nos trouxe a possibilidade da primeira leitura de várias outras fontes desconhecidas. Sendo a pesquisa bibliográfica a pesquisa que busca abranger a bibliografia já tornada pública, fruto de pesquisas anteriores, tem como objetivo subsidiar a pesquisa em curso com dados, categorias e conceitos já propostos por outros pesquisadores (MARCONI; LAKATOS, 2003; SEVERINO, 2007).

Nesse sentido, buscamos explorar ao máximo essa técnica. Como resultado, acabamos por eleger um conjunto referencial que abarcou desde a própria metodologia da pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; GIL, 1999; 2002; MARCONI; LAKATOS, FACHIN, 2006; 2003; SEVERINO, 2007) passando por autores como Alain Touraine (1997; 2006) e Maria da Glória Gohn (1995; 2000; 2006a) a partir dos quais discutimos os conceitos de movimentos sociais e antimovimento. Maria da Glória Gohn (GOHN, 2006b; 2011) com a qual avançamos também sobre o conceito de educação não formal. Peter McLaren (1999) autor com o qual discutimos o conceito de narrativas de resistência. Manuel Castells (2003; 2005; 2017) e Raquel Recuero (2009; 2014) a partir dos quais discutimos a questão das redes sociais e da Internet. Gaudêncio Frigotto (2011) e Ivany Pino (2016) com quem discutimos a Educação na contemporaneidade. Gaudêncio Frigotto (2011), Pedro Rossi (2015),

Ricardo Bielschowsky (1988; 2012) e Ricardo Carneiro (2012), a partir dos quais pudemos avançar para as ideias do que poderiam ser um “Estado Emancipacionista” e um “Estado Mínimo”. Umberto Eco (2016), que nos possibilitou discutir o conceito de Ur-Fascismo. E, Michel Pêcheux (1997; 2006), Eni Orlandi (2005; 2010; 2011; 2012) e Mónica Zoppi Fontana (1997; 2009), a partir dos quais elegemos os conceitos ligados à Análise de Discurso (formação discursiva, formação ideológica, sujeito, contexto, memória e descrição/interpretação) e, em especial, o conceito de acontecimento discursivo (AcD) como fio condutor da análise dos dados. Esse é então o conjunto referencial principal, resultante da pesquisa bibliográfica empreendida por esta pesquisa. Muitos outros autores ainda foram utilizados de forma subsidiária, como poder-se-á localizar durante a leitura da tese, não sendo de menor importância para o resultado final da pesquisa do que os recém elencados.

O estudo de caso por sua vez, outra ferramenta metodológica utilizada, trata dos discursos do ESP e do PCESP, mais especificamente, sobre as aproximações e distanciamentos resultantes do confronto entre os discursos dessas duas organizações. O estudo de caso, segundo Gil (1999, pp. 72-73), caracteriza-se pelo “estudo aprofundado e exaustivo de um ou de poucos objetos” a partir do que, possa-se ter um “conhecimento amplo e detalhado”. Para Fachin (2006, p. 45), a partir da investigação exaustiva e da compreensão do todo, torna-se possível perceber “relações que, de outra forma, não seriam descobertas”. O objeto do estudo de caso seria então, a “unidade-caso”, que segundo Gil (2002, p. 138), caracteriza-se como sendo o estudo, por exemplo, de “uma família [...], uma organização, um conjunto de relações, um papel social, um processo social, uma comunidade, uma nação ou mesmo toda uma cultura”.

Trabalhamos, assim, na pesquisa, com a unidade-caso que é o confronto interlocutivo entre os discursos do ESP e do PCESP. A partir dessa unidade, buscamos estabelecer um conhecimento o mais detalhado possível dos discursos, nos limites da pesquisa. Assim como, buscamos também, perceber as diversas relações intrínsecas que lhes são peculiares e que não são perceptíveis de imediato, como a vinculação a um determinado projeto de Educação e de sociedade, por exemplo.

A última ferramenta metodológica utilizada na pesquisa foi justamente a Análise de Discurso, que com seus conceitos auxiliares, nos serviram de lastro maior pra a

análise dos dados da pesquisa. Trata-se então, da AD a partir da matriz francesa de Michel Pêcheux (1997; 2006) – que é um dos autores de referência dessa metodologia – e de autores com produção nacional, como Eni Orlandi (2005; 2010; 2011; 2012) e Mónica Zoppi Fontana (1997; 2009), que possuem contribuições importantes para tal instrumento.

O campo da Análise de Discurso é bastante rico em conceitos, possuindo uma ampla gama de recursos metodológicos para o desenvolvimento de uma pesquisa; dentre essas ferramentas, elegemos os conceitos de formação discursiva, formação ideológica, sujeito, contexto, memória e descrição/interpretação, tendo como fio condutor, o conceito de acontecimento discursivo (AcD).

Nesse quadro, Pêcheux teoriza que o discurso é o local de materialização da ideologia, ou seja, no discurso está expressa a ideologia que lhe é correspondente. Correspondência esta, que ocorre segundo as afiliações que estão em jogo e que decorrem do processo sócio-histórico, a partir das quais as palavras, expressões e proposições são produzidas (1997). Assim, a partir da AD é possível identificar os mecanismos de determinação histórica dos processos de significação do discurso ideologicamente marcado, ideologia esta que:

[...] fornece as evidências pelas quais todo mundo sabe o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado queiram dizer o que realmente dizem e que mascaram, assim, sob a transparência da linguagem, aquilo que chamaremos o *caráter material do sentido* das palavras e dos enunciados (PÊCHEUX, 1997, p. 160, grifo do autor).

A partir desse entendimento, a análise da pesquisa desenvolvida no Capítulo 5 (ANÁLISE E DISCUSSÃO), buscou identificar, justamente, as ideologias materializadas nos discursos do ESP e do PCESP, associando-as, na medida em que a pesquisa foi capaz, a posições decorrentes do processo sócio-histórico de determinação de seus discursos.

Para além disso, decorre dessa íntima relação entre discurso e ideologia o conceito de formação discursiva (FD) ao qual se encontra interligado o conceito de formação ideológica (FI). A FD possui, a partir disso, duas características precípuas:

a primeira é a de que no discurso, a FD representa a FI, o que acaba por determinar ideologicamente o sentido das palavras, expressões ou de uma proposição. Dessa forma, o sentido destas, não existe em si mesmo (na literalidade de seu significante). Tal sentido, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico e no qual essas mesmas posições são produzidas e/ou reproduzidas. Explicando de outra forma, podemos dizer que as posições ideológicas alteram o sentido de uma palavra, expressão ou de uma proposição, segundo as posições defendidas por aqueles que as empregam em seu discurso. Elas, as palavras, expressões ou proposições, adquirem seu sentido em referência a essas posições ideológicas, ou seja, em referência à FI nas quais essas posições se referenciam (PÊCHEUX, 1997; ORLANDI, 2005). Como define Pêcheux:

Chamaremos, então, *formação discursiva* aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito* (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.). Isso equivale a afirmar que as palavras, expressões, proposições, etc., recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas: (...) diremos que os indivíduos são 'interpelados' em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu* discurso) pelas formações discursivas que representam 'na linguagem' as formações ideológicas que lhes são correspondentes (PÊCHEUX, 1997, p. 160-161, grifos do autor).

A compreensão da FD e das FI's como determinantes do sentido das palavras, expressões, proposições e do discurso mesmo, em última instância, nos possibilitou refutar, por exemplo, o discurso ESPiano de que seu ideário não possui vinculação ideológica, mais ainda, que sua atuação não é nem política nem ideológica. As FI's assim puderam ser claramente identificadas, por exemplo, nos principais enunciados tanto do ESP ("doutrinação ideológica"), quanto do PCESP ("educação democrática").

A segunda característica proposta por Pêcheux (1997) é a de que a FD possibilita identificar os diferentes sentidos expressos no discurso. A mesma palavra pode ter significados distintos dependendo em qual FD está inscrita, por exemplo: "[...] a palavra 'terra' não significa o mesmo para um índio, para um agricultor sem-terra e para um grande proprietário rural". Esse quadro permite entender que a

produção discursiva se dá de diferentes formas, variando conforme a formação discursiva e conforme a vinculação ideológica de filiação desta mesma FD, isso interfere ao mesmo tempo em que define o trabalho do analista, visto que: “[...] observando as condições de produção e verificando o funcionamento da memória, [o analista] deve remeter o dizer a uma formação discursiva (e não outra) para compreender o sentido do que ali está dito” (ORLANDI, 2005, p. 45).

Da mesma forma, a partir dessa segunda característica das FD's, nos foi possível identificar também, quanto cada palavra possui significado distinto, tanto para o ESP quanto para o PCESP. Na expressão “liberdade de cátedra”, por exemplo, encontramos que para o ESP essa liberdade está diretamente limitada precipuamente pela moral e opções sócio-políticas dos pais dos alunos. Já para o PCESP, esta liberdade está limitada principalmente pela ética profissional e pela legislação educacional, traduzindo-se na liberdade de ler e relacionar o mundo na prática de sua docência. Temos assim, uma significação distinta para esse enunciado, segundo a filiação ideológica contida em cada FD.

Como agente do discurso, por sua vez, temos o sujeito. Se a evidencia do sentido funciona como efeito da ideologia, tendo como função impedir a percepção de sua materialidade ideológica no discurso, e que, sua construção está vinculada ao processo sócio-histórico, trabalhando no mesmo sentido, a evidência do sujeito, ou seja, sua identidade, busca também ocultar sua inscrição em uma FD (ORLANDI, 2005). O fato de o sujeito sentir-se possuidor de uma identidade, de um *eu* próprio, de sentir-se possuidor de certa liberdade, lhe oculta, via de regra, o fato de que ele mesmo constitui-se por determinações externas:

[...] por uma interpelação – que se dá ideologicamente pela sua inscrição em uma formação discursiva [...]. Esta forma-sujeito corresponde historicamente, ao sujeito do capitalismo, ao mesmo tempo determinado por condições externas e autônomo (responsável pelo que diz), um sujeito com seus direitos e deveres (ORLANDI, 2005, p. 45, grifo da autora).

O sujeito, enquanto sujeito, é assim, determinado por condicionantes em seu estar no mundo, em seu existir; a evidência do sujeito joga, dessa forma, com a evidência do sentido no discurso, para a constituição de uma forma de construção

da realidade. A ideologia materializada no discurso e o discurso materializado na língua estabelecem o caminho para tal construção. A partir desse quadro decorre que “[...] não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia. Ideologia e inconsciente estão materialmente ligados” (ORLANDI, 2005, p. 47). Decorre também, que existe uma relação direta entre a FD do sujeito e sua posição num contexto sócio-histórico determinado e seu lugar de classe – em confrontamento com outros posicionamentos (SILVA, 2011).

O elemento sujeito, assim, reforça, na análise, que todo o discurso é ideológico. Reforça na identificação no discurso tanto do ESP quanto do PCESP que todo discurso possui um lugar de fala de classe e é ideológico, seja feito em nome da própria organização ou diretamente pelos sujeitos, pois qualquer discurso mesmo que institucional surgiu do mundo mental, cultural e determinado pelas condicionantes sócio-históricas que constituem cada sujeito vivente.

Em relação às condições de produção do discurso, Orlandi (2005) apresenta dois contextos em que essa produção ocorre: o contexto imediato, que se refere às circunstâncias da enunciação e o contexto amplo, que se refere ao contexto sócio-histórico e ideológico. Para exemplificar a autora apresenta um caso de análise:

Época de eleições no campus universitário. Logo na entrada, vê-se uma grande faixa preta com o seguinte enunciado em letras brancas: ‘vote sem medo!’, seguido de uma explicação sobre o fato de que os votos não seriam identificados. Logo abaixo, o nome de entidades de representação de funcionários e professores. A faixa negra traz em si uma memória. Se a observamos do ponto de vista da cromatografia política, o negro tem sido a cor do fascismo, dos conservadores, da ‘direita’ em sua expressão política (ORLANDI, 2005, p. 28-29, grifos da autora).

O contexto imediato, do exemplo acima, refere-se ao todo que caracteriza as circunstâncias do enunciado, ou seja: as eleições, o campus, o material da faixa e os sujeitos que assinam a faixa. Já o contexto amplo refere-se aos efeitos de sentido enquanto evidência, ou seja, enquanto efeito ideológico que busca impedir a percepção de sua materialidade ideológica no discurso, isso se expressa na forma como a sociedade e suas instituições se organizam e se estabelecem, como organizam sua representação, a distribuição do poder, o estabelecimento das

posições de mando e obediência, etc. – como na Universidade, por exemplo (ORLANDI, 2005). Ainda no contexto amplo, temos o contexto sócio-histórico, que segundo Orlandi (2005, p. 31) atua de forma a produzir “[...] acontecimentos que significam na maneira como cores como o negro está relacionado ao fascismo, à direita, e o vermelho ao comunismo, à esquerda, segundo um imaginário que afeta os sujeitos em suas posições políticas”.

O conceito de contexto de produção do discurso serviu, na pesquisa, por exemplo, para a análise do discurso do ESP consubstanciado no cartaz com as proibições e deveres dos professores o qual o Escola Sem Partido propõe afixar nas salas de aula da Educação Básica no país. A partir da análise do contexto imediato do cartaz, identificamos as FI's contidas em sua FD, ou seja, identificamos o enunciado principal (doutrinação ideológica) e os enunciados orbitais expressos nas proibições aos professores, como: a fragilidade dos alunos a partir de sua audiência cativa e a precedência dos pais sobre a formação moral e religiosa dos filhos, por exemplo. No contexto amplo, identificamos o discurso que se encontra subjacente, velado, como: a moralidade religiosa e de classe que possibilitou a constituição dos enunciados, entre outros.

Interligado às condições de produção do discurso, temos a memória, que no contexto discursivo é tratada enquanto interdiscurso. O interdiscurso por sua vez, pode ser definido como o aquilo que já foi dito, aquilo que fala antes, sentidos enunciados anteriormente em outro lugar. Assim, o interdiscurso passa a ser definido também enquanto a memória discursiva que é: “[...] o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma de pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2005, p. 31). A partir disso, torna-se possível perceber que, no exemplo apresentado por Orlandi (2005, p. 28-29) anteriormente, o já-dito, o sentido pré-construído dos enunciados, estão significados naquela faixa no campus universitário: as falas dos candidatos nas eleições anteriores, os regimentos constituintes da forma de organização da Universidade, as falas e os textos que subsidiaram os embates ideológicos no campus, os sentidos e significados definidos anteriormente sobre as cores no contexto político, etc. Como resume Orlandi (2005, p. 31): “Todos esses sentidos já ditos por alguém, em algum lugar, em outros momentos, mesmo muito distantes, têm um efeito sobre o que aquela faixa diz”.

Os conceitos de memória/interdiscurso foram utilizados na pesquisa como elemento de clarificação da memória discursiva tanto do ESP quanto do PCESP. Pudemos identificar a partir desse entendimento, por exemplo, porque suas FD's com suas FI's estão inscritas em tais e tais projetos societários e de Educação e não em outros. Isso ocorre justamente por que suas memórias discursivas estão marcadas e em larga medida determinadas, por um conjunto de saberes e dizeres inscritos na História, no passado e que conduzem, dessa forma, seus discursos atuais.

Os conceitos de descrição/interpretação, por sua vez, tratam da descrição e da interpretação dos enunciados produzidos a partir de um acontecimento. Sobre esses dois conceitos, Pêcheux apresenta uma definição do que seja a descrição e a interpretação que vai além dos elementos constituintes da própria frase ou dos seus elementos lógicos; segundo Ponsoni e Bonani (2017, p. 84), Pêcheux apresenta uma descrição/interpretação da língua que se caracteriza “[...] também por aquilo que lhe é próprio, um real de condição de existência, algo que exista tanto no plano material quanto no plano simbólico”. Ou como define o próprio Pêcheux:

A primeira exigência consiste em dar o primado aos gestos de descrição das materialidades discursivas. Uma descrição, nesta perspectiva, não é uma apreensão fenomenológica ou hermenêutica na qual *descrever* se torna indiscernível de *interpretar*: essa concepção da descrição supõe ao contrário o reconhecimento de um real específico sobre o qual ela se instala: o real da língua [...]. Isto é, nem linguagem, nem fala, nem discurso, nem texto, nem interação conversacional, mas aquilo que é colocado pelos linguistas como condição de existência (de princípio), sob a forma de existência do simbólico [...] (PÊCHEUX, 2006, p. 50, grifos do autor).

Inicia-se assim, o discurso em descrição, a partir de sua materialidade discursiva, ou seja, não se trata da língua em si (a despeito de que sem ela não há análise possível), mas da significância de seus objetos (em sua dimensão científica, estética e ideológica) considerada uma dada conjuntura histórica. Os objetos por sua vez, nesse contexto, já vêm significados devido às condições verbais de sua própria existência: “Isto é historicidade, interdiscurso, memória discursiva” (ORLANDI, 2012, p. 44).

Descrever e interpretar, assim, estão diretamente relacionados e devem ocorrer a partir e para além do real da língua (linguagem, fala, discurso, texto, interação conversacional), considerando as condições de existência do discurso, considerando sua forma de existência simbólica. Nesse sentido, a ideologia enquanto objeto de significação da língua, pode considerar o discurso enquanto seu local de materialização, podendo comportar não somente uma, mas também várias FD: “O discurso é pois um elemento particular da materialidade ideológica. Daí que as formações ideológicas comportam uma ou várias formações discursivas interligadas”, essas formações discursivas, por sua vez, acabam assim, por determinar “[...] o que pode e deve ser dito a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada” (ORLANDI, 2012, p. 45).

Com isso, o que se pretende é a compreensão do todo do discurso, do entendimento dos múltiplos sentidos contidos em cada enunciado em sua contextualização sócio-histórica:

Busca-se a compreensão de outros discursos, elementos linguísticos, imagens, narrativas, sujeitos, códigos, gêneros, sentidos, que circulam na história social, ou seja, que já estão lá em alguma medida, para descrevê-los e interpretá-los a partir de filiações identificadoras, como redes de memórias sócio-históricas, no momento presente ao fato analisado dos acontecimentos discursivos, sejam eles um evento, um texto, uma sentença, enfim, mas sempre com a possibilidade de múltiplos territórios de sentidos (PONSONI; BONANI, 2017, p. 84-85).

A partir dessa compreensão, portanto, desenvolvemos os conceitos de descrição/interpretação buscando, ao analisar os discursos do ESP e do PCESP, ir além dos próprios discursos, do próprio texto. Procuramos o simbólico, o subjacente e para isso trabalhamos para além do texto escrito, também com imagens, com vídeos (entrevistas, debates e atos), com sons (entrevistas e debates), com os sentidos do subtexto, do que estava velado no discurso, buscamos, por fim, seus elementos sócio-históricos de vinculação, que acabam por determinar uma posição de classe e sociedade.

Um último conceito elegido como pressuposto metodológico para a pesquisa foi o de acontecimento discursivo (AcD). O acontecimento discursivo está vinculado

à AD e é um dos enunciados importantes dessa metodologia; possui características próprias e permite ser um instrumento independente para a análise. Optamos, nesta pesquisa, por utilizar o AcD conjuntamente com os outros conceitos da AD já aqui referidos (formação discursiva, formação ideológica, sujeito, contexto, memória e descrição/interpretação). O AcD, no entanto, servirá de fio condutor metodológico para a análise nesta pesquisa.

Pêcheux, no início de sua obra *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento* (2006, p. 17), apresenta uma definição para o que seria o AcD; segundo o autor, esse conceito pode ser descrito como sendo o “[...] ponto de encontro de uma atualidade e uma memória”. Dito de outra forma, o AcD enquanto ponto de encontro, de choque entre uma atualidade e uma memória, produz uma ruptura com a estabilidade anterior; desestabiliza o que está posto, provocando a partir daí uma reorganização da memória, do interdiscurso, da memória discursiva. Com isso, o AcD intervém no real histórico produzindo novos sentidos.

Ainda segundo Orlandi (2012), o acontecimento pode ser caracterizado como aquilo que significa, que produz um recorte do real, que produz efeito de memória, que mexe com o esquecimento. Nesse sentido, um acontecimento “[...] é um acontecimento discursivo que faz com que *algo* apareça como acontecimento. Ele constrói o acontecimento de que fala” (ORLANDI, 2012, p. 59, grifo da autora).

Como exemplo de acontecimento, apresentaremos a seguir, o resultado de uma eleição presidencial na França, que serviu como base para o estabelecimento dos pressupostos do Acontecimento Discursivo por Pêcheux (2006).

Em 10 de maio de 1981 os socialistas, representados por François Mitterrand, ganharam as eleições para presidente da República na França. Como resultado desse acontecimento, surgiram, imediatamente, diversos enunciados relativos ao resultado das eleições; dentre eles, Pêcheux escolheu o enunciado coletivo “Ganhamos” (2006, p. 17), entoado por uma parcela da população francesa quando da vitória de Mitterrand. Tal enunciado materializou aquilo que foi definido pelo autor como acontecimento (nesse caso, o acontecimento foi o resultado das eleições), ou seja, o ponto onde uma atualidade encontra uma memória (PÊCHEUX, 2006).

A consequência imediata do acontecimento foi o estabelecimento de dois polos contrários ao seu sentido: os apoiadores do novo governo *versus* seus

opositores. Com isso, diz Pêcheux que: “[...] uns e outros vão começar a ‘fazer trabalhar’ o acontecimento”, ou seja, as informações sobre o acontecimento (a novidade da eleição, os números envolvidos, a primeiras declarações) serão trabalhadas pelos interlocutores do processo – nesse caso, tanto apoiadores quanto os opositores do novo governo. Esse acontecimento, em seu contexto de atualidade será operado nos “[...] espaços de memória que ele convoca e que já começa a reorganizar” (2006, p. 19, grifo do autor).

A partir disso é estabelecido o confronto discursivo em torno do acontecimento, expresso em diversos enunciados. Antes disso, porém, tal confronto já ocorria relativamente à denominação do acontecimento que viria a ser; o objetivo era o de uma espécie de prefiguração discursiva que ajudasse a construir o acontecimento futuro, buscando: “[...] a dar-lhe forma e figura, na esperança de apressar sua vinda... ou de impedi-la”. Esse processo marcado pelo confronto discursivo vai continuar após a consolidação do acontecimento e vai produzir a partir de um jogo de denominações, uma diversidade de enunciados, no caso em exemplo: “F. Mitterrand é eleito presidente da República Francesa”, “A esquerda francesa leva a vitória eleitoral dos presidenciáveis” ou “A coalizão socialista-comunista se apodera da França” (PÊCHEUX, 2006, p. 20).

Esses enunciados tratam, evidentemente, do mesmo acontecimento, no entanto, possuem significados distintos e assim o confronto discursivo se instala também através da diversidade enunciativa. Após a constatação da vitória, por parte dos franceses que saem às ruas para gritarem sua alegria, um enunciado em específico acaba por se destacar entre todos, que “[...] vai pegar com uma intensidade particular”, que é o enunciado “Ganhamos!” o qual será “[...] repetido sem fim como um eco inesgotável, apegado ao acontecimento” (PÊCHEUX, 2006, p. 20-21). Esse apego do enunciado caracterizará o acontecimento. A partir disso, poder-se-ia dizer que há uma reorganização da memória, onde alguns enunciados escapam de uma inscrição no interdiscurso, enquanto outros irão constituir a memória discursiva fundante de uma determinada FD.

Seguindo as linhas gerais dos pressupostos fundantes do acontecimento, proposto por Pêcheux, Zoppi Fontana apresenta o AcD também, enquanto uma ruptura, uma interrupção e uma emergência:

[...] a ruptura de uma prática discursiva pela transformação dos rituais enunciativos que a definem; a interrupção de um processo de reformulação parafrástica de sentidos pela mudança das condições de produção; enfim, a emergência de um enunciado ou de uma posição enunciativa novos que reconfiguram o discurso, e através deste participam do processo de produção do real histórico (ZOPPI FONTANA, 1997, p. 51).

Os conceitos apresentados até aqui, foram utilizados ao longo do capítulo 5 (ANÁLISE E DISCUSSÃO), em especial a aplicação do AcD como principal ferramenta de análise da tese foi exposta já no subtítulo 5.1 (O ACONTECIMENTO DISCURSIVO E A CONSTITUIÇÃO DOS ENUNCIADOS). Os demais conceitos foram tomados com maior amplitude no subtítulo 5.2 (APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS).

Na análise, propomos como sendo o AcD alvo de nosso estudo, o surgimento do ESP e seu enunciado principal como sendo o da “doutrinação ideológica”. Ou seja, o surgimento do ESP como local de choque, de encontro entre uma atualidade e a memória, memória de tempos passados que agem como condicionantes do discurso presente (PÊCHEUX, 2006). É a partir da definição desse AcD então, que pudemos estabelecer não só o enunciado principal, como também os seus enunciados orbitais (“ideologia de gênero”, “marxismo cultural”, etc.). De igual forma, nos foi possível identificar em seu polo oposto, o do PCESP, o enunciado principal da “educação democrática” e seus enunciados orbitais de oposição ao ESP, ou seja, o da “generofobia” e da “liberdade de cátedra”, entre outros.

Como consequência dos caminhos teórico-metodológicos escolhidos pela pesquisa, chegamos ao final do trabalho de análise com a proposição de três chaves de leitura, que segundo nossa perspectiva, consubstancia o trabalho da tese, fechando o processo de análise e da verificação das aproximações e distanciamentos possíveis entre os discursos do ESP e do PCESP. As chaves de leitura buscam apresentar os discursos das duas organizações, não só em sua perspectiva discursal, como também sua prática enquanto consequência de seu discurso, enquanto ação localizada historicamente, direcionada e determinada pela memória e pelas opções sócio-históricas a que estão vinculadas.

O processo de construção das chaves de leitura ocorreu ao longo da pesquisa no qual elas foram se transformando. Tivemos como inspiração para a

proposição das chaves, os trabalhos do Professor Fernando Penna (2015; 2017b) que também trabalha com essa estrutura de análise. Durante a escrita, principalmente do Capítulo 5 (ANÁLISE E DISCUSSÃO), sentimos a necessidade de seu fechamento a partir do estabelecimento de chaves de leitura, ao que avançamos inicialmente para as chaves “formações discursivas” e “movimentos sociais”. Na sequência evoluímos para “formações discursivas”, “movimento/antimovimento” e “Estado Máximo/Estado Mínimo”. Finalmente, chegamos às chaves: “formações discursivas”, “antimovimento/movimento” e “Estado Emancipacionista/Estado Mínimo”. Tais chaves serão apresentadas e exploradas no subtítulo 5.4 (CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP)²¹.

Apresentamos até aqui, de forma geral, os conceitos e pressupostos metodológicos que nortearam a pesquisa. Buscamos assim, expor tais conceitos, referenciando e delimitando o conjunto metodológico a partir das principais fontes primárias e secundárias elegidas. No subtítulo seguinte, apresentaremos outros conceitos teóricos que também foram centrais ao trabalho da pesquisa.

1.2 PRINCIPAIS CONCEITOS

Veremos neste subtítulo, quatro outros conceitos teóricos que dialogaram diretamente com a metodologia (que, diga-se de passagem, também é teórica) para conformar o arcabouço teórico-metodológico da pesquisa. Os conceitos são os de Movimentos sociais, Movimentos sociais em rede, Educação não formal e Narrativas de resistência.

Tais conceitos tornaram-se importantes na medida em que subsidiaram a análise da pesquisa, fornecendo não só as ferramentas para tal como também foram

²¹ Gostaríamos de ressaltar, que, tanto o estrutura final da metodologia quanto a própria evolução das chaves de leitura tiveram importantes avanços muito pelo trabalho da Orientação como das indicações das bancas de Qualificação e Defesa da Tese.

fundamentais para, conjuntamente com o referencial metodológico, apontar para a estruturação e verificação dos objetivos da pesquisa (analisar as FD's, aproximações e distanciamentos, práticas de formação e resistência) e da constituição das chaves de leitura.

1.2.1 Movimentos sociais

Para Maria da Glória Gohn, em seu clássico *História dos Movimentos e Lutas Sociais* (1995), a ação de diferentes classes e grupos sociais na busca por equidade e contra as injustiças sociais, contra a discriminação e práticas desumanas sempre esteve na marginalidade do processo histórico oficial. Tais ações, em certa medida, “transformaram-se em movimentos, lutas prolongadas, ou até guerras. Outras se institucionalizaram e foram incorporadas ou absorvidas pela sociedade civil e política brasileira” (GOHN, 1995, p. 7). Naquele momento Gohn trabalhava com um sentido amplo do que seriam as ações contestatórias das camadas sociais populares:

Cumpre registrar também que estamos trabalhando com uma concepção ampla de movimentos e lutas sociais. Na realidade estamos incluindo em nosso mapeamento, que tem um caráter preliminar e não se pretende exaustivo, as principais ações coletivas que a maioria dos historiadores brasileiros tem registrado como reivindicações, revoltas, rebeliões, atos de insubordinações, insurreições, protestos, confabulações, etc. (GOHN, 1995, p. 16).

No artigo *500 Anos de Lutas Sociais no Brasil* (2000), Gohn faz um importante esforço teórico para definir o que seria um movimento social, nesse sentido, estabelece quatro conjuntos de diferenças elementares entre movimentos sociais e outras formas de manifestações da ação ocorrida no campo social. A primeira distinção ocorre entre movimentos sociais e grupos de interesse: “Interesses comuns de um grupo é um componente de um movimento, mas componente não suficiente para caracterizá-lo como tal”. A segunda distinção para o que seja um movimento

social, ocorre relativamente ao sentido do uso do termo movimento, em seu aspecto ampliado e restrito, como o “movimento da classe trabalhadora”, por exemplo, nesse caso, trata-se “de uma categoria da dialética, a de movimento, em oposição à estática. É a ação da classe em movimento e não um movimento específico da classe”. Com isso tem-se a possibilidade da identificação tanto do aspecto ampliado como do aspecto restrito do termo conforme o caso. A terceira distinção apresenta uma definição que ajuda a melhor entender a diferença entre um movimento social e modos de ação coletiva, por exemplo, um “um protesto (pacífico ou não), uma rebelião, uma invasão, uma luta armada, são modos de estruturação de ações coletivas”, podem até ser considerados “estratégias de ação de um movimento social, mas sozinhos não são movimentos sociais”. A quarta e última distinção refere-se ao espaço onde ocorre a ação coletiva, que é o espaço não institucional, distinto da esfera pública e da esfera privada, a despeito de que se deve “tomar cuidado com as generalizações empíricas, denominando de movimento tudo que estiver na esfera não-institucional” (GOHN, 2000, p. 12).

A partir disso, Gohn atualiza e propõe uma definição, ainda que mantendo um caráter amplo, para o que seja um movimento social:

Movimentos sociais são ações coletivas de caráter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo (GOHN, 2000, p. 13).

Touraine, em seu texto *Podemos Viver Juntos? Iguais e Diferentes* (1997, tradução nossa) apresenta uma caracterização segundo a qual “A noção de movimento social só é útil se permitir colocar em evidência a existência de um tipo muito específico de ação coletiva”, tipo esse que levado a cabo por uma categoria social sempre particular, “põe em questão uma forma de dominação social, ao mesmo tempo particular e geral”, invocando contra essa dominação valores e

“orientações gerais da sociedade que compartilha com seu adversário para privá-lo de tal modo de legitimidade” (TOURAIN, 1997, pp. 99-100, tradução nossa)²².

A deslegitimização que se busca é a do discurso e da ação, que dão suporte às formas de dominação tanto particulares quanto gerais, ou, como diz Gohn: “Todo movimento social se manifesta por meio de um projeto e quer obter resultados e se mantém, no coração das negociações que conduz, como um núcleo de impugnação permanente” (2006a, p. 22). O movimento social combina também “um conflito propriamente social com um projeto cultural, que sempre se define em referência a um Sujeito”, sujeito este que apresenta uma forma religiosa, política, de classe ou de nação. O movimento social, assim, marcado por esse sujeito característico, possui “Referências morais e consciência de um conflito com um adversário social: essas são as caras, inseparáveis uma da outra, de um movimento social” (TOURAIN, 1997, pp. 104-105, tradução nossa).

Sujeito pessoal e movimento social, assim, estão intimamente ligados. Ao analisar essa articulação feita por Touraine, Gohn (2006a, pp. 29-30) afirma que é nas ações coletivas que esse sujeito se constrói, pois este é “vontade, resistência e luta, e não experiência imediata de si”. Tão importante quanto isso é o fato de que “não há movimento social possível à margem da vontade de libertação ou liberação do Sujeito”. Esse sujeito pessoal constitui-se, dessa forma, através do movimento social, pela ação, pelo trabalho e pela luta pela libertação, contra os sistemas e ações de dominação, buscando desconstituir, deslegitimar os discursos de opressão. Negociando suas reivindicações conforme a relação custo/benefício, sem abrir mão de uma moralidade consubstanciada na defesa da liberdade, da vida digna, dos direitos fundamentais, valores aos quais não se abrem exceção.

No artigo *Na Fronteira dos Movimentos Sociais* (2006), Touraine, com um diálogo consequente com seu *Podemos Viver Juntos? Iguais e Diferentes* (1997, tradução nossa), faz uma distinção, segundo a qual nem todas as atividades mobilizadas na e pela sociedade, são movimentos sociais:

²² Touraine (1997), como forma de diferenciação entre o que seja um movimento social e outros tipos de ações sociais, utiliza a denominação de “movimento societal”. Para que não ocorra alguma confusão é opção desta pesquisa, trabalhar no texto e nas citações, apenas com a expressão “movimento social”.

É necessário não aplicar a noção de movimentos sociais a qualquer tipo de ação coletiva, conflito ou iniciativa política. [...] O essencial, aqui, é reservar a ideia de movimento social a uma ação coletiva que coloca em causa um modo de dominação social generalizada. Entendo que uma relação social de dominação só pode suscitar uma ação que mereça o nome de movimento social se atuar sobre o conjunto dos principais aspectos da vida social [...] só há movimento social se a ação coletiva – também ela com um impacto maior do que a defesa de interesses particulares em um setor específico da vida social – se opuser a tal dominação (TOURAIN, 2006, pp. 18-19).

A partir desse ponto, apresentamos o que vem a ser o conceito de antimovimento apresentado por Touraine, caracterizado pelo que “ocorre quando um ator social identifica-se completamente com uma aposta cultural, por exemplo, o progresso, e então rejeita seu adversário como inimigo, traidor ou simplesmente um obstáculo a ser eliminado”. A partir daí, quebram-se características fundamentais do que seja um movimento social, ou seja, um conflito de atores pela “gestão social de uma aposta cultural”, conflito este que nunca pode ser reduzido aos interesses individuais de uns ou de outros, e assim, “o acionar que questionava as grandes orientações da sociedade degrada-se em seita ou mobilização autoritária” (TOURAIN, 1997, p. 122, tradução nossa).

O antimovimento representa, assim, o espectro oposto do que são os movimentos sociais, significa sua antinomia²³ e mesmo a negação do que rege um movimento social: as ações coletivas que colocam em questionamento orientações gerais de dominação da sociedade, marcadas pela afirmação do sujeito e sua liberação, e pela defesa dos interesses coletivos. Ao contrário disso, o antimovimento, a partir de interesses sociais que questionam interesses particularizados de um grupo ou de questões específicas da sociedade, não vinculando-as à questões gerais, caem na negação dos interesses coletivos e na negação das liberdades dos próprios sujeitos.

O mundo contemporâneo possui a marca dos antimovimentos sociais. Sua trajetória está marcada pela negação das identidades e liberdades dos sujeitos e pela afirmação de uma diferença histórico-cultural:

²³ A antinomia refere-se ao “fenômeno de oscilação da tese à antítese, a razão se encontrando diante de um enunciado de duas demonstrações contrárias, mas cada uma sendo coerente consigo mesma” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2008, p. 12).

Assim como, na sociedade industrial e o movimento operário se associou a uma ideologia progressista e industrialista, na atualidade numerosos movimentos afirmam ser antimodernos e defendem valores comunitários ou nacionais contra as transformações econômicas e suas consequências sociais. Do multicomunitarismo radical à moda americana, às seitas de todos os matizes, até os integrismos político-religiosos, vemos surgir em todas as partes ações de defesa contra a dominação do universo instrumental, mas que se formam em nome de uma tradição comunitária e não para defender a liberdade do sujeito (TOURAIN, 1997, pp. 122-123, tradução nossa).

Os antimovimentos são pautados por um poder político, a despeito que possam não expressar isso, ou deixar essa característica subsumida em seu discurso. Esse poder dominador, seja através de um “guru de uma seita” ou de uma “vanguarda política”, sempre acaba por mobilizar “recursos culturais em sua luta pelo poder”. E o que os coloca em oposição aos movimentos sociais é o fato de eles se identificarem “com um ser histórico concreto, um grupo, uma etnia, uma comunidade religiosa ou de outro tipo, e nunca recorrem à noção de Sujeito e ao universalismo que ela traz em si mesma” (TOURAIN, 1997, p. 123, tradução nossa). Para além disso, um dado preocupante da contemporaneidade, está expresso em que:

A novidade ameaçadora é que os antimovimentos sociais já não são unicamente as deformações, as inversões [...] dos movimentos sociais; eles aparecem antes que estes e com tanta força que são os movimentos sociais que têm dificuldades para se formar e lutar contra eles (TOURAIN, 1997, p. 123, tradução nossa).

De forma geral, o antimovimento mobiliza forças sociais e políticas em prol de objetivos particulares, através da negação dos interesses coletivos e das liberdades dos próprios sujeitos. Forças sociais e políticas essas, vinculadas a grupos específicos da sociedade, que diante da negação da noção de sujeito, acabam por caracterizar-se: “como uma mobilização autoritária e radical” a qual “não reconhece o outro, o seu adversário, aquele que possui valores e ideias distintas, como sujeito, mas sim como um inimigo, obstáculo ou mal absoluto a ser eliminado ou marginalizado da sociedade (CALDAS, 2017, p. 11).

Até aqui, se avançou teoricamente em uma definição possível para o que possa ser a caracterização de movimentos sociais. Em Touraine (1997; 2006), para

além da ideia de movimentos sociais, encontramos o conceito de antimovimento social. Essas duas categorizações constituirão, assim, a identificação e a vinculação que faremos em relação ao ESP e ao PCESP quando de suas caracterizações no subtítulo 3.3 (ESP E PCESP – ANTIMOVIMENTO E MOVIMENTO), 5.2 (APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS) e 5.4 (CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP). A seguir, desenvolveremos uma discussão sobre os movimentos e as redes sociais, buscando a contextualização da discussão da tese, já que, a atuação tanto do ESP quanto do PCESP se dá, em grande medida, através das redes sociais *online*.

1.2.2 Movimentos sociais em rede

As mudanças no cenário global das sociedades e de suas economias foram intensamente marcadas pelos avanços e transformações no campo das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's). A partir desse quadro, levantamos neste subtítulo duas questões norteadoras para a discussão sobre as redes e as lutas sociais, constituídas como: quais são as principais características das redes sociais de relacionamento, em especial o Facebook? Quais as implicações do avanço das redes de relacionamento para as lutas sociais? É o que buscaremos identificar a seguir.

Antes de iniciarmos a discussão relativa à primeira questão, a das redes sociais, pensamos ser importante definir o que sejam as TIC's. Encontramos, assim, em Castells, que as tecnologias da informação incluem todo:

[...] o conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (software e hardware), telecomunicações/radiodifusão, e optoeletrônica. Além disso, também inclui nos domínios da informação, a engenharia genética e seu crescente conjunto de desenvolvimentos e aplicações (Castells, 2005, p. 67).

Esse conjunto de ferramentas e processos marcados pelo avanço tecnológico, característico das últimas décadas do século XX, ligou-se a passos largos, desde a chegada do século XXI, a novos materiais avançados, a novas fontes de energia, como a energia solar e a energia elétrica (propulsora, esta última, da nova fase da indústria automobilística), a novas aplicações na medicina, nas novas técnicas de produção industrial, a exemplo da nanotecnologia e na tecnologia aeroespacial, entre outros. Além disso, os avanços entre os próprios campos da tecnologia e sua capacidade cada vez maior de intercomunicação de dados através de uma interface digital comum, consolidam processos nos quais “a informação é gerada, armazenada, recuperada, processada e transmitida” (CASTELLS, 2005, p. 68).

As origens dessas transformações remontam a chamada terceira revolução industrial, caracterizada pela revolução da tecnologia da informação iniciada na década de 1970, a partir dos EUA. As redes, por sua vez, definidas por Castells (2003, p. 7) como “um conjunto de nós interconectados”, resultado de práticas humanas antigas (RECUERO, 2014), passaram a cumprir papel importante nesse período, ganhando outras possibilidades de atuação e desenvolvimento, ou seja, o ciberespaço²⁴, passaram a ser, assim, uma espécie de “redes de informação energizadas pela Internet” (CASTELLS, 2003, p.7). A ocupação desse novo espaço pelas redes foi um processo lento. Surgido como um projeto militar estadunidense, a ideia de uma rede virtual que interligasse sistemas de informação foi gestada ainda na década de 1960; a partir da década de 1970 outras instituições, principalmente universitárias, passaram a desenvolver pesquisas sobre a comutação de pacotes²⁵ de dados. A Internet como conhecemos agora, porém, somente começou a se popularizar e tornar-se tecnologia comercial a partir da década de 1990 (CASTELLS, 2005). As redes sociais *online*, e mais especificamente as redes de relacionamentos,

²⁴ Segundo Pierre Lévy (1999, p. 17), o ciberespaço, que o autor também chama de rede, “é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo”.

²⁵ A comutação de pacotes, em se tratando de redes de computadores, refere-se à comunicação de dados onde pacotes (unidades de transferência de informação) são transmitidos através dos nós (pontos de conexão) da rede a partir de ligações de dados informacionais que interligam o conjunto da rede.

têm seu início a partir dos anos 2000, como, por exemplo, MySpace (2003)²⁶, Orkut (2004)²⁷, Facebook (2004)²⁸ e Twitter (2006)²⁹.

Assim, a partir dos anos 1990 e adentrando os anos 2000, a Internet consolida-se não só como uma ferramenta tecnológica de informação, mas como um novo modo de interação social que passa a influir nas identidades, na cultura, na política e nas ideologias (CASTELLS, 2005).

O Facebook³⁰, a título de exemplo das transformações provocadas nas redes de relacionamento, agora, em boa medida, virtuais, segundo o site português Shifter, em 27 de junho de 2017, atingiu a marca de 2 bilhões de usuários, ou seja, de cada 7,5 pessoas do mundo, 2 possuem uma conta no Facebook³¹. O Facebook é, assim, a rede de relacionamento *online* mais utilizada no mundo, alterando, em grande medida, a forma de intercomunicação entre as pessoas.

Essa rede social, além de ser um fenômeno relativamente recente, essencialmente baseia-se em três premissas organizacionais: “um perfil ou página pessoal”, a interatividade através dos “comentários” e a “exposição pública” de cada ator (RECUERO, 2009, p. 102). Além disso, ainda segundo Recuero, as redes sociais “possuem elementos característicos, que servem de base para que a rede seja percebida e as informações a respeito dela sejam apreendidas” (2009, p. 25).

A partir desses elementos, entendemos que as redes sociais de relacionamento, em especial o Facebook, se caracterizam por serem redes de relacionamento de massas, trazendo uma nova forma de interação entre os sujeitos sociais. Não somente as redes de relacionamento agora podem ser físicas, como podem também ser virtuais, ambiente no qual as relações são mais dinâmicas, atingem maior espaço de atuação interligando sujeitos que podem estar em qualquer lugar do planeta, podendo assim, influir social, cultural e economicamente nas sociedades (RECUERO, 2009; CASTELLS, 2005). É, a partir dessa influencia,

²⁶ Disponível em: <<https://myspace.com/>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

²⁷ O Orkut foi desativado em 30 de setembro de 2014.

²⁸ Disponível em: <<https://www.facebook.com/>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

²⁹ Disponível em: <<https://twitter.com>>. Acesso em: 27 ago. 2017.

³⁰ O Facebook foi criado em 04 de fevereiro de 2004 por um grupo de estudantes universitários de Harvard (Mark Zuckerberg, Eduardo Saverin, Dustin Moskovitz e Chris Hughes).

³¹ Disponível em: <<https://shifter.pt/2017/06...>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

justamente, que buscaremos a seguir entender quais as implicações do avanço das redes de relacionamento para as lutas sociais.

A influência das redes sociais de relacionamento *online* tem ocupado panorama significativo no mundo, vide a chama Primavera Árabe, ocorrida entre dezembro de 2010 e meados de 2012, quando houve revoluções na Tunísia, no Egito e principiaram guerras civis na Líbia e na Síria. Além disso, podemos elencar o movimento Indignados, iniciado em 15 de maio de 2011, com uma convocação em cinquenta e oito cidades espanholas; o movimento *Occupy Wall Street*, ocorrido em setembro de 2011, em Nova York, nos Estados Unidos e as Jornadas de Junho de 2013, no Brasil.

Todos esses movimentos tiveram resguardadas as suas peculiaridades, a marca da contestação, a participação de bases populares e médias da sociedade, pautas de reivindicação sociais contra a exclusão, contra a concentração de renda e pela democracia, tendo, além disso, como elemento característico geral, o da organização a partir das redes sociais de relacionamento *online*, através das quais os movimentos instituíram uma espécie de *modus operandi*, definido por Castells como:

[...] a capacidade de comunicação autônoma, a habilidade para se conectar com seus participantes e a sociedade como um todo pela nova mídia social, por intermédio de smartphones e toda a galáxia das redes de comunicação. Esse novo sistema de comunicação não é apenas a Internet, mas as redes sociais digitais nela baseadas e a comunicação sem fio, que eclodiram na última década (CASTELLS, 2017, pp. 170-171).

O êxito da organização social, através das redes sociais, demonstrou-se eficiente no que se refere à agilidade e a possibilidade de mobilização da sociedade em busca de melhores condições de vida e existência. Isso não significa que no mundo atual, baseado organizacionalmente, em grande medida, através da Internet, possa-se indicar que através da virtualidade seja possível mudar a vida, pois “a volatilidade, a insegurança, a desigualdade e a exclusão social andam de mãos dadas com a criatividade, a inovação, a produtividade e a criação de riquezas nesses primeiros passos do mundo baseado na Internet” (CASTELLS, 2003, p. 9). A Internet e o mundo que se constitui a partir dela, assim, tem possibilitado o desenvolvimento da criatividade e da economia mesmo, mas ao mesmo tempo, tem

promovido o acúmulo de riquezas em uma dinâmica acelerada de uma forma até então desconhecida.

Feita essa ressalva, é inegável, no entanto, que a Internet e as redes sociais possuem grande potencial para as ações de grupos e dos movimentos sociais. Esse potencial não está nas redes em si, mas no uso que se faz delas, ou seja, as redes sociais não são a causa dos movimentos sociais, elas, no entanto:

[...] são ferramentas à disposição de qualquer indivíduo ou rede de indivíduos autoconstituída que deseje ter suas opiniões divulgadas e convocar os que compartilham sua indignação para se juntar num projeto no espaço urbano. É essa conexão entre o ciberespaço público, ignorando a controlada mídia convencional, e o espaço público urbano, cuja ocupação desafia a autoridade institucional, que está o cerne dos novos movimentos sociais (CASTELLS, 2017, p. 171).

Nessa definição de Castells, a que nomina como novos movimentos sociais, acreditamos encontrar-se a novidade da atuação dos movimentos sociais via Internet e redes de relacionamento. Para os objetivos dessa pesquisa, essa definição conjugada com as definições anteriores de movimento e antimovimento (TOURAIN, 1997), traz maior entendimento dos processos que caracterizam a ação do ESP e do PCESP e seus discursos a partir das redes sociais. Os movimentos não se bastam ou se justificam a partir de suas redes sociais, mas complementam sua existência e atingem eficácia ou não, a partir da coadunação que fazem entre sua atuação no espaço virtual das redes e o espaço real urbano, através de sua ocupação para expressar a indignação e insatisfação com o estado de coisas o qual criticam e objetivam transformar.

Os espaços das redes sociais, por fim, são caracterizados pela fluidez, nesse sentido, não existe uma estratégia segura ou única para o êxito de um movimento social a partir da rede. Os novos movimentos sociais, estes que necessitam da utilização das redes para a sua existência, são em certa medida condicionados em seu êxito por fatores exteriores à sua ação. Um desses fatores é que um número mínimo de usuários da Internet que utilizam as redes para se manifestar ou para se mobilizarem, a “presença nas redes sociais é simplesmente um modo de vida da maioria da população jovem do planeta para todos os tipos de propósitos no diversificado espectro da atividade humana”. Considerando esse quadro, a maioria

dos novos movimentos sociais não consegue atingir seus objetivos; os que conseguem, é porque conseguiram reunir, a partir de um determinado contexto de inquietação social e de potencial de revolta, o “uso generalizado da mídia social”, permitindo que “revoltas individuais se tornem protestos” e mesmo se consubstanciem nos próprios movimentos sociais (CASTELLS, 2017, pp. 171-173).

Buscamos com a discussão deste subtítulo, entender melhor o fenômeno das redes sociais de relacionamento, especialmente o Facebook. A partir disso, buscamos entender também quais foram as consequências desse fenômeno para as lutas e para os próprios movimentos sociais. Como resultado, chegamos ao conceito dos novos movimentos sociais. Tal conceito será utilizado na análise desenvolvida nos subtítulos 5.2 (APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS) e 5.4 (CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP). Passaremos agora à discussão relativa ao conceito de educação não formal.

1.2.3 Educação não formal

O termo “não formal”, por si só nos remete a uma contraposição. Significa a ausência de algo, a supressão de uma “forma”, de uma norma que caracterize certo objeto, sujeito ou sistema. Essa supressão, no entanto, não significa que tal ausência possa ser valorada como boa ou má, como positiva ou negativa, como vantajosa ou não vantajosa. No campo da Educação e/ou dos processos pedagógicos, de fato, falar em educação não formal pressupõe a existência de uma educação formal, uma educação escolarizada, imbuída de normas, teorias e processos.

A jornada dos processos educativos de cunho institucional e formal avançou a passos bastante lentos até ganhar o status de reivindicação de cunho geral, de plataforma generalizante para todos os “cidadãos” durante a Revolução Francesa: “A instrução é uma necessidade de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder o progresso da razão pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos” (TRIPIER, 1855, p. 78, tradução nossa).

Não é nosso intuito discorrer em uma cronologia desse processo, gostaríamos de pontuar, no entanto, que a educação escolarizada, que os processos pedagógicos atuais, tiveram seu gene em processos de aprendizado de cunho não formal. Foi a partir de uma relação empírica com a natureza, consigo mesmo e com o outro do seu entorno que o homem deu início a um processo longo de aprender-ensinar-aprender. Esse mesmo processo foi instrumentalizado após as revoluções burguesas com vistas ao desenvolvimento das sociedades então em transformação. Através de tal experiência de estar e agir sobre o mundo, o homem constituiu saberes necessários à sua sobrevivência que posteriormente foram padronizados, formatados e transformados em processos.

A educação não formal, assim, além de estar na origem do surgimento dos processos pedagógicos de cunho institucional e formal, por seu turno, nunca deixou de existir. Pelo contrário, permanece desde as primeiras experiências humanas com o mundo natural até os dias atuais, como veremos na sequência do texto.

Trataremos agora de caracterizar a educação não formal a partir de uma base teórica e sua relação com os movimentos sociais. Até meados da década de 1980, no Brasil, a educação não formal e, principalmente, sua relação com os movimentos sociais, ocupou um espaço exíguo na teoria educacional, tanto como instrumento de ação social, quanto tema de interesse acadêmico. Após a abertura democrática, porém, a educação não formal começou uma trajetória de desenvolvimento (enquanto instrumento efetivo de produção de saberes e fazeres válidos) dentro de grupos e movimentos sociais emergentes, como os movimentos de luta por moradia, por emprego e por terra (GOHN, 1995; 2011). Na década seguinte, 1990, o marco significativo de reconhecimento de outros espaços de produção de saber foi o estabelecimento da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996 (BRASIL, 1996). Em seu primeiro artigo a nova lei passou a deixar claro que a educação desenvolve-se em inúmeros outros lugares, o que abriu caminho para a discussão institucional da educação não formal:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Assim, entre os autores brasileiros que passaram a se dedicar ao tema, temos, por exemplo, Maria da Glória Gohn (que desenvolve pesquisas relevantes sobre a educação não formal e sua relação com os movimentos sociais). Para a autora, a educação não formal é um processo que contém em si várias dimensões, tais como:

[...] a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica, etc. (GOHN, 2006b, p. 28).

Buscando definir o campo de atuação da educação não formal, Gohn utiliza a comparação. Para isso, apresenta três formas possíveis de educação: a educação formal, que é “aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”; a educação informal, como “aquel que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos, etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados”; e a educação não formal, que é “aquel que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas” (GOHN, 2006b, p. 28, grifo da autora). Com isso, a autora proporciona uma visualização entre essas três formas educativas o que, por sua vez, nos permite melhor perceber seus espaços de desenvolvimento.

Mas quem são os agentes desse processo? Segundo Gohn há agentes distintos trabalhando em cada dessas formas educativas. Na educação formal têm-se os “professores”; na educação não formal “o grande educador é o ‘outro’, aquele com quem interagimos ou nos integramos”; e na educação informal “os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, etc.” (GOHN, 2006b, p. 29, grifo da autora).

E quanto ao local? Onde se desenvolvem as três formas de educação? Qual é o espaço físico, territorial onde a construção de saberes se torna possível? Onde mesmo se desenvolvem a educação formal, a educação não formal e a educação informal? Para Gohn esses espaços são, respectivamente, a escola; os locais onde há processos interativos intencionais e os locais de relação afetiva dos sujeitos, como a própria casa, a rua, o bairro, a igreja, entre outros (GOHN, 2006b).

Conhecendo o espaço físico de construção dos saberes pergunta-se: qual é o contexto necessário para essa construção? Quais são o ambiente e a situação necessária para que os saberes sejam construídos em cada local? Responde Gohn que a educação formal “pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente”; a educação não formal, por sua vez, “ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos”, caracterizando-se, sobretudo, pela “intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes”; por fim, o espaço da educação informal é aquele que “opera em ambientes espontâneos, onde as relações sociais se desenvolvem segundo gostos, preferências, ou pertencimentos herdados” (GOHN, 2006b, p. 29).

Os objetivos e finalidades, por sua vez, refletem a forma como cada processo está sistematizado. Na educação formal, “entre outros objetivos destacam-se os relativos ao ensino e a aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados [...]”; na educação informal, temos a socialização dos indivíduos, o desenvolvimento de “hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem, segundo valores e crenças de grupos que se frequenta ou que pertence por herança, desde o nascimento”; a educação não formal, por sua vez, “capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo”, a finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo, os indivíduos e suas relações em sociedade, os objetivos “não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo” (GOHN, 2006b, p. 29).

Quanto às características e atributos, cada forma educativa emprega uma dinâmica: a da especificidade, como é o caso da educação formal, a de generalidades, como o caso da educação informal e a da intencionalidade, como já frisou Gohn, relativo à educação não formal (GOHN, 2006b).

Quanto ao resultado, cada forma de processo educativo apresenta características específicas. Na educação formal o que se espera é a aprendizagem

efetiva de conteúdos curriculares e a preparação do sujeito para o mundo social e do trabalho; na educação informal não há expectativas de resultados, o que ocorre é o desenvolvimento de uma aprendizagem de senso comum em cada indivíduo; na educação não formal, de forma geral, os sujeitos poderão desenvolver saberes importantes para interpretar e agir sobre o mundo em que se vivem (GOHN, 2006b).

Por fim, Maria da Glória Gohn apresenta uma metodologia possível para caracterizar a educação não formal. Alerta, no entanto, de que a questão metodológica é um dos pontos mais fracos da educação não formal, que mesmo o trabalho de comparação com as outras formas de construção de saberes é ainda muito incipiente para claramente definir uma metodologia da educação não formal. De toda a forma, a partir do que já foi desenvolvido até então, é possível elencar um conjunto de elementos de caráter metodológico:

Na educação não formal, as metodologias operadas no processo de aprendizagem partem da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir de problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados *a priori*. São construídos no processo. O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se, portanto no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. Neste sentido tem um caráter humanista (GOHN, 2006b, p. 31-32, grifo da autora).

A despeito da incipiência apontada por Gohn, relativa à questão metodológica, compreendemos que a autora lançou as bases para o que seja um referencial teórico-metodológico para a educação não formal. Importante, segundo nossa compreensão, é a característica da intencionalidade como elemento subjacente da educação não formal. Os sujeitos só se tornam sujeitos de sua própria história quando tomam para si a responsabilidade de a conduzirem, mesmo que condicionados pela realidade objetiva da vida social. A intenção é condição para essa ação.

Quanto à relação entre movimentos sociais e educação não formal, Gohn (2011) apresenta o espaço dos movimentos sociais como espaço privilegiado para a geração de saberes e aprendizagens, e de início esclarece:

[...] a educação não se resume à educação escolar, realizada na escola propriamente dita. Há aprendizagens e produção de saberes em outros espaços, aqui denominados de educação não formal. Portanto, trabalha-se com uma concepção ampla de educação. Um dos exemplos de outros espaços educativos é a participação social em movimentos e ações coletivas, o que gera aprendizagens e saberes. Há um caráter educativo nas práticas que se desenrolam no ato de participar, tanto para os membros da sociedade civil, como para a sociedade mais geral, e também para os órgãos públicos envolvidos – quando há negociações, diálogos ou confrontos (GOHN, 2011, p. 333).

Ainda segundo Gohn, a relação entre movimento social e educação ocorre “a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais”, constituindo-se a partir de duas frentes: “na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações” (GOHN, 2011, p. 334).

Apresentamos até aqui uma definição possível para o conceito de educação não formal. Buscamos sua contextualização histórica, o contexto de sua produção acadêmica no Brasil, a partir da década de 1980, e uma ideia de relação com os movimentos sociais. Sobre essa última questão, parece-nos importante a forma/local apontada por Gohn (2011), da relação movimentos sociais e educação, como sendo na interatividade dos movimentos com as instituições de ensino e dentro dos próprios movimentos. Essa definição não só reforça o papel da educação não formal a partir dos movimentos sociais como reforça também a metodologia relativa à educação não formal proposta pela autora no trabalho anterior (2006b).

Utilizaremos a discussão relativa ao conceito de educação não formal na análise desenvolvida do subtítulo 5.3 (FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA – A PRÁTICA PCESPiana), quando buscaremos responder a segunda parte do problema levantado pela pesquisa, ou seja: dos embates entre o ESP e o PCESP podem resultar práticas de formação e de resistência no campo da Educação? A seguir, avançaremos para a discussão do conceito de narrativas de resistência, que de igual forma, ajudará nesta resposta.

1.2.4 Narrativas de resistência

Temos produzido uma cultura modelada pelo heróico masculinista, pelo desejo reativo e por uma necessidade compulsiva de consumir. Como no filme de Wim Wenders, Até o fim do mundo, a pele dos nossos sonhos tem sido soldada aos circuitos eletrônicos dos utensílios high-tech que redirecionam nossos desejos a serviço do lucro e da vantagem empresarial.³²

(MCLAREN, 1999, p. 160)

Segundo Peter McLaren, os tempos atuais, esses da citação em epígrafe (e que na análise desta pesquisa continuam os mesmos ainda na segunda década deste novo milênio), onde a perspectiva machista, o desejo animado cotidianamente por uma atitude reativa e a satisfação desse mesmo desejo corporificado no ato sempre obsessivo e infindável do consumo, promovido por uma lógica comercial, “são também reflexo das narrativas que vivemos”, ou seja, esses novos tempos refletem as “histórias que contamos para nós mesmos, sobre nós mesmos”. Essas histórias possibilitam tanto o “êxtase” quanto o “terror” que caracteriza nosso mundo, justamente porque são elas que dão significado a nossa vida (MCLAREN, 1999, p. 162). Não é possível escapar dessas narrativas, podemos, no entanto, resistir a elas e transformá-las a partir desse mesmo ato de resistência:

Minha tese geral é a de que todas as identidades culturais pressupõem uma certa intencionalidade narrativa e são informadas por histórias particulares. Colocando de outra forma, quero argumentar que as identidades são parcialmente o resultado da narratividade da vida social. Toda reivindicação de subjetividade

³² Wim Wenders é um cineasta alemão conhecido pela mistura de abordagens, seus filmes transitam entre o documentário, a ficção, o *road movie* (filme de estrada) e o romance. No filme *Até o Fim do Mundo*, Wenders apresenta uma história futurista na qual os personagens principais e a temática central do filme, giram em torno de uma máquina capaz de captar e gravar as imagens existentes no cérebro de uma pessoa para reproduzi-las no cérebro de outra.

emprega uma narrativa que reconhece aspectos éticos e temporais do saber humano [...]. Num sentido amplo, nossas identidades narrativas determinam nossa ação social como agentes da história, bem como as restrições que colocamos nas identidades dos outros (MCLAREN, 1999, p. 162-163).

Depreende-se disso e como sugere McLaren, que a narrativa pode ser um instrumento de transformação e emancipação social ou, conforme for utilizada e/ou instrumentalizada, pode ser, num sentido oposto, instrumento de dominação a serviço de estratégias de contenção que utilizam “a diferença” em um “discurso epistemológico fechado” (1999, p. 163). Ou seja, a narrativa enquanto produtora de identidades sociais e culturais pode assumir um discurso de dominação ou de libertação conforme sua utilização e apropriação.

Num discurso epistemológico fechado temos a diferença sendo tratada dentro de um circuito de interpretação estanque, isolado. Dessa forma, o outro do discurso e a diferença mesmo, ficam impossibilitados de significarem, de produzirem uma narrativa própria capaz de dar autonomia e com isso possibilitar emancipação social e cultural. Perpetua-se, dessa forma, um círculo vicioso onde a narrativa válida é a narrativa predeterminada, a narrativa hegemônica do poder institucionalizado.

Uma narrativa de libertação ou de resistência, por sua vez, é aquela capaz de produzir “projetos de interesse”, uma narrativa que seja capaz de provocar novas leituras e releituras dos textos institucionalizados, que possa provocar, por consequência, a escrita e a narrativa de experiências particulares significativas que irão compor uma contranarrativa ao *status quo* do poder e do discurso hegemônico. Como diz McLaren (1999, p. 165), uma narrativa capaz de “desfixar, perturbar e subverter narrativas totalizantes de dominação, bem como engendrar uma infinidade de novos contextos para desestabilizar o significado”.

Importantes nesse processo são justamente esses novos contextos, ou seja, esses espaços onde é possível o engendramento de uma nova narrativa. Esses espaços são justamente os espaços marginalizados, os espaços que estão nas brechas, nas margens da sociedade; espaços que se situam nas regiões fronteiriças, regiões estas, propícias ao surgimento dos movimentos de subversão e contestação das narrativas de opressão. Espaços onde o novo pode surgir e narrativas de resistência podem se constituir.

As narrativas de resistência seriam assim, para além dos espaços que constituem, uma espécie daquilo que McLaren chamou de “autopraxis”, que são estratégias “que consistem em nomear a opressão e forjar a identidade através de formas positivas de subjetividade, *significadas pela participação ativa de uma pessoa em fazer sua própria história*” (1999, p. 194, grifo do autor).

Uma narrativa que resiste, resiste ao discurso hegemônico, resiste às narrativas totalizantes de dominação. É dessa forma, uma narrativa dos sujeitos insubordinados, sujeitos que decidem opor-se aos processos de homogeneização e naturalização impingidos pela atual sociedade das “coisas”, construída, organizada e orientada para uma vida de consumo de bens e serviços.

Os tempos atuais então, marcados pela perspectiva ocidental do machismo, do patriarcalismo, do desejo reativo e pela compulsão de consumir produzem uma narrativa totalizante que assinala profundamente as narrativas dos próprios sujeitos, dos grupos e das ações coletivas. Se os sujeitos sociais não podem, por um lado, fazer ou transformar suas histórias como bem desejam, por outro lado, possuem uma pequena margem de ação através da qual podem forçar os rumos dos acontecimentos direcionarem-se para um lado ou para outro (MCLAREN, 1999).

Essa luta, que é uma luta social, não se dá em condições de tranquilidade ou de facilidades, pelo contrário, é uma luta marcada pela carga histórica a pesar sobre os ombros dos sujeitos subalternos (MARX, 2008). Dessa forma, se não há escapatória das narrativas homogeneizantes, pode-se, uma vez que se decida a isso, resistir a elas. Resistir a essas narrativas pressupõe mudá-las, transformá-las no sentido da crítica e da emancipação social.

Com o conceito de narrativas de resistência começamos a encerrar o conjunto teórico sob o qual está pesquisa está assentada. Utilizaremos tal conceito, de igual forma e como já mencionado anteriormente, conjuntamente com o conceito de educação não formal, quando da análise da pesquisa no subtítulo 5.3 (FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA – A PRÁTICA PCESPiana).

Avançaremos agora para o último tema, que segundo nosso entendimento, fechará nosso arcabouço teórico-metodológico da pesquisa, qual seja: a discussão acerca dos limites éticos para a utilização dos dados disponíveis publicamente na Internet pela pesquisa acadêmica. Entendemos que essa discussão não é de menor valor e compõem, ao mesmo tempo em que reforça nossa metodologia de pesquisa.

1.3 ÉTICA NA REDE

Entre as dificuldades que encontramos na pesquisa, uma estava relacionada à utilização dos dados disponíveis na Internet. Sobre essa questão, elencamos dois pontos principais interligados: a primeira foi a insuficiência de fontes metodológicas sobre a pesquisa na Internet, principalmente para a utilização de informações, textos, vídeos e imagens das redes sociais (em especial, relativamente ao Facebook, já que este trabalho utiliza, em boa medida, registros e informações contidas na página do Facebook do PCESP). A segunda dificuldade foi a dos limites éticos para a utilização dessas fontes, mesmo em se tratando de material público disponível amplamente. Em que pese isso, é importante salientar que buscamos junto ao PCESP, por e-mail, a autorização (Anexo A) para a utilização do material empregado na pesquisa e por eles produzido e disponibilizado em sua página no Facebook. Sobre essas questões, desenvolveremos a seguir, uma discussão objetivando a sua contextualização e as definições possíveis.

A utilização de informações disponibilizadas nas redes sociais para a pesquisa acadêmica é relativamente nova. Há de se fazer aqui, no entanto, uma distinção: as discussões acerca do conceito de redes sociais são bem mais antigas do que as redes sociais ocorridas no ciberespaço. Desde o princípio do século XX é possível identificar reflexões sobre o tema no campo das Ciências Sociais e na Antropologia, tendo seu enfoque centrado nas estruturas sociais e nas redes de inter-relação e filiação dos atores sociais (RECUERO, 2014).

A atualidade das redes sociais, principalmente as redes sociais de relacionamento *online*, passaram, pela quantidade significativa de dados e informações que produzem, a ser objeto de interesse para a pesquisa acadêmica. Esse interesse está muito vinculado também, para além da quantidade de informações disponibilizadas, no caso das redes sociais *online*, ao registro de parte da dinâmica social decorrente do “complexo universo de fenômenos comunicativos, sociais e discursivos” surgidos com o advento das redes sociais na Internet (RECUERO, 2014, p. 61). Esse novo contexto possibilita, a partir do ciberespaço *online*, um novo lugar de ocupação e atuação das redes sociais (antigamente uma

prática humana apenas física), produzindo a partir disso, o registro, a quantificação e o mapeamento dessas novas relações agora virtuais:

É tal registro que permite, pela primeira vez, que interações e conversações sejam mapeadas e estudadas em larga escala. Não sem surpresas, o foco renovado pela disponibilidade de dados empíricos trouxe novo fôlego para os estudos de redes sociais e suas apropriações no ciberespaço (RECUERO, 2014, p. 61).

Além desses aspectos, dos registros em si, as redes *online* transformaram-se não somente em uma nova forma de interação social, mas também em um instrumento eficiente de “propagação de ideologias, culturas e identidades” (CASTRO; SPINOLA, 2015, p. 171). Temos assim, um conjunto de novidades a partir das novas redes: a capacidade exponencial de registros, com significativas possibilidades de quantificações e mapeamentos, uma nova forma de interação social e um novo e eficiente instrumento de discurso com capacidade de influência a partir de falas ideológica, cultural e identitariamente marcadas.

Ocorre, no entanto, que no caso das redes como o Facebook (campo empírico principal para o desenvolvimento desta pesquisa), o caminho metodológico para o desenvolvimento das pesquisas acadêmicas se encontra ainda incipiente, devido, entre outros fatores, ao seu recente surgimento e as dinâmicas transformações provocadas (CASTRO; SPINOLA, 2015; RECUERO, 2014). A partir disso, se apresenta a contradição entre as possibilidades para a pesquisa e a limitações metodológicas, pois: “Trata-se de um campo que busca, ainda, assentar suas bases teóricas e conceituais” (MARTELETO, 2010, p. 29).

Diante dessa atualidade, tivemos que fazer escolhas metodológicas de como melhor proceder para com a pesquisa, de como tratar os dados colhidos, já que parte significativa dos dados os quais trabalhamos é oriunda da página do Facebook do PCESP (explicitamos o tratamento dos dados no capítulo 4), de como utilizá-los no texto e mesmo a forma de referenciá-los. A seguir, buscamos descrever os procedimentos escolhidos para a utilização dos dados e sua referência na pesquisa:

Optamos, assim, pela alternativa metodológica de referir (com vistas a uma uniformização dos dados), tanto as citações e imagens das publicações oriundas do Facebook como as citações oriundas dos sites na Internet, da seguinte forma:

referência da autoria, a rede social ou site e, no caso das publicações no Facebook, a data da publicação da postagem; no caso dos sites, a página interna referida, como exemplos: (PCESP, Facebook, 30 maio 2016), (ESP, Site/Apresentação). Complementarmente, vinculamos a referencia a uma nota de rodapé a qual contém o link com o endereço específico da publicação na Internet. Escolhemos tal sistema de identificação, pois utilizamos dezenas de citações oriundas do Facebook e de sites diversos, o que tornaria as referências demasiado grandes se para lá remetêssemos cada citação dessas. As demais citações (quando oriundas de textos analíticos, artigos e entrevistas consultados na Web) estão devidamente relacionadas nas referências. Mesmo nesses casos, quando julgamos importante, vinculamos a citação à uma nota de rodapé, com o link para o texto disponibilizado na Internet.

Com relação à questão ética, encontramos na letra “C” do item “I” dos “Termos das Páginas do Facebook” que: “O conteúdo publicado em uma Página é público e visível para qualquer pessoa que possa ver a Página” (FACEBOOK, Facebook, 12 out. 2017)³³. A Lei 9.610/1998, que trata dos direitos autorais, por sua vez, no inciso III do Art. 46, diz que: “Não constitui ofensa aos direitos autorais” a “citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra” (BRASIL, 1998). Por fim, encontramos na Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as disposições relativas à ética na pesquisa nas áreas das Ciências Humanas e Sociais³⁴. De início, a Resolução estabelece os tipos de pesquisa que **não** serão objeto de registro e avaliação pelo sistema CEP/CONEP; de acordo com o inciso III do Parágrafo Único do Art. 1º, não necessitam passar pelos comitês a: “pesquisa que utilize informações de domínio público” e, segundo o inciso V, a: “pesquisa com bancos de dados, cujas

³³ Disponível em: <https://www.facebook.com/page_guidelines.php>. Acesso em: 12 out. 2017.

³⁴ O CNS tem sob sua jurisdição a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que possui a função de dar execução às normas e diretrizes para a regulamentação de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. A CONEP possui função consultiva, deliberativa, normativa e educativa, atuando em conjunto com os Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) pertencentes às instituições de pesquisa.

informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual" (CNS, 2016).

Ainda, de forma clara, a Resolução do CNS define informação de acesso público como sendo:

[...] dados que podem ser utilizados na produção de pesquisa e na transmissão de conhecimento e que se encontram disponíveis sem restrição ao acesso dos pesquisadores e dos cidadãos em geral, não estando sujeitos a limitações relacionadas à privacidade, à segurança ou ao controle de acesso. Essas informações podem estar processadas, ou não, e contidas em qualquer meio, suporte e formato produzido ou gerido por órgãos públicos ou privados (CNS, 2016).

A partir desse conjunto documental, inferimos que nossa pesquisa não incorre em dissonância ética, pois trabalha com fontes sem o colhimento de dados diretamente de sujeitos, somente com fontes e dados que foram publicizados pelos mesmos e caracterizados como de domínio público; não desrespeita os direitos autorais, pois possui fins de estudo e crítica, citando sempre os autores e a origem dos textos utilizados; trabalha (no caso dos dados obtidos através do Facebook e que suscitaram dúvidas quanto à possibilidade de sua utilização) com textos e informações notadamente de acesso público e, na maior parte das vezes, além de serem considerados assim (como informações de domínio público), no caso das publicações da página do PCESP no Facebook, também podem ser consideradas como originárias de um banco de dados que não possui identificação individualizada³⁵, já que as publicações são feitas enquanto página e não enquanto perfil de usuário. De todo modo, quando se fez a opção de citar publicações originárias de algum perfil de usuário identificável, nunca se fez isso diretamente, optamos por fazer citações indiretas, via textos ou artigos publicados ou via página do Facebook, sempre devidamente referenciadas. Complementarmente e como já

³⁵ Sobre essa questão é importante observar que o Facebook possui três tipos de plataformas para publicação: o **perfil** (possui caráter pessoal e individual, tem o objetivo de conectar pessoas que são amigas. Todo o conteúdo publicado é identificado com o nome do usuário do perfil); a **página** (tem a função de promover uma marca, empresa, instituição, etc. Todo o conteúdo publicado em uma página é postado com o nome da página) e o **grupos** (que são espaços criados para reunir pessoas com interesses em comum para conversar e trocar experiências. Toda a publicação realizada em um grupo é identificada com o nome do usuário que produziu a postagem).

mencionado, a pesquisa obteve a autorização do PCESP para a utilização de tais publicações.

Nesse ponto cabe um esclarecimento: desde o princípio nos posicionamos, enquanto pesquisador e professor, como críticos das proposições do ESP; como já referimos anteriormente na Introdução, no entanto, buscamos sempre manter o senso ético que caracteriza a pesquisa não tratando do tema como uma questão pessoal, de gosto ou de identificação ideológica, a despeito de não acreditarmos na imparcialidade absoluta dos sujeitos em sua prática social. Para evitar qualquer impedimento posterior, optamos por utilizar do ESP, apenas o material disponível em suas duas páginas web (site e página dos Projetos de Lei), não utilizando diretamente o material publicado em sua página no Facebook. Quando a utilização se fez necessária, fizemos através de citações indiretas, conforme exposto acima.

Os elementos apresentados neste subtítulo expressam os dilemas encontrados ao longo da pesquisa relativos às fontes, como utilizar os dados e os limites éticos para esta utilização. Não pretendemos, em absoluto, esgotar essa discussão, longe disso, buscamos constituir um caminho, através da reflexão e da escrita mesmo, de como conduzir a pesquisa buscando as respostas e justificativas possíveis, nunca abrindo mão do rigor e dos pressupostos éticos indispensáveis ao trabalho acadêmico.

Nessa caminhada apresentamos, mesmo que de forma condensada, as principais características das redes sociais *online*, nesse mundo novo da Internet, elegendo referir, justamente o Facebook, que constitui o principal campo empírico da nossa pesquisa. Buscamos identificar as consequências elementares do avanço das redes sociais *online*, para as lutas e organização dos movimentos sociais. Encontramos entre outras características e implicações, em Castells (2017), que os movimentos sociais, para além de suas redes sociais *online*, só conseguem se efetivar quando consubstanciam sua atuação virtual no espaço urbano real, ocupando o espaço público para expressar a sua indignação e insatisfação contra aquilo que se insurgem. Ao fim, buscamos encontrar um caminho possível diante dos dilemas da tese, relativamente à metodologia de pesquisa para o campo empírico das redes sociais e sobre como eticamente utilizar os dados compilados para essa jornada.

Os caminhos e respostas continuam em aberto, a dinâmica da vida no ciberespaço anda em ritmo muito mais acelerado que o ritmo da ciência e nos parece que deva ser assim mesmo, são lógicas distintas. Entender o fenômeno da Internet e das redes sociais *online* com suas consequências, no entanto, é uma tarefa que tem se apresentado ao pensamento acadêmico, a despeito de os referenciais teórico-metodológicos, como bem pontuou Marteleto (2010), ainda se encontrarem em fase de assentamento.

Com esse terceiro subtítulo, encerramos a apresentação dos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa. Buscamos até aqui demonstrar os caminhos seguidos para a formação do banco e da base de dados, a construção do texto para a análise e mesmo para a proposição das chaves de leitura como fechamento para a análise da pesquisa. Gastaríamos de pontuar ainda, que entendemos que metodologia e teoria não se desvinculam, entendemos que a teoria fundamenta a metodologia, assim como, a própria teoria aponta caminhos metodológicos, há entre ambas uma relação dialética de complementaridade, por isso mesmo nomeamos este Capítulo, como “ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA”, justamente por entender que nossos referenciais teóricos, metodológicos e éticos compõem o mesmo conjunto de pressupostos que indicaram os caminhos para a pesquisa.

No próximo capítulo, avançaremos para a discussão em torno dos projetos societários brasileiros em disputa e dos projetos de Educação nacional a eles vinculados, segundo o nosso entendimento.

2 PROJETOS SOCIETÁRIOS BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO NACIONAL

Apresentaremos neste capítulo duas discussões: uma acerca dos principais projetos societários brasileiros em disputa e dos principais projetos de Educação a eles correspondentes. O objetivo é ambientar uma breve análise conjuntural para que possamos localizar, posteriormente, as vinculações tanto do ESP quanto do PCESP a esses mesmos projetos ou mesmo a outro tipo de projeto societário e de Educação. Entendemos que os discursos das duas organizações não se encontram soltos no tempo e no espaço, antes, estão vinculados a projetos pedagógicos e de sociedade determinados pelo processo sócio-histórico, pelas posições ocupadas no jogo social, pelas ideologias vinculantes de seus discursos e pelas opções mesmo, de cada sujeito na esteira histórica da vida social.

2.1 PROJETO SOCIAL-DESENVOLVIMENTISTA E O PROJETO NEOLIBERAL

A História mundial tem apresentado mudanças substâncias desde a virada do terceiro milênio. No Brasil, não foi diferente, as transformações ocorridas nos campos da sociedade, da política e da economia, também foram marcadas pelo processo da globalização e pelas tecnologias da informação que ocorreram em escala global. Para além disso, a partir da eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, é possível identificar ao menos dois projetos societários distintos a disputarem o poder no país. Nesse primeiro subtítulo trataremos, justamente, do embate que se cristalizou ao longo dos últimos 14 anos no Brasil, e que aponta para modelos distintos de Estado e de organização social. Essa disputa terá reflexos diretos nas políticas educacionais do país e, portanto, ajudam a entender as perspectivas e a atual situação da Educação nacional, o que discutiremos no subtítulo seguinte.

Segundo Frigotto (2011, pp. 239-240), a década de 1990, portanto antes da chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) e de Lula ao poder, caracterizou-se, sob o comando do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), por um movimento de

pêndulo entre “a construção de uma nação autônoma e soberana e um projeto modernizador e de capitalismo dependente”. Esse projeto societário foi marcado pelas reformas neoliberais fundantes de um Estado ao mesmo tempo monetarista³⁶ e rentista³⁷, que:

Em nome do ajuste, privatizaram a nação, desapropriaram o seu patrimônio [...], desmontaram a face social do Estado e ampliaram a sua face que se constituía como garantia do capital. Seu fundamento é o liberalismo conservador redutor da sociedade a um conjunto de consumidores (FRIGOTTO, 2011, p. 240).

A chegada de Lula ao poder suscitou expectativas constituídas há muito tempo de que se pudesse avançar ao menos para algum tipo de Estado social, em que a lógica do mercado e das elites dominantes fosse substituída pela lógica da inclusão social, da redistribuição da riqueza e da emancipação dos sujeitos. Parte da produção crítica, no entanto, para além das expectativas, já alertava para os riscos da conciliação e para a aplicação de um projeto exclusivamente desenvolvimentista³⁸:

Na periodização de *longue duré* [sic]³⁹ brasileira, a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva para a Presidência da República, ancorada na excepcional performance do Partido dos Trabalhadores e de uma ampla frente de esquerda, tem tudo para ser uma espécie de quarta

³⁶ Monetarismo é uma teoria de economia monetária que enfatiza o papel da política monetária para a estabilidade macroeconômica de uma economia de mercado através de instrumentos como alteração da oferta de moeda e de outros meios de pagamento.

³⁷ De forma geral, rentismo é o princípio que visa o lucro financeiro pela aplicação de capitais.

³⁸ O conceito de desenvolvimentismo, segundo Ricardo Bielschowsky (1988, p. 7), refere-se “à ideologia de transformação da sociedade brasileira definida pelo projeto econômico que se compõe dos seguintes [quatro] pontos fundamentais: a) a industrialização integral é a via de superação da pobreza e do subdesenvolvimento brasileiro; b) não há meios de alcançar uma industrialização eficiente e racional no Brasil através das forças espontâneas do mercado; por isso, é necessário que o Estado a planeje; c) o planejamento deve definir a expansão desejada dos setores econômicos e os instrumentos de promoção dessa expansão; e d) o Estado deve ordenar também a execução da expansão, captando e orientando recursos financeiros, e promovendo investimentos diretos naqueles setores em que a iniciativa privada seja insuficiente”.

³⁹ O Conceito de “longue durée” (longa duração) está vinculado ao historiador francês Fernand Braudel e, grosso modo, pode ser definido como a “relação temporal mais estável e de maior duração no problema sob análise. Ela constitui o fundamento estável contra o qual variações cíclicas de outras estruturas temporais são estabelecidas, permitindo a ordenação da pesquisa histórica” (TOMICH, 2011, p. 39).

refundação da história nacional, isto é, um marco de não retorno a partir do qual impõem-se novos desdobramentos. [...]. É tarefa das classes dominadas civilizar a dominação, o que as elites brasileiras foram incapazes de fazer. O que se exige do novo governo é de uma radicalidade que está muito além de simplesmente fazer um governo desenvolvimentista (OLIVEIRA, 2003, p. 3 apud FRIGOTTO, 2011, p. 237, grifos do autor).

Na prática o que ocorreu foi, justamente, a aplicação centrada em um projeto econômico e social, marcados pelo desenvolvimentismo. O marco do não retorno passou ao largo e as consequências foram claras.

Ao assentar-se, e cada vez mais, na opção pelo desenvolvimentismo, o marco do não retorno não foi construído na atual conjuntura e, por isso mesmo, não altera nem o tecido estrutural de uma das sociedades mais desiguais do mundo, nem a prepotência das forças que historicamente o definem e o mantêm (FRIGOTTO, 2011, p. 238).

A radicalidade que se esperava, por sua vez, era por uma:

[...] opção clara de efetivação de medidas políticas profundas capazes de viabilizar a repartição da riqueza e suas consequências em termos de reformas de base na confrontação do latifúndio, do sistema financeiro e do aparato político e jurídico que os sustentam (FRIGOTTO, 2011, p. 237).

Outra caracterização possível para o projeto societário aplicado durante a era Lula/Dilma é o de Social-desenvolvimentismo, que segundo Carneiro: “identifica-se mais com posturas partidárias e políticas práticas de governo, com enraizamento maior no PT e em seus governos” (2012, p 768). Ainda segundo Carneiro:

Sua ideia chave é a definição do social como eixo do desenvolvimento, ou seja, propõe-se uma inversão de prioridades relativamente ao velho e ao novo-desenvolvimentismo nos quais o desenvolvimento das forças produtivas era o principal objetivo a alcançar. A despeito de continuar relevante, esse objetivo estaria subordinado à meta de desenvolvimento social, vale dizer, a direção

e intensidade do primeiro estariam subordinadas às prioridades do segundo (CARNEIRO, 2012, 773-774)⁴⁰.

Rossi (2015), a partir das próprias contribuições de Carneiro (2012) e de Bielschowsky (2012), configura o social-desenvolvimentismo nos seguintes termos:

O *social-desenvolvimentismo*, cujos contornos analíticos ainda estão sendo desenhados, é *desenvolvimentista* pela importância atribuída à intervenção do Estado, ao desenvolvimento das forças produtivas e à constituição de um projeto nacional. Ademais, ele é *social*, pois atribui à inclusão social o eixo principal e o objetivo último do processo de desenvolvimento [...]. Em síntese, a estratégia de desenvolvimento em questão é aquela que busca um dinamismo econômico capaz de permitir o aprofundamento do processo de distribuição de renda e de expansão da infraestrutura. [...] este dinamismo econômico pode ser encontrado potencialmente em três frentes de expansão: no consumo de massas – onde a distribuição de renda assume sua característica funcional para o crescimento econômico –, na exploração dos recursos naturais e na expansão da infraestrutura produtiva e social (ROSSI, 2015, p. 7, grifos do autor).

A despeito da opção por um projeto societário desenvolvimentista ou social-desenvolvimentista⁴¹, mas que não rompeu estruturalmente com o projeto neoliberal, modernizador e de capitalismo dependente da era FHC, o Lulismo⁴² (SINGER, 2009)

⁴⁰ Segundo Carneiro, o “novo-desenvolvimentismo” seria o projeto de desenvolvimento originado no PSDB e em setores do empresariado e, posteriormente, teria ganhado um corpo acadêmico mais definido. Esse conceito busca se distanciar da política econômica neoliberal consubstanciada nas altas taxas de juros e no “velho-desenvolvimentismo”, que põe grande ênfase no papel do Estado e na política industrial. Segundo o novo-desenvolvimentismo: “a industrialização ter-se-ia completado e o essencial seria garantir preços macroeconômicos adequados, com destaque para a taxa de câmbio competitiva. Em síntese, o desenvolvimento econômico seria conseguido pelo manejo apropriado dos preços relativos – juros, câmbio e salários – por parte do Estado. O mercado faria o resto” (CARNEIRO, 2012, 767-768).

⁴¹ A partir desse momento utilizaremos o termo “Social-desenvolvimentismo/ta” para nos referir ao projeto societário dos governos do PT do período dos presidentes Lula e Dilma.

⁴² O Lulismo é um conceito complexo que abarca aspectos políticos, sociais e culturais. O termo foi cunhado por André Singer, que foi porta-voz da presidência da república entre os anos de 2002 e 2007, durante os governos do presidente Lula. Surgido a partir de 2002, o Lulismo simbolizou o afastamento em relação a “aspectos do programa de esquerda adotado pelo PT até o final de 2001” (SINGER, 2009, p. 97). Abandonando a partir daí a mobilização dos trabalhadores e buscando o caminho da conciliação de classes, incorporando pontos de vista conservadores, “principalmente o de que a conquista da igualdade não requer um movimento de classe auto-organizado que rompa a ordem capitalista” (SINGER, 2009, p. 102), juntando a isso, fortes políticas sociais distributivas. É a partir da conjunção dessas políticas contraditórias que o Lulismo constitui um grande pacto nacional conservador entre as classes dominantes e as classes trabalhadoras e populares.

não pode ser caracterizado rigorosamente como um governo de continuidade do projeto anterior. Há um conjunto de políticas de governo que se diferenciam nesse período, promovendo assim, uma descontinuidade de projeto, tais como:

[...] retomada, ainda que de forma problemática, da agenda do desenvolvimento; alteração substantiva da política externa e da postura perante as privatizações; recuperação, mesmo que relativa, do Estado na sua face social; diminuição do desemprego aberto, mesmo que tanto os dados quanto o conceito de emprego possam ser questionados; aumento real do salário mínimo (ainda que permaneça mínimo); relação distinta com os movimentos sociais, não mais demonizados nem tomados como caso de polícia; e ampliação intensa de políticas e programas direcionados à grande massa não organizada que vivia abaixo da linha da pobreza ou num nível elementar de sobrevivência e consumo (FRIGOTTO, 2011, p. 240).

Ocorre, no entanto, uma continuidade essencial no que se refere à política macroeconômica, marcada por um processo de conciliação de classes, “mediante o combate à desigualdade dentro da ordem de uma sociedade capitalista onde sua classe dominante é das mais violentas e despóticas do mundo” (FRIGOTTO, 2011, p. 240). Isso acarreta, por fim, que:

[...] no plano estrutural, embora não se tenha a mesma opção dos que no passado recente venderam a nação e haja avanços significativos no plano social, mormente para o grande contingente da população até então mantido na indigência, o marco de não retorno não se estabeleceu e o circuito das estruturas que produzem a desigualdade não foi rompido. A lição principal [...], lamentavelmente, no seu conteúdo fundamental, não foi aprendida (FRIGOTTO, 2011, p. 241).

Durante o período da eleição e reeleição da presidente Dilma Rousseff, até seu *impeachment* (2011-2016), o projeto societário social-desenvolvimentista atrelado à conciliação de classes foi relativamente mantido. No primeiro mandato, a presidente herda da era Lula um significativo desenvolvimento econômico e social, consubstanciado na diminuição da pobreza, a ampliação do consumo, a ascensão de camadas importantes dos trabalhadores à classe média, e o bom preço das *commodities* (petróleo, minério de ferro e produtos agrícolas). Isso permite a projeção de boas expectativas para o que pudesse ser um longo ciclo de

desenvolvimento, sob a égide da coalizão de centro-esquerda liderado pelo PT. Porém, a partir do segundo semestre de 2011 os efeitos da crise econômica internacional chegam ao Brasil e o governo Dilma começa uma longa jornada de combate aos efeitos da crise (SINGER, 2015), buscando mitigar seus efeitos e ao mesmo tempo buscando continuar com o projeto social-desenvolvimentista conciliador. Não foi tarefa fácil, nessa jornada, as concessões penderam sempre em prol daquilo que Frigotto (2011, p. 238) chama de “minoria prepotente”, em detrimento da “maioria desvalida”. Assim, é lançada ainda no primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff, a “nova matriz econômica” caracterizada pela: redução de juros, o uso intensivo do BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento econômico e Social), aposta na reindustrialização, desoneração fiscal, plano para a infraestrutura, reforma do setor elétrico, desvalorização do Real, controle de capitais e proteção ao produto nacional (SINGER, 2015, pp. 43-45).

Esse conjunto de medidas, a despeito de estarem na esteira do projeto societário iniciado por Lula, passa a caracterizar um dissenso entre a postura não confrontacionista de Lula e uma política de enfrentamento de Dilma. O enfrentamento se deu, justamente contra o núcleo duro do capital, ou seja, o capital financeiro, quando a presidente decidiu forçar os juros bancários para baixo. A partir de abril de 2013, no entanto, pressionado pela inflação e pelos efeitos ainda presentes da crise internacional, o Banco Central (BC) inicia um ciclo de alta das taxas de juros que durariam por mais dois anos (SINGER, 2015). É nesse contexto de crise e tentativas de manutenção do projeto social-desenvolvimentista conciliador que a presidente Dilma se lança na tarefa da reeleição, vencendo seu principal oponente, o senador Aécio Neves (PSDB/MG), no segundo turno das eleições, em 26 de outubro de 2014, por um pequeno percentual: 51,64% contra 48,36%, dos votos válidos.

A reeleição estava sobre a égide da crise financeira, da reorganização interburguesa e das jornadas de junho de 2013⁴³; como forma de demonstrar um claro aceno em direção à conciliação, Dilma apresenta já em 27 de novembro de 2014, como ministro da Fazenda, Joaquim Levy, que havia participado da equipe

⁴³ As jornadas de junho de 2013 serão tratadas no capítulo de apresentação dos dados e discutidas no capítulo da análise da pesquisa.

econômica da campanha de Aécio Neves, e que por toda a sua trajetória e obviedade da ligação com a equipe do senador, estava muito mais afinado com o conjunto das ideias tucanas de economia do que com o projeto econômico do PT.

Essa estratégia antiga, de trazer o inimigo para o seu campo político (CARA, 2016b), acabou, inclusive, virando fato noticioso através de um comentário do senador Aécio Neves, no Senado Federal, sobre a escolha de Levy para o cargo chave do ministério da Fazenda:

Como disse, muito oportunamente, meu amigo Armínio Fraga, escolher Joaquim Levy para o Ministério da Fazenda do governo do PT é o mesmo que convidar um grande quadro da CIA [Central Intelligence Agency, agência de inteligência do governo dos Estados Unidos] para dirigir a KGB [organização de serviços secretos da ex-União Soviética] (ULHÔA, 2014, grifos da autora).

Já, desde o início do governo, assim, a presidente Dilma Rousseff passa a enfrentar grandes desafios, potencializados pelo agravamento da crise econômica e as crescentes mobilizações, que desde as jornadas de junho de 2013, só tendiam a crescer. Abandonada pela burguesia industrial e pelo rentismo (SINGER, 2015), sofrendo críticas internas do próprio PT, de setores amplos que compunham sua base de apoio e do pensamento crítico que outrora esteve na defesa efetiva do projeto societário iniciado com o lulismo ou daqueles que estiveram próximos de forma crítica (CARA, 2016b; PINO, 2016), em 12 de maio de 2016, Dilma foi afastada pelo Senado Federal quando da aceitação do processo de *impeachment* e, definitivamente afastada em 31 de agosto quando o *impeachment* foi votado e aceito.

Assume, imediatamente, desde 12 de maio como interino, e a partir de 31 de agosto, Michel Temer, como presidente da República. De início o projeto societário social-desenvolvimentista começou a ser desmontado e o projeto neoliberal de um Estado modernizador de capitalismo dependente, voltou à ordem do dia. Esse projeto de Estado, que conforme Frigotto (2011) se caracteriza, pelas privatizações, pelo desmonte da face social das políticas públicas em detrimento da face garantista do capital, pelo fundamento no liberalismo conservador e que reduz os sujeitos sociais em um conjunto de consumidores, passa a agir rapidamente na

implementação da nova ordem social e econômica. Como principal ação, o novo governo aprova, ainda em 15 de dezembro de 2016, a Emenda Constitucional nº 95 (BRASIL, 2016)⁴⁴, que congela os gastos públicos, entre eles a Educação e Saúde, por um período de 20 anos.

Desenvolvemos até aqui, um panorama geral do que foi a disputa pelo poder no Brasil, a partir da década de 1990 até os dias atuais, buscamos com isso, apresentar os dois principais projetos societários em disputa nesse período (o projeto Social-desenvolvimentista e o projeto Neoliberal). No subtítulo seguinte buscaremos estabelecer uma relação possível entre projetos de Educação nacional na atualidade e a luta pelo poder político que o determina. Buscaremos evidenciar então, que, em última análise, a disputa por projetos políticos distintos, acaba por condicionar a luta por projetos nacionais de Educação, da mesma forma distintos e vinculantes a esses mesmos projetos políticos.

2.2 EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE BRASILEIRA

Iniciamos este subtítulo com a definição do conceito de contemporaneidade que adotamos na pesquisa. Tal conceito, a partir de Bauman (2001; 2007), está ligado à ideia de modernidade líquida, caracterizada pela liquidez, fluidez e incertezas das relações entre os sujeitos e da sociedade mesmo. Onde as organizações sociais, ou seja, as estruturas que agem sobre as escolhas dos indivíduos e a instituições que têm a função de garantirem a manutenção da rotina e dos padrões comportamentais desejáveis, não conseguem mais manter sua forma por muito tempo. Essa volatilidade característica então, do tempo presente, que contrasta com a época anterior nominada por Bauman, como modernidade sólida, demarca a nova lógica do aqui e agora, da ênfase no descarte das coisas, da superficialidade e da realização no consumo desenfreado, marcado pela efemeridade do prazer: “As pessoas apegadas às roupas, computadores, celulares e

⁴⁴ A PEC 241-55 acabou por ser aprovada transformando-se na Emenda Constitucional nº 95/2016 (BRASIL, 2016). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/con...>. Acesso em 01 jul. 2017

cosméticos de ontem representariam um desastre para uma economia cuja principal preocupação, e condição *sine qua non* para sua existência, é a rapidez com que os produtos vendidos e comprados são jogados fora. E nessa economia o despejo de lixo é a indústria de vanguarda" (2007, p. 108).

Interessante lembrar, que antes de Bauman, Marx e Engels já escreviam sobre essa efemeridade da sociedade capitalista emergente do século XIX, caracterizada pela desorganização e destruição de instituições antigas, como a família, a comunidade tradicional e a religião, tornadas em família, tradição e religião burguesas: "Dissolvem-se todas as relações sociais antigas e cristalizadas, com seu cortejo de concepções e de ideias secularmente veneradas; as relações que às substituem, tornam-se antiquadas antes de se consolidarem. Tudo o que era sólido e estável se desmancha no ar, tudo o que era sagrado é profanado, e os homens são obrigados finalmente a encarar sem ilusões a sua posição social e as suas relações com os outros homens" (MARX; ENGELS, 1998, p. 43). A contemporaneidade, assim, desde as ideias de Marx e Engels, presentemente no pensamento de Bauman, é a dos tempos em que as escolhas dos sujeitos ligadas e justificadas em projetos e ações coletivas, estão em pleno processo de derretimento, de desarticulação, de destruição: "Os sólidos que estão para ser lançados no cadiño e os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas — os padrões de comunicação e coordenação entre as políticas de vida conduzidas individualmente, de um lado, e as ações políticas de coletividades humanas, de outro" (BAUMAN, 2001, p. 12).

É nessa contemporaneidade, então, da liquidez, da fluidez e das incertezas (BAUMAN, 2001; 2007), dos sólidos que se desmancham no ar (MARX; ENGELS, 1998), que estão inscritos os projetos societários Social-desenvolvimentista e Neoliberal, aos quais, vinculados estão, por identidade ideológica, os rumos atuais da Educação nacional.

Decorre disso, também, conforme alerta Frigotto (2011), que ao não disputar pela via da ruptura estrutural, um projeto societário alternativo ao neoliberalismo, o projeto social-desenvolvimentista empreendido pelos governos do PT acabou por reproduzir as mesmas estratégias no campo educacional:

[...] ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade, centrando-se num projeto desenvolvimentista com foco no consumo e, ao estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante (a minoria prepotente), o governo também não disputou um projeto educacional antagônico, no conteúdo, no método e na forma (FRIGOTTO, 2011, p. 241).

Esse não rompimento, a não ocorrência do marco do não retorno, ajudam a entender que na prática tanto os governos de Lula, quanto os de Dilma, deram continuidade a um projeto privatista de educação, iniciado por FHC e agora continuado por Michel Temer. O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), por exemplo, foi utilizado como alternativa por Fernando Henrique Cardoso à privatização da Universidade Pública, o que lhe causaria desgaste e muitos embates, fomentando assim a Universidade privada. No governo de Lula, não só se mantém essa política como é criado em 2005, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que faz crescer exponencialmente as matrículas de estudantes na educação superior privada. No governo de Michel Temer há uma continuidade dessas políticas, mas do que isso, se aprofundam os ataques à Educação, agora não só mais seu cunho privatista, mas também se acentuam os ataques relativos à formação docente e mesmo, como no caso dos projetos e ideários do programa Escola sem Partido, se ataca também, a Educação, através do viés ideológico:

Como temos nos manifestado na série de Seminários de Educação Brasileira (SEB), promovidos pelo CEDES e em editoriais da revista Educação e Sociedade, tais políticas não são exatamente novas e nem marcam ruptura em relação ao governo anterior da presidente Dilma. Elas significam a continuidade, nos governos petistas, do viés privatizante herdado do governo Fernando Henrique Cardoso, derivado da nova configuração imposta ao Estado brasileiro. Essa nova configuração promove mudanças quanto à natureza da dimensão pública do Estado, as quais, como enfatiza Cohn (1980), instalaram em seu interior a racionalidade econômica do setor privado, substituindo critérios republicanos de gestão social por critérios privatistas, pautados pela racionalidade do custo/efetividade, que desconhece a dimensão dos direitos sociais e, como consequência, privilegia a interlocução com os atores do campo empresarial (PINO, 2016, p. 68).

Como pontuamos relativamente ao projeto social-desenvolvimentista, os governos do PT não aplicaram, no entanto, na Educação, políticas públicas sem algum tensionamento, sem algum afrontamento aos princípios neoliberais. É possível identificar avanços nessa área, muitos deles tensionados pelos movimentos sociais e pela militância crítica da Educação:

Muitas dessas lutas alcançaram conquistas institucionais, como a ampliação do financiamento via Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o Piso do Magistério, as Conferências e os Fóruns de Educação, o PNE 2014-2024, os Indicadores de Qualidade na Educação, as políticas de cotas sociais e raciais combinadas à expansão do acesso às universidades e instituições públicas de Ensino Superior, a elevação significativa dos investimentos federais em educação e outras mais (PINO, 2016, pp. 68-69).

A continuidade, no entanto, pode ser percebida no espectro oposto, a partir das vitórias parciais obtidas pelos setores de mercado que atuam na Educação:

Ao mesmo tempo, o avanço dos setores privatistas, com suas estratégias de privatização da dinâmica escolar, também se materializou na elaboração do PNE e na desconstrução da importância da Conferência Nacional de Educação mediante a valorização dos decisores privados, tais como institutos e fundações vinculadas a bancos e empresas que influenciam diretamente e ‘por cima’ a política educacional enquanto espaço coletivo de definição da política educacional e nas dificuldades de atuação do FNE (PINO, 2016, p. 69, grifo dos autores).

De forma clara, fica então, a ideia de que não houve durante o projeto social-desenvolvimentista efetivado pelos governos do PT, um projeto de Educação nacional autonomista, baseada em pressupostos histórico-críticos, que promovesse a formação e uma educação unitária⁴⁵, omnilateral⁴⁶, que rompesse com as

⁴⁵ A educação unitária está baseada na busca da superação dicotômica entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, objetiva-se com isso “desenvolver uma concepção de escola que forme a partir de ambas as dimensões, afirmando que todos os homens são intelectuais, ou seja, que os trabalhadores também usam-se da razão para a execução de sua tarefa, e os intelectuais também são trabalhadores, usando-se de processos físicos para a sua produção intelectual” (DUARTE; OLIVEIRA; KOGA, 2016).

estruturas de dominação anteriores (FRIGOTTO, 2011). E as consequências decorrentes disso, podem ser percebidas como a Educação e o próprio MEC, foram utilizados como:

[...] ‘moeda de troca’ na negociação política partidária, [o que] acabou por enfraquecer os representantes remanescentes da defesa da escola pública, laica, gratuita, democrática e de gestão pública, e por restituir a hegemonia aos reformadores empresariais e setores políticos conservadores, possibilitando o recrudescimento das estratégias privatistas e facilitando sua realização pelo [governo de Michel temer] (PINO, 2016, p. 70, grifo dos autores).

Neste segundo subtítulo (2.2) então, buscamos apontar os principais projetos de Educação nacional na atualidade, vinculados que estão, aos projetos societários Social-desenvolvimentista e Neoliberal. Esses projetos educacionais, assim, pautaram em grande medida às discussões relativas à Educação nas últimas três décadas no país. Ora aprofundando um processo privatista de Educação que prioriza a formação para o mercado de trabalho, ora aplicando um projeto marcado pela contradição que busca conciliar processos privatistas da Educação (PROUNI, FIES, desoneração fiscal de instituições educacionais filantrópicas privadas), políticas públicas de inclusão (cotas sociais e raciais), a expansão educacional, o aumento dos investimentos federais em Educação e o desenvolvimento econômico e social do país; tudo isso, sob a égide da conciliação de classes, tendo como aliados e colaboradores de primeira ordem, a burguesia nacional industrial e o rentismo financeiro.

Ao analisarmos o objeto de nossa pesquisa, buscaremos, justamente, analisá-lo nesse contexto, sob essas determinações recém-descritas. Buscar assim,

⁴⁶ O homem omnilateral, ou seja, o indivíduo constituído (para além da dimensão do mundo do trabalho e para a sociedade de consumo) sob as mais variadas possibilidades das dimensões humanas, ou seja, dimensões como a dimensão artística, intelectual, sensível, moral, ética – uma dimensão estética então, coloca-se assim, no mesmo caminho do revolucionar-se, do agir sobre o mundo buscando transformá-lo. Esse novo homem, no entanto, não é um homem total no sentido de que tudo sabe, de que tudo contém, mas pelo contrário é o homem marcado pela ausência, a ausência daquilo que anseia aprender (SOUZA JUNIOR, 2008). Sobre essa dimensão omnilateral, já alertava Marx que “Enquanto as circunstâncias em que vive este indivíduo lhe não permitem senão o desenvolvimento unilateral de uma faculdade à custa de todas as outras e lhe não fornecerem senão a matéria e o tempo necessários ao desenvolvimento desta única faculdade, este indivíduo só atingirá um desenvolvimento unilateral e mutilado. Nenhuma pregação moralizante alterara aí alguma coisa” (MARX; ENGELS, 1978, p. 62).

as aproximações e distanciamentos nos discursos do ESP e PCESP e a possibilidade da constituição de práticas de educação e de resistência na perspectiva PCESPiana, se dará não sem considerar essa contemporaneidade dos projetos societários e os projetos de Educação nacional a eles vinculados.

Optamos, na pesquisa, a partir da discussão referente aos projetos societários Social-desenvolvimentista e Neoliberal, trabalhar com as ideias de Estado Emancipacionista e de Estado Mínimo, por entender que esses conceitos se aplicam melhor ou estão mais próximos aos discursos do PCESP e do ESP.

O Estado Emancipacionista proposto por esta pesquisa coaduna com o pensamento de Frigotto (2011) o qual propugna um projeto político ideológico o qual entende que o Estado cumpre uma função principal na sociedade, liderando o desenvolvimento social, econômico, cultural e educacional, numa perspectiva de rompimento com as estruturas anteriores de dominação e de privilégio do mercado. Um projeto que estabeleça o marco de não retorno, de efetivo enfrentamento com as condições e forças de opressão e de manutenção do *status quo*. Que encare de forma concreta a tarefa da inclusão social, de combate a todas as formas de discriminação e, principalmente, a tarefa da repartição da riqueza nacional. O viés educacional do Estado Emancipacionista, por sua vez, condiz com a defesa de uma Educação que contribua para a apreensão da realidade, com a aceitação do novo, com a rejeição de qualquer forma de discriminação, a compreensão de que a Educação é ideológica, enfim, da compreensão de que a Educação é uma forma de intervenção no mundo; nesse sentido, condiz com os pressupostos freireanos de educação:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reproduutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. Neutra, 'indiferente' a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. [...] Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero, que nos marcam e a que

nos achamos referidos. Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades (FREIRE, 2007, pp. 98-99, grifo do autor).

Partindo dessa identificação do que seja a ideia de um Estado Emancipacionista, verificamos uma aproximação do projeto de Educação do PCESP com tais pressupostos. Nesse sentido, sobre a relação entre a escola e a democracia, fala Fenando Penna (2017a, p. 254) sobre a “concepção política da pessoa democrática” na qual a subjetividade humana não é mais uma qualidade do próprio indivíduo, mas sim passa a ser uma qualidade da interação humana. Interação essa que:

[...] reside nas circunstâncias nas quais os indivíduos se encontram juntos na vida pública e a liberdade pode emergir. Não a liberdade negativa de não ser coagido a fazer algo que não faria de livre e espontânea vontade, mas a liberdade positiva de poder mudar o mundo através da ação coletiva. No entanto, a minha subjetividade (capacidade de agir) só é possível quando os outros também podem agir. A condição da democracia ideal é que todos possam tomar parte na condução dos assuntos coletivos e possamos viver e aprender uns com os outros (PENNA, 2017a, p. 254).

Em entrevista sobre a criação do Movimento Educação Democrática (MED), como consequência do PCESP, Fenando Penna (2017c) diz ainda que:

Avaliamos que, agora, precisamos institucionalizar nosso movimento de forma a facilitar o contato entre pessoas que querem fazer oposição não só ao Escola sem Partido, mas a todos os outros projetos que ameaçam o que entendemos por educação democrática. [...] A gente não pode produzir artigos sobre isso e ao mesmo tempo não mobilizar as pessoas para a luta. Os acadêmicos – e eu falo como professor universitário – quando se defrontam com um problema desse tipo, têm a tendência de produzir artigos, eventos acadêmicos. Acredito que cada vez mais temos que investir na produção de um discurso que vá além das instituições de ensino. Esse é o desafio.

Percebe-se a partir disso, uma clara intensão de agir sobre o mundo. A educação não é isenta de ideologias, não possui função instrumental de formação apenas, mas sim pode ser um instrumento de transformação da realidade.

A despeito de aproximações possíveis, entendemos, diante do exposto, que a ideia de um Estado Emancipacionista dialoga melhor com o projeto de Educação do PCESP do que com o projeto de Educação do projeto societário Social-desenvolvimentista de conciliação. Por esse motivo não o vinculamos diretamente, constituindo uma nova categoria para tal, pois entendemos não ser possível um agir sobre o mundo, uma Educação emancipacionista sem o rompimento com o atual estado de coisas, sem um rompimento com as atuais relações de poder e o estabelecimento de uma nova forma de organização social, baseada na mais ampla democracia e equidade social, tanto das relações sociais quanto da riqueza nacional.

O Estado Mínimo, por sua vez, representa um projeto ideológico de matriz neoliberal que busca transformar o Estado em um órgão regulador e mediador da sociedade, cabendo ao mercado o protagonismo relativamente ao desenvolvimento econômico, social e cultural, baseado, principalmente, na lógica da liberdade de mercado, no empreendedorismo e na meritocracia. Conceitos esses, aplicados, logicamente, à educação:

E, por trás disso tudo [os ataques atuais contra a Educação, principalmente a partir do governo Temer], está o mercado, a privatização da educação, a criação de uma base mercadológica para a atuação de consultorias, empresas de avaliação e de formação docente e produtoras de material didático e midiático em escala nacional (PINO, 2016, p. 67).

Como se pode perceber, há uma identidade substancial entre os princípios do Estado Mínimo e o projeto de Educação privatista baseado na lógica de mercado e na formação para o trabalho defendido pelo ESP. Algo que não ocorre necessária e diretamente entre o PCESP e o projeto societário Social-desenvolvimentista de conciliação, baseado em contradições entre o público e o privado e entre interesses distintos de classe. Nos subtítulos 5.2 (APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS) e 5.4 (CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP), quando da análise da pesquisa, voltaremos a essa discussão, momento em que buscaremos avançar sobre as relações possíveis entre o ESP e o PCESP, e os projetos societários e de Educação na contemporaneidade.

3 ESP E PCESP – APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO

Como já mencionado anteriormente O PCESP surge como oposição e como resistência à atuação do ESP. De início, entretanto, surgiu a dúvida sobre como tratar esses dois grupos: eles são movimentos sociais? Se forem movimentos sociais qual é o seu caráter distintivo? Nas apresentações desses dois grupos, em seus endereços eletrônicos na Internet, não fica claramente definida a sua autoidentificação enquanto um movimento social. Assim, procederemos a seguir, com a apresentação de ambos os grupos e posteriormente buscaremos definir seu caráter enquanto movimento social ou não.

3.1 ESCOLA SEM PARTIDO – ESP

Como vimos na Introdução, o ESP é uma organização a qual busca combater aquilo que identificam como a “instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos”. Sua atuação ocorre desde 2004 a partir da iniciativa de Miguel Francisco Urbano Nagib (fundador e presidente do ESP), que é advogado e procurador do Estado de São Paulo em Brasília.

Em setembro de 2003, Nagib indignou-se com o fato de o professor de História de sua filha ter comparado Che Guevara a São Francisco de Assis. O professor buscou comparar o altruísmo do líder guerrilheiro e do santo católico, no sentido de sujeitos que abrem mão de bens materiais e da própria vida por suas ideias. Nagib considerou a aula do professor um processo de doutrinação ideológica: “As pessoas que querem fazer a cabeça das crianças associam as duas coisas e acabam dizendo que Che Guevara é um santo” (BEDINELLI, 2016)⁴⁷. Incomodado com a situação que julgou de doutrinação para com sua filha, Nagib resolveu agir:

⁴⁷ Disponível em: <<http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica...>>. Acesso em: 22 maio 2017.

‘Ela já vinha relatando casos parecidos de doutrinação. Fiquei chateado e resolvi escrever uma carta aberta para o professor’, conta. Ao terminar o documento, imprimiu 300 cópias e passou a distribuí-las no estacionamento da escola da filha. A iniciativa, entretanto, não deu nada certo. ‘Foi um bafafá e a direção me chamou, falou que não era nada daquilo que tinha acontecido. Recebi mensagens de estudantes me xingando. Fizeram passeata em apoio ao professor e nenhum pai me ligou’ (BEDINELLI, 2016).

Não obtendo o resultado desejado, e mesmo tendo uma reação negativa a sua iniciativa, Nagib tomou conhecimento da existência de um “grupo de pais e estudantes, nos EUA, movido por idêntica preocupação”, os quais se organizavam através do site “NoIndoctrination.org”⁴⁸ (ESP, Site/Quem Somos)⁴⁹. Inspirado na experiência ocorrida no país da América do Norte, Miguel Nagib resolveu criar a associação Escola Sem Partido aqui no Brasil:

[...] uma associação para ‘lutar contra o abuso do qual as crianças estão sendo vítimas’. Inspirado em um site norte-americano, [...] o advogado abriu um canal online para coletar denúncias e evidências sobre a prática da ‘doutrinação nas escolas’. ‘Isso acontece entre quatro paredes. As vítimas são as únicas testemunhas e elas estão submetidas à autoridade do professor. É muito complicado denunciar’ (BEDINELLI, 2016).

Surge assim, em 2004, o Escola Sem Partido. Sua pauta está baseada na crítica a duas práticas escolares que segundo o ESP são comuns nas escolas:

[...] a ‘doutrinação política e ideológica dos alunos por parte dos professores’ e a ‘usurpação dos direitos dos pais na educação moral e religiosa de seus filhos’. Para deixar mais claro, ele oferece dois exemplos: o de um professor marxista e, portanto, ateu, que pode expor na sala de aula sua visão de mundo, diante de alunos cujas famílias praticam uma religião e acreditam em Deus; e o de professores que durante aulas de educação sexual digam para o estudante que ‘não há problema nenhum com sexo, com a pornografia e que masturbação faz parte da sexualidade’, o que pode fazer com que o jovem tenha ‘uma vida sexual ativa estimulada pelos

⁴⁸ Este site já não existe mais.

⁴⁹ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos.>>. Acesso em: 30 maio 2017.

professores e as meninas engravidem, fazendo com que os pais paguem o pato' (BEDINELLI, 2016).

Ainda, segundo Nagib:

[...] as falas em sala de aula têm um peso grande, porque os professores são geralmente figuras queridas, vistas como ídolos pelos estudantes e porque os alunos são obrigados a ouvi-lo [...]. É justamente por isso, diz, que a lei que seu movimento criou não pode ser acusada de censura, como fazem os opositores, na opinião dele. 'Não é cerceamento à liberdade de expressão porque o professor não tem direito à liberdade de expressão na sala de aula', diz ele. 'Se o professor tivesse, ele sequer seria obrigado a apresentar o conteúdo. A prova que ele não tem liberdade de expressão é que ele tem uma grade curricular obrigatória por lei. Liberdade de expressão é a que a gente exerce no Facebook. Ele não pode agir em sala de aula como ele age no Facebook' (BEDINELLI, 2016).

As práticas atribuídas aos professores, de doutrinação e de pregação moral e religiosa, segundo Nagib, são inconstitucionais, pois contrariam a liberdade de consciência e de crença estabelecidas na Constituição Federal (BRASIL, 1988). Assim como, fere o direito que os pais têm de dar a seus filhos a educação religiosa e moral de acordo com suas convicções estabelecido na Convenção Americana Sobre Direitos Humanos (BEDINELLI, 2016).

Organizado inicialmente como endereço eletrônico, o ESP dotou seu site com um conjunto de informações e orientações para que pais e estudantes possam interagir e denunciar aquilo que o ESP identifica como atos de doutrinação, pregação moral e religiosa dos professores. O site possui assim, diversas páginas como: Corpo de Delito, Defenda seu Filho, Depoimentos, Doutrina da Doutrinação, Doutrinação pelo Mundo, Educação Moral, O Papel do Governo, Livros Didáticos, Movimento Estudantil, Representações ao MP, Síndrome de Estocolmo, Por uma Lei Contra o Abuso da Liberdade de Ensinar, Modelo de Notificação Extrajudicial, Dia Nacional de Luta contra a Doutrinação nas Escolas, Deveres do Professor, Flagrando o Doutrinador, Planeje sua Denúncia e Conselho aos Pais, entre outros. (ESP, Site)⁵⁰.

⁵⁰ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org>>. Acesso em: 30 maio 2017.

Atualmente o ESP criou um segundo site exclusivo para o projeto de lei que institui o "Programa Escola sem Partido"⁵¹. Nesse site está disponível um modelo de anteprojeto de lei Federal, Estadual e Municipal. Os anteprojetos propõem, entre outras proibições e sanções, que sejam afixados nas salas de aula e nas salas dos professores, das instituições de educação básica, cartazes com seis "Deveres do Professor", conforme imagem abaixo (Fig. 1)⁵².

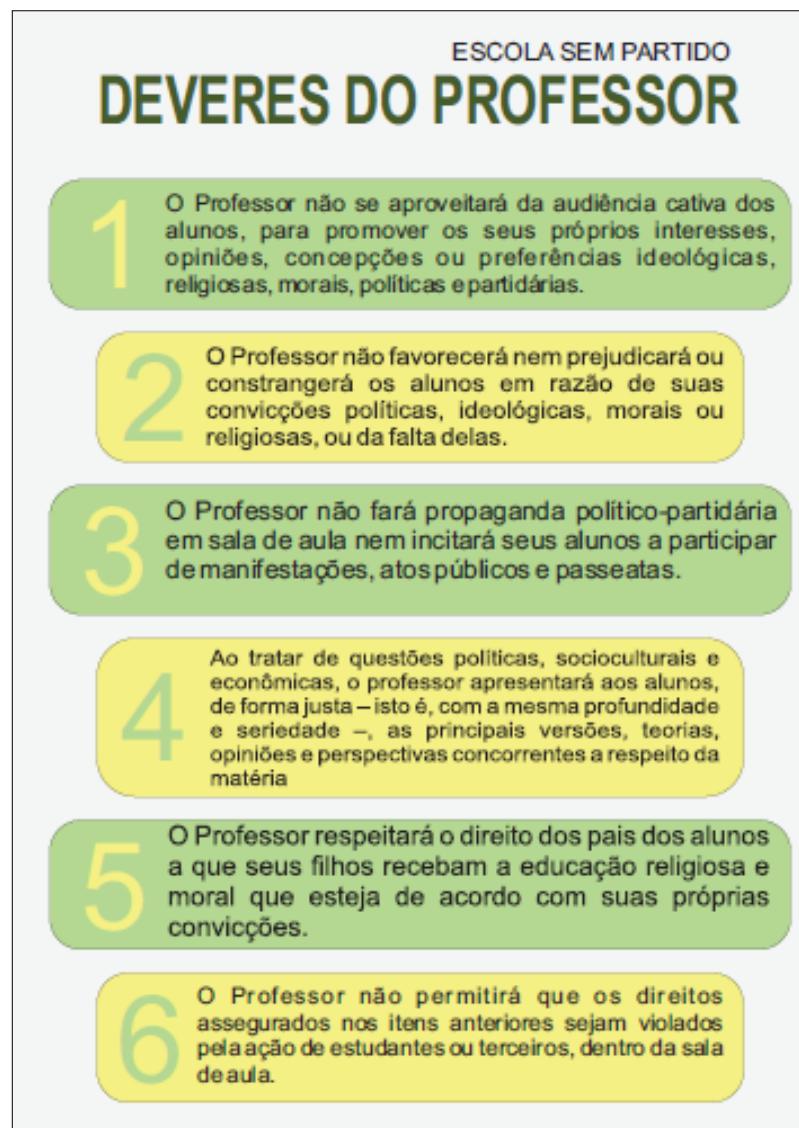


Fig. 1: Imagem do cartaz proposto pelo ESP para afixação nas escolas (1).

Fonte: ESP (Site).

⁵¹ Quando mencionarmos o "Programa Escola sem Partido", estaremos nos referimos aos projetos de lei apresentados nas três esferas do poder legislativo do país, inspirados no modelo proposto pelo ESP e disponibilizado no site do Programa.

⁵² Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org>>. Acesso em: 26 jun. 2017. Voltaremos a falar sobre essa figura na análise que faremos no subtítulo 5.2 (Aproximações e Distanciamentos).

Os anteprojetos de lei buscam ainda, impedir que o Poder Público promova a educação sexual ou aquilo que o ESP denomina de “postulados da teoria ou ideologia de gênero”. Que as escolas elaborem “material informativo que possibilite o pleno conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados”. Por fim, encaminhando as possíveis denúncias de doutrinação e pregação moral e religiosa dos professores para o Ministério da Educação, as Secretarias Estaduais de Educação e ao Ministério Público (ESP, Página do Programa)⁵³.

O Programa Escola Sem Partido ganhou a cena nacional, sendo proposto por parlamentares de inúmeros municípios, Estados e através de vários projetos que tramitam na Câmara dos Deputados e no Senado, em Brasília. Presentemente (outubro de 2017) estão em andamento (inspirados na proposta do ESP), aproximadamente 38 projetos de leis municipais, em 29 municípios de 14 Estados brasileiros; 22 projetos de leis estaduais em 15 Estados da Federação; 9 projetos de lei na Câmara dos Deputados e uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC) no Senado (MOURA, 2017)⁵⁴. Tendo sido aprovado até agora no Estado de Alagoas, através da Lei Ordinária 7.800/2016 (Anexo B) (ALAGOAS, 2016) e em alguns municípios, como em Governador Celso Ramos, em Santa Catarina, no dia 27 de setembro de 2017 (GOVERNADOR CELSO RAMOS, 2017) e no município de Pedreira, em São Paulo, no dia 28 de setembro de 2017 (PEDREIRA, 2017). A lei de Alagoas foi suspensa integralmente em decisão liminar⁵⁵ pelo ministro Luís Roberto Barroso, do Supremo Tribunal Federal (STF), em 21 de março de 2017, até que a Ação Direta de Inconstitucionalidade, proposta pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), seja julgada no plenário do STF (STF, 2017). Vimos até aqui, o surgimento e a abrangência conseguida pelo ESP em âmbito nacional, nos próximos subtítulos procederemos com a apresentação do PCESP e com a análise do caráter de ambas as organizações.

⁵³ Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

⁵⁴ Essas quantificações constam de uma tabela organizada por Fernanda Moura. A tabela é resultado de seu trabalho de pesquisa que originou a dissertação de mestrado *Escola Sem Partido: Relações Entre Estado, Educação e Religião e os Impactos no Ensino de História* (2016). A tabela está disponível no site do PCESP, sendo atualizada frequentemente. Justamente devido a essa atualização, o que nos possibilita consultar a tabela atualizada a qualquer tempo, optamos por referir a tabela em si e não a dissertação. Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido....>>. Acesso em: 13 out. 2017.

⁵⁵ Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/peticional/verPeticional...>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

3.2 PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO – PCESP

Faremos aqui uma apresentação bastante sucinta do PCESP, já que no próximo subtítulo e principalmente, no próximo capítulo, faremos uma apresentação pormenorizada da organização docente. O Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP) nasceu como uma reação, como resistência. Reação e resistência à ofensiva empenhada pelo ESP. Inicialmente surge como uma página no Facebook em 22 de agosto de 2015. O objetivo dos organizadores da página era aglutinar pessoas e divulgar notícias relacionadas às atividades e ações do ESP. Importante lembrar que o ESP foi iniciado por seu criador, Miguel Nagib, em 2004, ou seja, 11 anos antes. Esse período é um tempo significativo em que o ESP foi gestado e aos poucos ganhou espaço e adeptos pelo território nacional, o que se percebe é que durante um tempo significativo o Escola Sem Partido não foi considerado como ameaça pelos professores, não sofrendo confrontamentos por isso.

Como veremos posteriormente, o ESP passou a receber certa notoriedade a partir de 2007, seguindo num crescente até conseguir transformar suas proposições em pauta política nacional em 2015⁵⁶. Com o ganho de escala, o ESP, enfim, se fez presente no espaço nacional e passou a causar preocupação em associações e confederações de professores⁵⁷, assim como nos próprios professores e pensadores da Educação.

É da tomada de consciência então (por parte de professores e alunos), das proposições do ESP e da amplitude de sua atuação que, no segundo semestre de 2015 constitui-se o PCESP, tendo como um dos criadores e principal articulador o professor Fernando Penna, Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). A principal fonte de dados gerada pelo PCESP a partir

⁵⁶ Quando da análise dos dados, faremos uma contextualização desse crescimento do ESP dentro da conjuntura política nacional.

⁵⁷ Como a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), CONTEE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino), ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), ANPUH (Associação Nacional dos Professores de História), ABEH (Associação Brasileira do Ensino de História), AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros), entre outras.

de então, passa a ser seus endereços eletrônicos na Internet, principalmente sua página no Facebook⁵⁸.

Posteriormente o PCESP estrutura um website que passa a disponibilizar seu material fixo, o qual busca reunir publicações relacionadas aos temas de enfrentamento ao ESP (doutrinação ideologia, generofobia, material didático, etc.). Constitui assim duas frentes virtuais de discurso e ação (Facebook e website). Recentemente, o PCESP avançou em sua organização criando uma associação chamada Movimento Educação Democrática (MED); o MED, segundo a descrição em sua página no Facebook, para além do enfrentamento com o ESP, objetiva reunir pessoas e grupos em todo o território nacional em prol de uma educação democrática e em defesa da escola pública (MED, Facebook, 13 out. 2017)⁵⁹. Voltaremos à discussão sobre o MED na análise desta pesquisa. A seguir, iniciaremos a caracterização do ESP e do PCESP enquanto movimentos sociais ou não.

3.3 ESP E PCESP – ANTIMOVIMENTO E MOVIMENTO

São o ESP e o PCESP movimentos sociais? Diante desta pergunta e da necessidade sentida na pesquisa, de identificar o caráter não institucional dessas organizações, recorreu-se a dois autores que discutem a temática dos movimentos sociais: Maria da Glória Gohn (1995; 2000; 2006a) e Alain Touraine (1997; 2006), na busca por responder essa questão.

Ao procurarmos a resposta para pergunta nos endereços eletrônicos das próprias organizações não encontramos claramente definida a sua autoidentificação enquanto um movimento social. O PCESP, por exemplo, ao falar do seu surgimento diz que:

⁵⁸ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁵⁹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/pg/moveducacaodem...>>. Acesso em: 30 maio 2017.

O Professores contra o Escola Sem Partido começou como uma página no Facebook de reunião e divulgação de notícias relativas aos avanços do movimento de mesmo nome, “Escola Sem Partido”, criado em 2004 por um advogado chamado Miguel Nagib (PCESP, Site/Sobre Nós, grifo do autor)⁶⁰.

Como vimos, o próprio PCESP trata o ESP enquanto um “movimento”. Ocorre, no entanto, que nas demais apresentações desses dois grupos, não fica claro essa autoidentificação enquanto um movimento social. Como podemos perceber na continuidade da apresentação do PCESP em seu site:

Somos um grupo de estudantes e professores que se opõem aos projetos de lei incentivados por este movimento [ESP] que tramitam em várias casas legislativas do país. Para combater este retrocesso buscamos na página e neste blog informar e produzir conteúdo de análise e reflexão sobre o crescimento e organização do ESP, visando fundamentar nossos argumentos para desconstruir o apoio que eles conquistaram nos últimos anos (PCESP, Site/Sobre Nós)⁶¹.

Apresentação do ESP, em seu site:

O EscolasemPartido.org – único site em língua portuguesa inteiramente dedicado ao problema da instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos – foi criado para mostrar que esse problema não apenas existe, como está presente, de algum modo, em praticamente todas as instituições de ensino do país (ESP, Site/Apresentação)⁶².

Página “Quem Somos” do ESP, em seu site:

EscolasemPartido.org é 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. [...] o EscolasemPartido.org, uma associação informal, independente,

⁶⁰ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁶¹ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.org/>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁶² Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/apresentacao>>. Acesso em: 30 maio 2017.

sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária (ESP, Site/Quem Somos)⁶³.

Assim, encontramos que o PCESP se apresenta enquanto “um grupo de estudantes e professores” que tem como objetivo se opor “aos projetos de lei incentivados” pelo ESP, os quais “tramitam em várias casas legislativas do país”. (PCESP, Site/Sobre Nós)⁶⁴. No caso do ESP, sua identificação possui um conjunto de elementos mais diverso ainda, num primeiro momento se apresenta como um site: “O EscolasemPartido.org – único site em língua portuguesa inteiramente dedicado ao problema da instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos” (ESP, Site/Apresentação)⁶⁵. Na sequência, se apresenta enquanto uma “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras” e posteriormente enquanto uma “uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária” (ESP, Site/Quem Somos)⁶⁶.

De forma mais sutil e conforme se avança no acesso ao material produzido pelos dois grupos, é possível visualizar uma autoidentificação enquanto movimento. Na carta de adesão *Em Defesa da Liberdade de Expressão em Sala de Aula* (PCESP, 2016a), do PCESP, disponível em seu site⁶⁷, encontramos ao final do texto a identificação: “Movimento Professores contra o Escola Sem Partido”. Ao entrar no site do ESP encontra-se um aviso que diz: “Esta é a Página do Movimento Escola Sem Partido, Para Visitar a Página do Anteprojeto de Lei Contra a Doutrinação nas Escolas, ‘Clique Aqui’” (ESP, Site)⁶⁸.

Considerando esse conjunto de elementos identificativos das duas organizações, o qual não possibilita ter uma definição ou caracterização de ambos de uma forma objetiva, no que tange serem ou não movimentos sociais, lançamos mão, a partir de agora, de uma discussão conceitual para tal definição.

⁶³ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁶⁴ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido....>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁶⁵ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/apresentacao>>. Acesso em: 30 maio 2017

⁶⁶ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>>. Acesso em: 30 maio 2017.

⁶⁷ Disponível em: <<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdx...>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

⁶⁸ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/escolasemparti>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

O fato geral, ou como definiria Pêcheux (1997, 2006), o enunciado principal da formação discursiva que origina a criação do ESP, é a discussão em torno da questão de uma suposta doutrinação ideológica promovida por professores em sala de aula no país. O PCESP surge como reação e resistência a essa proposição, buscando constituir um discurso que desconstrua essa ideia. Ao longo dos dois últimos anos, quando do surgimento do PCESP (fato que contrasta com o surgimento do próprio ESP, 11 anos antes, em 2004) é possível identificar através da prática e da disputa de discursos entre ambos os movimentos, a despeito de suas autoidentificações, elementos que os colocam em linha de caracterização como movimento social e antimovimento social.

O PCESP, o qual passamos a caracterizar a partir desse momento enquanto um movimento social, apresenta diversos elementos para tal. O movimento docente tem cobrado não só a aplicação dos dispositivos constitucionais, que garantem aos professores a liberdade de expressão, de cátedra e o pluralismo de ideias e aos alunos a liberdade de aprender, como propõe que as discussões relativas à Educação envolvam efetivamente os principais interessados que são os professores e a sociedade em geral, não sendo tratado enquanto questões a serem resolvidas nos gabinetes parlamentares e no Congresso Nacional somente. Assim, as ações coletivas do PCESP, questionadoras de orientações gerais da sociedade, provocam a disputa com o ESP, fazendo surgir um adversário o qual tenta-se deslegitimar. Deslegitimização essa, relativa às ações e ao discurso que dão suporte às formas de dominação. Isso faz com que as identidades em torno das concepções PCESPianas sejam fortalecidas, pois experiências e constrangimentos comuns acabam por nomear um adversário comum ao grupo (GOHN, 2006a; TOURAIN, 1997).

Compõe o PCESP, ou orbitam em torno de suas proposições, sujeitos de diferentes camadas sociais, marcadamente estudantes e professores, mas também funcionários públicos e militantes de outras organizações sociais com quem dialogam. Esse conjunto heterogêneo de participantes tem como elemento de ligação, justamente as experiências e os constrangimentos que acabam por indicar um adversário em comum, unindo-os a despeito de suas diferenças; para além disso, contam também a identidade dos valores culturais e dos interesses políticos como fator de compartilhamento e de união (GOHN, 2000).

Outra característica refere-se à questão dos valores morais (liberdade, projeto de vida, direitos fundamentais, etc.). O que Touraine (1997) nos ensina é que esses valores não são negociáveis pelos sujeitos dos movimentos sociais, isso fica claro quando, a despeito da abertura ao diálogo, o que o PCESP tem feito ao longo de sua existência e militância é buscar descontruir o discurso ESPiano, mostrando suas contradições, inconstitucionalidades e ataques explícitos aos direitos e liberdades fundamentais. Buscando na prática, que esses valores sejam mantidos e mesmo ampliados.

O PCESP ainda, não se confunde com a institucionalidade governamental. Organizado enquanto movimento, sua ação e estruturação dialoga com o poder público, mas não se confunde com este. Exerce pressão sobre o Estado, cobra ações e a reformulação dos marcos legais, mas não é sua extensão. Canaliza assim, para as suas ações as mobilizações espontâneas de reivindicação contra a institucionalidade buscam com isso influir no jogo político objetivando ganhos sociais, culturais e mesmo de posição política (GOHN, 2000).

Atua assim, sobre os principais aspectos da vida social, para além, da questão da Educação, busca questionar os processos de opressão que buscam limitar as liberdades de discussões tanto em sala de aula, como na sociedade mesmo, sobre religião, gênero e sexualidade, por exemplo (TOURAIN, 1997). Essa forma de ação e discurso, pautada nas liberdades e nos direitos, coaduna com a construção dos sujeitos pessoais que se constitui assim, nas práticas do movimento.

Entendemos o PCESP, assim, enquanto um movimento social, que ao contrapor as propostas regressivas de direitos e liberdades do ESP, propõe alternativas democráticas de práticas e narrativas educativas. As ações do PCESP se diferenciam das ações do ESP também pelo fato de o movimento docente priorizar o espaço social para atuação e discussão de suas contraposições. O espaço institucional igualmente é ocupado e problematizado, mas não é o lugar de preferencia e primazia da atuação PCESPIana. Em última instância, entretanto, o PCESP tem buscado a defesa de uma mudança da estrutura educacional do país, a partir da organização e resistência ao autoritarismo das políticas públicas atuais e pela luta em prol do sentido democrático da Educação (MATHIAS, 2017).

O ESP, por sua vez, passamos a entendê-lo a partir desse momento, enquanto um antimovimento social. O conceito de antimovimento de Touraine

(1997), como já apresentado no Capítulo 1, quando apresentamos nosso referencial teórico-metodológico, se caracteriza por ser o antinômio dos movimentos sociais, ou seja, uma proposição que encontrando coerência a partir de sua formação discursiva (PÊCHEUX, 1997), se constitui enquanto uma proposição diretamente contraditória ao que seja um movimento social.

O ESP a partir de interesses e moralidades particulares (uma questão pessoal de seu fundador – Miguel Nagib), e de interesses e moralidades de grupos em determinadas apostas culturais (questões relativas à religião, gênero e sexualidade), como os grupos religiosos⁶⁹, por exemplo, acabam por negar os interesses coletivos, as liberdades e afirmação dos sujeitos:

[...] o ESP pode ser caracterizado como antimovimento social no sentido de ser uma mobilização que não só nega a subjetividade do outro, mas nega a própria condição de produção de subjetividades e de sujeitos coletivos [...] Ao analisarmos os princípios políticos e morais do ‘Escola Sem Partido’ vemos que desrespeitam as demandas por liberdades e diferenças individuais e coletivas nos espaços públicos, impedem o pluralismo cultural essencial na convivência democrática, e defendem, assim, a manutenção e a reprodução de padrões sociais e culturais dominantes na sociedade, como racismo, a homofobia e a misoginia, ainda naturalizados nas relações. Como um antimovimento, o ESP faz do outro um anti-sujeito (CALDAS, 2017, pp. 13-14, grifo do autor).

Elegendo como inimigos todos que se opunham contra suas demandas e os tratando como obstáculos que devem ser eliminados, vide o processo de desqualificação dos professores, da escola e dos pensadores da Educação.

A partir dessa postura, o ESP adota práticas completamente antagônicas aos movimentos sociais, percorrendo um caminho diverso daquele dos questionamentos das grandes orientações de dominação da sociedade. Se consubstanciando, assim, não em um movimento social, mas em uma ação coletiva, marcada pela atuação política, ideológica e moral. Nessa atuação, o ESP mobiliza recursos culturais (formas de vida, tradições, religião, manifestações artísticas, etc.) para o seu

⁶⁹ Faremos um apontamento sobre os grupos religiosos vinculados ou próximos do ideário ESPiano, no subtítulo 5.1 (O Surgimento do AcD e a Constituição dos Enunciados).

estabelecimento na luta pelo poder de influencia e de decisão política (TOURAINE, 2006).

Dessa forma, caracteriza-se o ESP, enquanto um antimovimento social, na forma de uma ação coletiva, com ações políticas direcionadas ao estabelecimento de seu conjunto valorativo moral, que a despeito de uma série de problemas identificáveis na Educação brasileira, busca o estabelecimento de legislações coercitivas de opressão contra os professores e mesmo contra os estudantes, na medida em que lhes retira a capacidade própria de discernimento de certo e errado, de socialmente útil ou não. Difusor, assim, de pautas e ações regressivas em termos de direitos e liberdades, tendo como principal eixo de atuação a esfera legislativa nos três poderes da União, a partir de um discurso que reúne a desqualificação docente, da escola e dos pensadores da Educação, vinculado ao projeto societário liberal e ao projeto de educação privatista do Estado mínimo. Esses três elementos (antimovimento, discursos de desqualificação e Estado mínimo), compõem nossa chave de leitura do discurso do ESPiano, sobre isso e sobre a caracterização do PCESP aprofundaremos mais na análise dos dados.

4 DADOS E DISCURSOS

Iniciaremos agora a apresentação dos dados escolhidos para comporem o lastro maior da pesquisa. Inicialmente faremos uma apresentação geral, e em seguida, procederemos com uma descrição mais pormenorizada dos dados, considerando as principais atividades desenvolvidas pelo PCESP entre o segundo semestre de 2015, o ano de 2016 e o primeiro semestre de 2017. Aqui, cabe um esclarecimento: optamos por trabalhar, em boa medida, com dados oriundos da página do Facebook do PCESP, o que ocorreu por escolha da pesquisa e do próprio autor. Trabalhamos, no entanto, com os dados disponibilizados no site do ESP⁷⁰ e no site do Programa ESP⁷¹. As informações oriundas da página do Facebook do ESP ou de algum perfil de usuário, quando utilizadas, foram feitas de forma indireta através de textos ou artigos publicados e da página do PCESP no Facebook, citações estas que foram devidamente referenciadas.

A fonte primária escolhida para a coleta dos dados foi a página oficial do PCESP no Facebook⁷², justamente por ser esta a principal forma através da qual o PCESP se comunica e age publicamente. Paralelamente trabalhou-se também com o site do movimento⁷³, onde estão hospedados seus materiais fixos, como os artigos e textos produzidos pela equipe do PCESP e os dados de monitoramento dos projetos de lei em tramitação nas câmaras municipais, assembleias legislativas e no Congresso Nacional. Assim, a partir da página do PCESP no Facebook, foi possível traçar o início da sua produção e divulgação de informações, seus conteúdos de análise e reflexões opostas ao ESP, bem como, o conjunto de ações empreendidas pelo movimento contra o Escola Sem Partido.

Como resultado da coleta e compilação dos dados, produzimos uma tabela com todas as publicações do PCESP ocorridas em sua página no Facebook entre os dias 22 de agosto de 2015 (data da primeira publicação) e o dia 10 de junho de 2017

⁷⁰ Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org...>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

⁷¹ Disponível em: <<https://www.programaescolasem...>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

⁷² Disponível em: <<https://www.facebook.com/contr...>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

⁷³ Disponível em: <<https://professorescontraoescola...>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

(data de corte em que encerramos a coleta de dados na página). A tabela foi organizada contendo seis colunas (ordem numérica da publicação, tipo de publicação⁷⁴, data da publicação⁷⁵, tema da publicação⁷⁶, texto completo reduzido da publicação⁷⁷ e data original de publicação do tema⁷⁸). Ao final, considerando a utilização de fonte 10, o layout paisagem e espaçamento zero entre parágrafos, a tabela restou finalizada em 214 laudas contendo 860 publicações⁷⁹.

As notícias compreendem a maior parte das publicações, 599 ao total. Referem-se a um conjunto grande de temas relativos ao ESP, suas ações, as tramitações dos projetos de lei nas câmaras municipais, nas assembleias legislativas e no Congresso Nacional, a contra ofensiva de outros grupos, movimentos populares e instituições públicas ao ESP e o posicionamento dos defensores do Programa Escola Sem Partido, entre outros assuntos. Os vídeos, da mesma forma, tratam de entrevistas, debates, vídeos explicativos, aulas magnas, vídeos produzidos pelo ESP mesmo, matérias jornalísticas e debates e audiências públicas ocorridos na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, todos, retratando também, o tema do Programa Escola Sem Partido, totalizando 36 vídeos.

O tipo de publicação o qual nomeamos como notas de repúdio, totalizando 32 documentos, reúne, além das próprias notas de repúdio, as cartas abertas, cartas de apoio, cartas de repúdio, moção de apoio, moção de repúdio, notas de esclarecimento, notas públicas e notas técnicas; declarações de organizações sociais e governamentais, de classe ou institucionais manifestando-se contra as proposições do Escola Sem Partido.

⁷⁴ Os tipos de publicações, definidas segundo sua própria natureza e como escolha por esta pesquisa, restaram tipificadas em seis categorias: ação, artigo, notas de repúdio, notícia, posicionamento e vídeo.

⁷⁵ Aqui se considerou a data de publicação na página do PCESP no Facebook.

⁷⁶ Nesta coluna, além do tema, a maior parte das publicações, as quais possuíam pequeno ou médio tamanho, foi compilada de forma completa.

⁷⁷ Nesta coluna, para que a tabela não ficasse demasiadamente grande, formatamos os textos maiores em fonte 1.

⁷⁸ Aqui, quando de um compartilhamento de uma publicação oriunda de outra fonte, foi anotado a data da publicação original.

⁷⁹ Ao se somar os tipos de publicações se constatará um total de 839 postagens, isso decorre do fato de termos encontrado 21 republicações, as quais desconsideramos na soma de cada tipo. A “Tabela Atividades do PCESP – Agosto de 2015 a Junho 2017” encontra-se disponível para consulta no seguinte link: <<https://www.dropbox.com/s/rjome3iigpst806...>>. Optamos por disponibilizar a tabela através de um link externo e não como apêndice da tese, devido ao seu tamanho.

As publicações as quais identificamos enquanto posicionamento, ao total de 88, são publicações opinativas, textos comentados⁸⁰, notas, entrevistas e manifestos do PCESP relativos e contrapostos às ações do ESP. Esses posicionamentos, na maior parte das vezes, não tinham a pretensão de serem elaborações mais efetivas e/ou de fôlego analítico, no entanto, decorriam ou consubstanciaram-se em textos e artigos científicos produzidos ao longo desses quase dois anos, tendo alguns desses escritos, transformados em capítulos de livros. Localizamos, a partir disso, 15 textos analíticos e artigos produzidos pela equipe do PCESP, considerando-se para tal, textos com autoria pessoal e os autores mais recorrentes na produção textual, tanto na página no Facebook, quanto no site do PCESP. Esses 15 textos referem-se ao período de recorte definido pela pesquisa. Elencamos, no Quadro 1 a seguir, de forma dinâmica, 7 desses textos que foram citados e/ou utilizados na análise da pesquisa. A escolha dos textos para a análise considerou a temática, as possíveis contribuições para o debate e o contexto em que foram escritos. A referência completa de cada texto utilizado encontra-se no final da pesquisa nas indicações bibliográficas⁸¹.

Quadro 1

Quadro de textos e artigos do PCESP utilizados na pesquisa

ORDEM NUMÉRICA DE TEXTOS	AUTOR/TÍTULO/ANO
1	AQUINO, Renata. O que se fala quando se fala sobre “ideologia de gênero”. (2015).
2	AQUINO, Renata. A ideologia do Escola Sem Partido. (2016).
3	PENNA, Fernando. O Ódio aos professores. (2015). ⁸²
4	PENNA, Fernando. O Escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. (2017b).
5	SALLES, Diogo. À Procura de um Novo Inimigo Invisível. (2015a).
6	SALLES, Diogo. O que o PL 2731 e semelhantes não entendem – questões de gênero e o vazio argumentativo dos que querem evitá-las. (2015b).
7	SALLES, Diogo. O Escola Sem Partido volta-se contra si mesmo: estratégia de sobrevivência? (2017).

Fonte: Tabela Atividades do PCESP – Agosto de 2015 a Junho 2017.

⁸⁰ Consideraremos como “texto comentado”, os textos analíticos publicados pelo PCESP sem autoria pessoal.

⁸¹ A indicação e referência dos 15 textos encontram-se na “Tabela Atividades do PCESP – Agosto de 2015 a Junho 2017”. Disponível em: <<https://www.dropbox.com/s/rjome...>>. Acesso em 13 jun. 2017.

⁸² Posteriormente esse artigo é publicado como capítulo de livro: PENNA, Fernando. O Ódio aos professores. In: A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso/Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016a.

Por fim, temos então, as ações desenvolvidas pelo PCESP ao longo desses quase dois anos, entre agosto de 2015 e junho de 2017. Ao todo, localizamos 69 ações ocorridas nesse período, divididas em 19 subtipos de ações: Seminários; Palestras; Aulas magnas; Mesas redondas; Rodas de conversa; Debates em espaços públicos e em programas televisivos e radiofônicos; Organização e mobilização dos participantes da página do PCESP; Organização e distribuição de material gráfico informativo; Elaboração de vídeos informativos e educativos a partir de palestras, debates e aulas magnas contendo temas contrários às proposições do ESP; Participação e divulgação da Frente Nacional Escola Sem Mordaça; Organização de petições públicas; Elaboração e divulgação de documento manifesto contra o ESP; Organização de uma mobilização permanente contra o ESP através da disponibilização online, para assinatura, da carta *Em Defesa da Liberdade de Expressão em Sala de Aula* (PCESP, 2016a) e de um formulário para a coleta de informações a respeito de como andam as resistências ao Escola Sem Partido pelo Brasil⁸³; Organização de uma página web para acompanhar os casos de censura a materiais didáticos, principalmente ao que tange as questões de gênero e sexualidade⁸⁴; Criação de uma página web para acompanhar a proposição e tramitação de projetos de lei inspirados no ESP⁸⁵; Organização de ações através de site de mobilização que envia e-mails a parlamentares; Divulgação e incentivo à participação das consultas públicas existentes no Congresso Nacional; Mobilizações nas câmaras de vereadores e no Congresso Nacional para fazer o contraponto às discussões e/ou votações dos projetos de lei inspirados no ESP em audiências públicas, nas diversas comissões, em especial a de educação e em plenário e Defesa de professores denunciados e processados pelo ESP.

Esse, então, é o conjunto de atividades desenvolvidas pelo PCESP ao longo dos quase dois anos sob os quais os dados foram compilados. A seguir iniciaremos a descrição das principais atividades realizadas pelo movimento docente, buscando, com isso, construir uma linha temporal dos acontecimentos e das ações/práticas tanto do próprio PCESP como do ESP como consequência. Com isso buscaremos evidenciar os discursos de ambas as organizações. A partir da descrição dos

⁸³ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido...>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

⁸⁴ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido...>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

⁸⁵ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido...>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

acontecimentos e da exposição dos discursos, objetivamos reunir dados suficientes para a posterior análise. Essa exploração, assim, será dividida em três fases, que cobrirá os quase dois anos de atividades do movimento: o segundo semestre de 2015, o ano de 2016 e o primeiro semestre de 2017, como seguem...

4.1 O SEGUNDO SEMESTRE DE 2015

Os primeiros materiais contrários ao ESP foram publicados no dia 23 de agosto de 2015, sendo quatro notas, cartas e moções de repúdio ao Programa Escola Sem Partido e ao próprio ESP. O primeiro material foi uma Nota de Repúdio da ANPUH/RJ e da AGB/RJ⁸⁶ ao Projeto de Lei nº 867/2014⁸⁷, da Câmara Municipal do Rio de Janeiro, de autoria do vereador Carlos Bolsonaro, do PSC⁸⁸, que institui, no âmbito do sistema de ensino do município do Rio de Janeiro, o Programa Escola Sem Partido (ANPUH-RIO; AGB-RJ, 2015). O segundo, uma Carta de repúdio da ABEH⁸⁹ ao Projeto de Lei 867/2015⁹⁰, do deputado federal Izalci Lucas Ferreira, do PSDB⁹¹, que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido" (ABEH, 2015). O terceiro, uma Moção de Repúdio⁹² Adufrj-SSind⁹³ ao mesmo PL 867/2014, de autoria do vereador Carlos Bolsonaro (ADUFRJ-SSIND, 2015). O quarto material foi uma Carta de Repúdio do GT Ensino de História

⁸⁶ Disponível em: <<http://site.anpuh.org/index.php/mais-rj/noticias-rj/ite...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁸⁷ Disponível em: <<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/scpro1...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁸⁸ Partido Social Cristão (PSC).

⁸⁹ Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/carta-de-repudio-da-....>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁹⁰ Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichade...>>. Acesso em: 28 maio 2017. O PL 867/2015 foi apensado ao PL 7180/2014, do deputado federal Erivelton Santana, do PSC/BA. O PL 7180/2014 busca alterar o art. 3º da LDB (BRASIL, 1996), incluindo 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...>>. Acesso em: 28 maio 2017).

⁹¹ Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

⁹² Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/0...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁹³ Associação dos Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro - Seção Sindical da Cidade do Rio de Janeiro (Adufrj-SSind).

e Educação - Anpuh/RJ⁹⁴, ao ESP e aos diversos projetos de leis que tramitam, em diferentes câmaras de vereadores e assembleias legislativas pelo Brasil (GT DE ENSINO DA ANPUH-RJ, 2015).

Já a primeira manifestação do PCESP veio no dia 24 de agosto de 2015, com a publicação de um posicionamento contraposto à postura do ESP a qual defende que o professor não é educador, que a educação do aluno é uma prerrogativa da família, e que ao professor cabe o ato de instruir o aluno:

Por que nós somos contra o Escola Sem Partido? Como ser a favor de uma organização que defende que professores não são educadores? O Escola Sem Partido recomenda a leitura do livro “Professor não é educador” no seu site. Essa obra defende a separação entre os atos de ensinar e instruir, sendo o primeiro prerrogativa exclusiva da família enquanto professores deveriam se limitar a instruir. Essa é uma maneira de pensar a escola, que não é a nossa. Um jovem pode “aprender” comportamentos intolerantes graças ao exemplo de um dos membros da sua família e reproduzir essas atitudes na convivência com seus colegas em sala de aula. Um professor nunca se omitiria em um caso como este. Não é só questão de manter um ambiente propício à aprendizagem. É educar mesmo. Respeito ao outro é um valor que os professores se esforçam para construir em sala de aula, ainda que alguns exemplos em casa possam ensinar o contrário. Professor é educador! (PCESP, Facebook, 24 ago. 2015, grifos do autor).⁹⁵

No dia 26 de agosto o PCESP fez uma publicação alertando para uma audiência pública ocorrida na Câmara dos Deputados, em Brasília, onde só os integrantes do ESP foram convidados a participar. O tema era a “doutrinação ideológica” nas escolas e na discussão foi utilizada uma pesquisa de opinião (CNT/Sensus) publicada pela Revista VEJA⁹⁶, realizada com professores, pais e alunos de escolas públicas e particulares onde foi perguntado: “Qual é a principal missão da escola?”, com três respostas possíveis: “Formar cidadãos”, “Contribuir para a formação profissional” e “Ensinar as matérias”. O PCESP denunciou a forma como foi encaminhada a audiência pública, o fato de as entidades representativas

⁹⁴ Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/0...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁹⁵ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁹⁶ Revista VEJA, edição 2074, São Paulo, ano 41, n. 33, 20 ago. 2008

de professores não terem sido convidadas e a própria forma de análise dos dados da pesquisa de opinião:

Sabe quem não foi convidado para essa audiência? ANPED, ANPUH, AGB [...]. Quem estava dentre os convidados? Os organizadores do Escola Sem Partido [...]. A resposta dos professores, na visão da Veja e do Escola Sem Partido, foi alarmante! 78% dos professores afirmou que a principal missão da escola é formar o cidadão. Nas palavras do Escola Sem Partido: formar cidadãos é 'expressão que na prática se traduz, como todos sabem, por fazer a cabeça dos alunos'. Só acham a resposta dos professores alarmante, aqueles que dissociam as missões de "formar cidadãos" e "ensinar as matérias". Ensinamos as nossas matérias para formar cidadãos críticos e profissionais responsáveis! Ensinamos nossas matérias para que os alunos possam interpretar a sua realidade e atuar sobre ela! As bases da educação escolar são ameaçadas pelo PL 867/2015 e vamos lutar contra este projeto! (PCESP, Facebook, 26 ago. 2015, grifos do autor).⁹⁷

Ainda no dia 26 de agosto, o PCESP alertou para outro projeto de lei que tramitava na Câmara dos Deputados, em Brasília. Trata-se do PL 1411/2015, de autoria do deputado Rogério Marinho, do PSDB/RN, que tipifica o crime de assédio ideológico⁹⁸:

Esta proposta absurda poderá levar professores para a cadeia por até um ano e meio, mais multa. A percepção deturpada da vida escolar que fundamenta esta proposta é a mesma que está na base do Programa Escola Sem Partido e, por isso, muitos dos seus argumentos podem ser usados também contra ele (PCESP, Facebook, 26 ago. 2015).⁹⁹

No que se refere a uma primeira avaliação e a reação tardia por parte dos docentes, já que o ESP existia desde 2004, o PCESP se posicionou de início, e em 28 de agosto avaliou que:

⁹⁷ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

⁹⁸ PL 1411/2015: "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". Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/ficha...>>. Acesso em: 28 maio 2017. (Obs.: este PL foi retirado de tramitação a pedido do autor em 12/04/2017).

⁹⁹ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

O projeto de educação defendido pelo movimento Escola Sem Partido tem sido, nos últimos anos, divulgado com pouca oposição. Só recentemente, com a ameaça desse projeto virar lei, começamos a articular de fato uma crítica consistente a ele. A nossa intenção é construir aqui uma discussão saudável e participar de um debate que até pouco tempo atrás estava acontecendo sem a nossa participação. Portanto, estamos preparados para ler críticas e encontrarmos muita resistência quando expomos nossos posicionamentos. No entanto, é difícil ficar indiferente a comentários como o que reproduzimos aqui (PCESP, Facebook, 28 ago. 2015).¹⁰⁰

O comentário referido e que na publicação original ocorre através de uma imagem, mostra uma postagem na página do PCESP, segundo o qual o “Professor tem que ensinar português e matemática, se passar das matérias relevantes deve ser espancado ou processado” (PCESP, Facebook, 28 ago. 2015).¹⁰¹ Finaliza o PCESP, com uma denúncia e a proposição de uma reflexão sobre as consequências das ações do ESP, as quais têm, em grande medida, gerado um processo de criminalização docente:

Como comentários desse tipo vem se tornando mais comuns, decidimos denunciá-lo. Ele não representa a maioria dos comentários intolerantes, que se limitam a algo como "fora marxismo cultural!"; porém, achamos que vale a reflexão: os projetos de lei apoiados pelo Escola Sem Partido, que criminalizam a prática docente e colocam o professor no papel de um criminoso a ser denunciado anonimamente, não estão estimulando o ódio aos professores e a violência contra eles? (PCESP, Facebook, 28 ago. 2015, grifo do autor).¹⁰²

Iniciando assim, de forma bastante intensa, o PCESP avança nas ações de denunciar e contrapor as diretrizes e atividades do ESP, assim como, inicia também as ações práticas de contraposição. Já em 08 de setembro de 2015 ocorre a primeira atividade prática do PCESP, a Roda de Conversa “Projetos de Lei Conservadores e Criminalização da Docência”, ocorrido na Universidade Federal Fluminense (UFF). No dia 10 de setembro foi disponibilizado o primeiro panfleto contendo um apanhado geral relativo aos projetos de lei em vigor na Câmara dos

¹⁰⁰ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasemparti...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹⁰¹ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasemparti...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹⁰² Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasemparti...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

Deputados, em Brasília, baseados nas ideias do ESP, nomeadamente os PL's 7180/2014¹⁰³, 7181/2014¹⁰⁴, 867/2015¹⁰⁵, 1859/2015¹⁰⁶, 2731/2015¹⁰⁷ e 1411/2015¹⁰⁸.

Em 18 de setembro surgiu a primeira¹⁰⁹ elaboração do PCESP que buscava analisar, dentro do panorama nacional, o caráter do ESP. No texto intitulado *O Ódio aos Professores* (2015), o professor Fernando Penna, do PCESP, faz uma reflexão

¹⁰³ PL 7180/2014 - De autoria do deputado Erivelton Santana, do PSC/BA, "altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996" (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?idPro...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹⁰⁴ PL 7181/2014 - De autoria do deputado Erivelton Santana, do PSC/BA, "Dispõe sobre a fixação de parâmetros curriculares nacionais em lei com vigência decenal" (estabelece que "Os parâmetros curriculares nacionais respeitarão as convicções dos alunos, 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"). (Obs.: PL apensado ao PL 7180/2014). Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProp...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹⁰⁵ PL 867/2015 - De autoria do deputado Izalci Lucas Ferreira - PSDB/DF Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". (Obs.: PL apensado ao PL 7180/2014). Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesW...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹⁰⁶ PL 1859/2015 - De autoria do deputado Izalci Lucas Ferreira - PSDB/DF e outros, "Acrecenta Parágrafo único ao artigo 3º da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)" (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'). (Obs.: PL apensado ao PL 7180/2014). Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?id...>>. Acesso em: 28 maio 2017

¹⁰⁷ PL 2731/2015 - De autoria do deputado Eros Biondini, do PTB/MG, "altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação – PNE, para dispor sobre a proibição do uso da ideologia de gênero na educação nacional". (Parágrafo Único - É proibida a utilização de qualquer tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer pretexto). (Obs.: este PL foi retirado de tramitação a pedido do autor em 24/11/2015). Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProp...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹⁰⁸ PL 1411/2015 - De autoria do deputado, do PSDB/RN, "tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências". (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). (Obs.: este PL foi retirado de tramitação a pedido do autor em 12/04/2017). Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoes...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹⁰⁹ Consideramos o texto de Penna (2015) como a primeira elaboração a buscar entender, de forma global e conceitual, o ESP e seu caráter. Antes disso, porém, nos parece importante pontuar que três textos foram produzidos pela equipe que veio a conformar o PCESP. É opção desta pesquisa, diante das informações a que temos acesso, considerar a data de surgimento do PCESP a data da primeira publicação do grupo em sua página no Facebook (22/08/2015). Dessa forma, duas das três publicações anteriores foram produzidas antes da criação do PCESP (SALLES 2015a e AQUINO 2015) e a terceira (SALLES, 2015b), embora publicada após o surgimento do PCESP e antes do texto de Penna, tratou de uma discussão sobre gênero e os projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional.

sobre o ataque aos professores a partir das ideias difundidas pelo ESP nas redes sociais:

Como sabemos, as redes sociais estão cheias de pessoas que se escondem por trás do anonimato e da distância física para vomitar ódio e preconceito impunemente e nenhum grupo pode ser diretamente culpado pelas ações destas pessoas. No entanto, argumentarei neste texto que algumas representações – dos professores, das escolas e de referências teóricas do campo educacional – estimulam esta onda de ódio contra professores e professoras. As representações que analisarei são difundidas nos seguintes espaços: o site e a página de Facebook da organização ‘Escola Sem Partido’, no perfil público de seu criador e organizador, Miguel Nagib, e na página dos ‘Professores a favor do Escola Sem Partido’ na mesma rede social (PENNA, 2015, grifos do autor).

Ao longo do artigo, Penna (2015) discorre acerca de como alguns procedimentos discursivos, expressos na fala e no pensamento dos defensores das proposições do ESP, têm fomentado o ódio e a perseguição aos docentes a partir da construção de representações negativas e estereotipadas dos professores, dos alunos, de pensadores da Educação e da própria escola. Os procedimentos discursivos assim empregados seriam dois: a utilização de termos que não possuem uma definição precisa, como, por exemplo: “doutrinação ideológica”, “ideologia de gênero” e “marxismo cultural” e a desqualificação do professor, da escola e de alguns dos pensadores da Educação. Com isso, o quadro analítico do pensamento e da ação do ESP torna-se preocupante:

Esta desqualificação não se dá através de uma argumentação racional, mas através de ataques pessoais e imagens que representam o professor, a escola e seus pensadores como ameaças a crianças inocentes, e citando casos particulares considerados assustadores e insinuando que uma parcela significativa dos professores age da mesma maneira, mesmo que não tenham nenhum dado estatístico para apoiar esta generalização indevida. O primeiro e o segundo procedimentos se articulam: o uso de termos que não têm uma definição precisa para apontar uma ameaça abstrata que coloca em suspeição todos os professores e todo o sistema escolar (PENNA, 2015).

A primeira parte da análise do artigo refere-se ao ataque a dois pensadores de ampla utilização no campo da Educação: Paulo Freire e Antonio Gramsci. Paulo Freire é caracterizado nas publicações, imagens e no discurso dos defensores do ESP como o principal teórico daquilo que nominam como “doutrinação ideológica” na Educação das escolas brasileiras. De vertente marxista, Paulo Freire teria elaborado as bases para a doutrinação docente, os quais, por sua vez, aplicariam a doutrinação aos seus alunos, ocorre que, mesmo quando esse discurso provém de um professor universitário, como no caso de Bráulio Pôrto de Matos¹¹⁰, a análise apresentada não consegue romper com o lugar comum dos ataques pessoais e do próprio senso comum:

Notem bem que ele não falou em Paulo Freire, mas em ‘paulo-freirianismo’. Isso porque ele se negou a discutir algumas questões por falta de tempo: ‘se Paulo Freire era, ele próprio, paulo-freireano. Ele era. Mas isso nos levaria a discutir uma questão análoga à relação entre Marx e o marxismo (que recusou a paternidade do marxismo... e do filho que teve com a empregada doméstica dele). E nem se Paulo Freire e os paulo-freireanos são aquilo que Lenin chamou de ‘idiotas úteis’ da causa comunista’ [...]. Este é o nível das discussões divulgadas pela organização Escola Sem Partido: desqualificando o trabalho complexo de pensadores importantes através do recurso não da crítica, mas da calúnia e da difamação de cunho pessoal (PENNA, 2015)¹¹¹.

Outro autor apresentado como difusor da doutrinação ideológica nas escolas e, principalmente, nas universidades do país é Antonio Gramsci. Em uma publicação compartilhada pelo próprio fundador do ESP, Miguel Nagib, em sua página pessoal no Facebook, em 30 de agosto de 2015, Gramsci é apresentado em uma imagem montada, onde está deitado dentro de um caixão caracterizado como vampiro, tendo

¹¹⁰ Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos é professor adjunto da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília(UnB) e vice-presidente da organização Escola Sem Partido. Em relação a sua atuação e militância no ESP e ao próprio ESP, houveram duas manifestações importantes a se pontuar: a primeira foi uma Nota de Esclarecimento do Departamento de Sociologia da UnB (onde Bráulio fez seu doutoramento), na qual o departamento cita nominalmente o professor e diz que suas manifestações não representam o pensamento dos professores daquele departamento (UnB/ISC/SOL, 2016), a segunda foi uma Nota do Conselho da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), na qual a Faculdade Educação (onde Bráulio é professor) se posiciona contrariamente ao ESP (UNB/FE, 2016).

¹¹¹ A discussão analisada por Penna nessa citação, refere-se à fala de Bráulio Pôrto de Matos numa audiência pública na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, no dia 24 de março de 2015, onde se discutiu a “doutrinação político-ideológica nas escolas”.

uma estaca cravada no peito, contendo a inscrição “Escola Sem Partido” (Fig. 2). Na postagem, Nagib faz o seguinte comentário: “Conde Gramsci, o vampiro que vampiriza a educação brasileira, com a ajuda de Paulo Nosferatu Freire, pode estar com seus dias contados” (PENNA, 2015).

Com a imagem, Penna (2015) ilustra o procedimento discursivo que busca a desqualificação, nesse caso, dos pensadores do campo da Educação, Paulo Freire e Gramsci. Gramsci textual e imageticamente e Paulo Freire textualmente. A desqualificação dos pensadores cumpre assim um papel importante no discurso ESPiano, que é o de tentar minar a base do pensamento pedagógico nacional; não considera, no entanto, que as diretrizes, normas, documentos e legislação educacional estão baseadas em pressupostos teóricos muito mais diverso, que contam em com as contribuições de Freire e Gramsci, mas vão além destes.



Fig. 2: Imagem publicada por Miguel Nagib em seu Facebook.

Fonte: Penna (2015)

Especificamente sobre a imagem, a desqualificação ocorre por uma tentativa de ligar os pensadores à figura de um vampiro, Gramsci ilustrado na montagem como um próprio vampiro e Freire recebendo o complemento “Nosferatu” no nome, que é uma é uma palavra de origem românica, que vem a ser um sinônimo para “vampiro”:

[...] insisto que imagens como estas estimulam o ódio contra os professores e referências teóricas legítimas no campo de pesquisa educacional. A analogia baseada na similitude de relação entre o professor e seus alunos e entre o vampiro e suas vítimas é utilizada corriqueiramente pela organização em questão (PENNA, 2015).

Num segundo momento do texto, Penna (2015) apresenta a estratégia do ESP de desqualificação da escola, numa das figuras apresentadas, os alunos são retratados enquanto jovens idealizados que ao chegarem à universidade trazem consigo ideias nobres de estudo, trabalho e da meritocracia como virtude. Ao saírem da universidade são representados enquanto militantes defensores de políticas sociais, da divisão de classes e contrários a ideia da meritocracia (Fig. 3).



Fig. 3: Imagem compartilhada no Facebook do ESP (01).

Fonte: Penna (2015)

A desqualificação da escola fica claramente marcada, busca-se embaralhar a universidade e o Partido dos Trabalhadores (PT) como se fosse uma única instituição, ademais, busca-se construir duas imagens mentais, a do estudante indefeso e do professor deturpador desse aluno idealizado:

Nesta imagem a campanha de ódio dirigida ao Partido dos Trabalhadores e aquela dirigida aos professores e às escolas/universidades mistura-se. As universidades, controladas pelo PT, estariam praticando bullying ideológico contra os alunos universitários e transformando-os em militantes com camisas do Che Guevara. É interessante notar que a principal mudança é que os alunos antes de passarem pela universidade acreditariam na meritocracia e gostariam de trabalhar no futuro e depois combateriam a meritocracia e teriam perdido o seu amor pelo trabalho, que seria substituído pela dependência de políticas de ação afirmativa e cunho social. Esta imagem sozinha poderia render uma ampla análise sobre a defesa da meritocracia e o ataque às políticas de ação afirmativa, mas vou destacar a imagem da universidade como o espaço de corrupção da inocência das crianças (PENNA, 2015).

Por fim, o autor nos apresenta o procedimento da desqualificação da figura do professor. As imagens difundidas pelo ESP e por seus defensores trazem, via de regra, a figura de uma professora estereotipada a doutrinar o pensamento dos alunos com ideias vinculadas à luta de classes e ao que os defensores do Escola Sem Partido identificam como “ideologia de gênero” (Fig. 4 e 5).



Fig. 4: Imagem compartilhada no Facebook do ESP (02).

Fonte: Penna (2015)



Fig. 5: Imagem compartilhada no Facebook do ESP (03).

Fonte: Penna (2015)

Temos assim, o fechamento dos procedimentos desqualificativos: os pensadores da educação, a escola e os professores. Os professores seriam então a ponta de lança através da qual a doutrinação ideológica – a partir do pensamento de teóricos como Freire e Gramsci e a estrutura educacional corrompida pelo governo – se consubstanciaria na deturpação moral, religiosa e ideológica de alunos inocentes e indefesos:

A professora vestida de vermelho tem, como único pensamento, a imagem da foice e do martelo, símbolo do comunismo. Seus alunos imóveis parecem hipnotizados, enquanto a professora corta seus pensamentos para que eles assumam a mesma forma que o seu. De novo: alunos inocentes manipulados e corrompidos por uma professora que impõe seu pensamento através da manipulação. Mas, na minha opinião, a imagem mais chocante de todas é [a da Fig. 4], que tem relação com o termo “ideologia de gênero”. Este termo foi criado por grupos que tentam desqualificar e, até mesmo, demonizar o trabalho com a questão de gênero nas salas de aula. [...] A interpretação da imagem é muito direta, agressiva e vil [...].

Estes movimentos afirmam que a “ideologia de gênero” teria como meta incentivar os alunos a abandonar a religião e incentivá-los a fazer sexo (PENNA, 2015, grifos do autor).

Discutir gênero em sala de sala de aula nada tem a ver com incentivar os alunos a assumirem uma identidade sexual A ou B, tem a ver com a promoção do respeito às diferenças:

Discutir gênero em sala de aula não é isso. É problematizar a violência doméstica. É trazer para a sala de aula a representação de famílias de diferentes configurações. É permitir que as pessoas de diferentes orientações sexuais se percebam representadas, e não silenciadas, no conhecimento produzido nas escolas. A estratégia aqui, como nos outros casos, é utilizar alguns casos particulares, onde a questão pode ter sido malconduzida por um professor, para proibir a discussão de toda uma temática central ao entendimento da realidade na qual estamos inseridos (PENNA, 2015).

Finaliza assim, Penna, pontuando a articulação entre o procedimento discursivo da criação e/ou utilização de termos genéricos sem uma definição precisa (doutrinação ideológica, ideologia de gênero, etc.) e o procedimento da desqualificação (de pensadores da Educação, da escola e dos professores). Os ataques promovidos, dessa forma, não são pautados por discussões de fundo através de um pensamento reflexivo, e sim na base do pensamento de senso comum na articulação dos dois movimentos discursivos adotados pelo ESP e por seus defensores:

Os procedimentos discursivos descritos no início deste texto são repetidos nos casos analisados. Sempre usando termos com definições imprecisas que podem englobar todos os focos de ódio e medo, como “ideologia de gênero” e “marxismo cultural”. [...] Os professores, as escolas e referenciais teóricos importantes para os campos educacionais são atacados não através da argumentação racional, mas de representações no qual aparecem como monstros ou vampiros que abusam e corrompem crianças inocentes, tentando transformá-los em militantes ou degenerados sexuais que só pensam em sexo (PENNA, 2015, grifos do autor).

Esse artigo do prof. Fernando Penna foi importante como marco de uma primeira elaboração que buscou analisar o fenômeno do ESP e suas proposições. Desde o fim das Jornadas de Junho de 2013 até o final de 2015, quando da escrita do artigo, o ESP cresceu de forma significativa, ganhando espaço nos debates da Agenda Nacional e conquistando inúmeros defensores de suas proposições. Entender esse fenômeno e os mecanismos que lhe possibilitam crescer é importante para que se possa fazer um enfrentamento efetivo, sério e respaldado analiticamente. Nesse sentido, a análise desenvolvida por Penna (2015) passa a contribuir de forma importante para os embates que irão se desenvolver ainda no final de 2015 e ao longo de 2016.

Ao fim de 2015 o PCESP promoveu um conjunto de ações, como a divulgação e incentivo, no dia 11 de outubro, para que professores, em caso de se sentirem ameaçados pelas proposições e/ou ações do ESP, encaminhassem para o Ministério Público Estadual e para as secretarias de Educação e de Direitos Humanos dos Estados, representações com denúncias de afrontas aos princípios garantidos por lei¹¹². No dia 12 de outubro foi a vez de fomentar a participação dos professores numa petição pública pelo Arquivamento dos PL's 7180/2014 (e seus apensados) e 1411/2015¹¹³.

No dia 05 de novembro o PCESP divulgou a primeira lista de projetos em tramitação nos estados e no Distrito Federal, totalizando nove projetos de lei inspirados nas proposições do ESP¹¹⁴. Esse foi um alerta importante da dimensão que o Escola Sem Partido estava tomando em âmbito nacional. Na sequência, temos o Quadro 2 com a relação dos projetos de lei nos oito estados e no Distrito Federal catalogados naquela data. Vale lembrar, que esses números já se expandiram significativamente até os dias atuais, como já mencionado anteriormente, em outubro de 2017, os projetos estaduais já somavam o número de 22 em 14 Estados mais o Distrito Federal. De qualquer modo, o objetivo com a exposição desses dados, nesse momento, é o do estabelecimento de uma linha temporal dos acontecimentos.

¹¹² Disponível em: <<https://www.dropbox.com/s/ssnzmyllivn4m6y/Mode...>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

¹¹³ Disponível em: <<http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=br8...>>. Acesso em 17 jun. 2017.

¹¹⁴ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempa...>>. Consultado em 17 jun. 2017.

Quadro 2

Quadro dos projetos de lei estaduais em 03/11/2015

ESTADO	NÚMERO DO PROJETO DE LEI
Alagoas	Projeto de Lei Nº 69/2015
Ceará	Projeto de Indicação Nº 91/2014
Distrito Federal	Projeto de Lei Nº 53/2015
Espirito Santo	Projeto de Lei Nº 250/2014
Goiás	Projeto de Lei Nº 2861/2014
Paraná	Projeto de Lei Nº 748/2015
Rio de Janeiro	Projeto de Lei Nº 2974/2014
Rio Grande do Sul	Projeto de Lei Nº 190/2015
São Paulo	Projeto de Lei Nº 1301/2015

Fonte: Tabela Atividades do PCESP – Agosto de 2015 a Junho 2017.

Ao encerrar do ano de 2015, no dia 03 de dezembro, uma audiência pública na Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro provocou fortes reações. Essa seria a primeira vez que, no espaço institucional, o PCESP participaria do debate de forma efetiva e já com boas formulações sobre o caráter do ESP e de suas proposições. Para essa audiência foi convidado, entre outros debatedores, o professor Fernando Penna, representando o PCESP. A audiência pública foi promovida pela Comissão de Defesa dos Direitos Humanos da Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro, com a temática “Escola contra quem e a favor de quem?”. O debate, no entanto, foi marcado por uma presença inesperada pela forma como se apresentou: um homem, identificado como sendo Marco Antônio Santos, apareceu para participar da audiência caracterizado como Hitler (Fig. 6)¹¹⁵, com roupas, cabelo e bigode

¹¹⁵ Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/homemvestidocomohitl>>. Acesso em: 28 maio 2017.

semelhantes ao líder nazista¹¹⁶, portando também, insígnias que lembravam o regime nazista, como a cruz de ferro. O debate se desenvolveu sob um clima tenso, tendo inclusive o presidente da comissão à época, o vereador Jefferson Moura (Rede¹¹⁷), impedido que Marco Antônio se pronunciasse sob a justificativa que a tribuna da Câmara não estaria aberta àqueles que fazem apologia ao nazismo (O GLOBO, 2015).



Fig. 6: Imagem de Marco Antonio Santos – Câmara de Vereadores do RJ.

Fonte: O GLOBO (2015).

¹¹⁶ O Nazismo foi um regime político totalitário que vigorou na Alemanha entre 1933 e 1945. Iniciou com a chegada do Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores (mais conhecido como Partido Nazista) ao poder, em janeiro de 1933. Hitler foi o grande líder do Partido Nazista que a partir de uma política expansionista, antissemita e de controle total da população por parte do Estado, levou o mundo à Segunda Guerra Mundial, tendo como marcas o Holocausto e o assassinato de milhões de seres humanos. O Nazismo enquanto política de Estado deixou de existir com a derrota da Alemanha na Segunda Guerra Mundial em 1945 (HOBSBAWM, 1995).

¹¹⁷ Rede Sustentabilidade (Partido).

Para além da figura inesperada do sujeito caracterizado como Hitler, o propositor do PL inspirado no Programa Escola Sem Partido, para o município do Rio de Janeiro, o vereador Carlos Bolsonaro (PSC), em sua fala de encerramento produziu mais um discurso com caráter homofóbico, conforme depoimento do professor Fernando Penna publicado pelo PCESP, no qual o vereador faz alusão de que seus valores são consequência de seu caráter e da sua competência, não do fato de que ele tem ou poderia ter relações homossexuais (PCESP, Facebook, 09 dez. 2015)¹¹⁸.

Termina assim o ano de 2015, com uma audiência pública que provocou e acirrou os debates sobre o caráter do ESP e suas proposições. É inegável também, que o Escola Sem Partido conquistou espaço nas discussões e no cenário nacional, assim como, é bastante perceptível o aumento dos defensores de suas proposições. No lado oposto, apesar de ainda tímido, o movimento contra o ESP começa aos poucos a surgir e a se aglutinar; nesse primeiro momento ainda, o PCESP se coloca como principal interlocutor e opositor organizado ao ESP.

Desde agora, nos parece importante pontuar uma estratégia do ESP que acabou por potencializar seu crescimento enquanto antimovimento. Trata-se da agregação da discussão de “ideologia de gênero” em sua pauta de reivindicações. O conceito de “ideologia de gênero” é peremptoriamente rejeitado pelos teóricos acadêmicos, pelos movimentos sociais e LGBT’s¹¹⁹ que desenvolvem a discussão relativa à temática de gênero. Sendo assim, quem trata do assunto considera a “ideologia de gênero” uma terminologia pejorativa, utilizada por setores conservadores da sociedade e, principalmente, por representantes das igrejas de matriz cristã, no Congresso Nacional, como forma de desqualificar a discussão com o objetivo de alterar a legislação relativa à Educação e o consequente impedimento de se tratar do assunto na escola. Com a adoção dessa nova bandeira, agregada à questão da “doutrinação ideológica”, o ESP ganha novos interlocutores e conquista um espaço exponencialmente maior que até então possuía. Obviamente que o crescimento do ESP enquanto antimovimento, não ocorreu somente pela adoção dessa nova bandeira, está vinculado também a um novo panorama conjuntural

¹¹⁸ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasem...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

¹¹⁹ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT’s).

nacional iniciado a partir das Jornadas de Junho de 2013. Devemos lembrar, no entanto, que o ESP surge em 2004 e nos 10 anos seguintes fica num certo ostracismo, vindo a ganhar um espaço mais efetivo, no cenário nacional, justamente, após os acontecimentos políticos de 2013. Trataremos mais sobre essas questões no capítulo da análise dos dados.

4.2 O ANO DE 2016

O ano de 2016 inicia com importante mobilização pedindo que o governador do Estado de Alagoas, Renan Filho (PMDB)¹²⁰, vetasse o Projeto de Lei 69/2015¹²¹ que institui a “Escola Livre” no âmbito do Sistema Estadual de Ensino de Alagoas. No final de 2015, no dia 17 de novembro, a Assembleia Legislativa de Alagoas aprovou, por unanimidade, o projeto de lei de autoria do deputado Ricardo Nezinho (PMDB), que instituía o Programa "Escola Livre" em Alagoas, sendo, na prática, o mesmo projeto do ESP apenas com nome diferente. No dia 22 de janeiro de 2016 o Governador vetou o Projeto de Lei, saindo o veto publicado no Diário Oficial do Estado de Alagoas no dia 25 de janeiro¹²². No dia 26 de abril o plenário da Assembleia Legislativa, por 18 votos a favor e oito contrários, derrubou o veto do Governador¹²³. O projeto foi enviado para o Executivo para ser promulgado, como o Governador não o fez, o presidente da Assembleia Legislativa promulgou a nova Lei 7.800/2016 no dia 05 de maio de 2016 (ALAGOAS, 2016)¹²⁴.

Esse acontecimento é um marco importante, pois trata-se da primeira legislação aprovada no país tendo como base as proposições do ESP. Por um lado,

¹²⁰ Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

¹²¹ Disponível em: <http://sapl.al.al.leg.br/consultas/materia/materia_m...>. Acesso em: 19 jun. 2017.

¹²² Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/120265438/do...>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

¹²³ Disponível em: <<http://www.al.al.leg.br/comunicacao/noticias/assel...>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

¹²⁴ Disponível em: <http://sapl.al.al.leg.br/sapl_documentos/norma_jur...>. Acesso em: 19 jun. 2017.

deu mais disposição e ânimo aos defensores do Programa Escola Sem Partido, mostrando a possibilidade de êxito da proposta na esfera legislativa, por outro lado, fez despertar nos docentes, nos movimentos sociais e nos opositores do ESP de forma geral, o sentimento da necessária organização para barrar o projeto de criminalização docente no campo legislativo – local para onde o ESP levou seu embate de ideias. A reação veio em forma de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade, como veremos na sequência do texto.

Ainda no dia 31 de março de 2016, o primeiro projeto de lei municipal, baseado no Programa Escola Sem Partido, foi aprovado pela Câmara de Vereadores de Campo Grande, no Mato Grosso do Sul. Após a aprovação, o Projeto de Lei 8.242/2016¹²⁵ de autoria do vereador Paulo Siufi (PMDB) – o qual obteve apenas dois votos contrários, dos vereadores Luiza Ribeiro (PPS)¹²⁶ e Eduardo Romero (Rede) –, foi enviado para a sanção do prefeito Alcides Bernal (PP)¹²⁷. O prefeito acabou por vetar o Projeto de Lei no dia 27 de abril¹²⁸. Sobre o ato do executivo municipal, o PCESP chamou a atenção para o fato que o prefeito:

[...] começou sua justificativa citando manifestos e cartas de repúdio que recebeu de organizações da sociedade civil (sindicatos, grupos de pesquisa, programas de graduação e pós-graduação, coletivos de mulheres, dentre outros) para evidenciar que o projeto não está ancorado no interesse públicos, como deveria ser. O próximo passo é lutar para que os vereadores e vereadoras da Câmara Municipal de Campo Grande mantenham o veto (PCESP, Facebook, 27 abr. 2016).¹²⁹

Esse foi o primeiro projeto de lei na esfera municipal a ser aprovado pelo legislativo e assim como a Lei de Alagoas (ALAGOAS, 2016), causou importante impacto em ambos os lados, defensores e opositores do Programa Escola Sem Partido. Nesse caso, porém, a Câmara de Vereadores, em sessão do dia 09 de junho de 2016, decidiu manter o veto do prefeito, sendo então, arquivado o Projeto

¹²⁵ Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=...>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

¹²⁶ Partido Popular Socialista (PPS).

¹²⁷ Partido Progressista (PP).

¹²⁸ Disponível em: <<http://www.correiodoestado.com.br/cidades/campo...>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

¹²⁹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

de Lei¹³⁰. Esse já é um momento de intensos debates entre ESP e PCESP; o PCESP, como visto na citação acima, passa a fazer um monitoramento efetivo dos projetos de lei que começam a surgir também na esfera municipal pelos Estados brasileiros. Além de buscar organizar professores, alunos e comunidade em geral, o PCESP amplia suas elaborações teóricas e a denuncia contra o ESP.

Em 24 de abril de 2016 o PCESP publica um texto analítico intitulado *A Ideologia do Escola Sem Partido* (AQUINO, 2016). A Análise busca desconstruir o discurso do ESP de que o Escola Sem Partido não é uma organização de cunho político e ideológico. Essa afirmação de sua neutralidade faz parte da identidade que o ESP busca construir junto à opinião pública, já que, sua principal bandeira é contra a doutrinação ideológica e partidária que o Escola Sem Partido atribui aos professores e às escolas em geral. Assim, nada mais sensato do que o ESP se apresentar diante da opinião pública enquanto uma organização neutra sobre esses aspectos. Segundo Aquino, sobre o ESP:

Apesar do absurdo que é afirmar que um movimento social não é ideológico, ou seja, negar que ele é baseado numa série de ideias, ele segue atraindo apoiadores e ganhando espaço em várias casas legislativas brasileiras. Quanto à sua negação do seu caráter político, isso está de acordo com uma falácia muito importante para manter a sua imagem de ingênuo, puro e simples defensor da aplicação das leis: a falácia de que ser político é necessariamente ser partidário (AQUINO, 2016).

Para ser político não há a necessidade de ser partidário. Todas as pessoas são dotadas da capacidade de serem sujeitos políticos, independentemente de afiliações partidárias; o fundador do ESP revela-se um sujeito essencialmente político, independente de sua desvinculação partidária. Aquino busca demonstrar que Nagib, por muito tempo foi vinculado ao Instituto Millenium¹³¹, uma organização que tem como objetivos promover valores do pensamento liberal, tanto no campo social, econômico como no campo político:

¹³⁰ Disponível em: <<http://www.midiamax.com.br/poli...>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

¹³¹ Disponível em: <<http://www.institutomillenium.org....>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

O Instituto Millenium foi o primeiro think-tank¹³² brasileiro, criado em 2005. Ele se define como ‘uma entidade sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária com sede no Rio de Janeiro. Formado por intelectuais e empresários, o think tank 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.’. Ele faz parte de um cenário de várias instituições do mesmo tipo que defendem e promovem os ideais liberais na sociedade, principalmente a diminuição do papel do Estado. Por exemplo, uma das instituições companheiras do Millenium, o Instituto Liberal, é presidido por Rodrigo Constantino, ex-colunista da Veja e popular divulgador de opiniões da direita brasileira (AQUINO, 2016).

Segundo Aquino, Nagib participou do Instituto Millenium pelo menos entre os anos de 2009 e 2013, como articulista, especialista, doador e/ou mantenedor, produzindo ao menos dois textos que expressam a visão do Instituto e que coadunam com a visão do ESP. O primeiro texto se chama *Por Uma Escola Que Promova os Valores do Millenium* (o qual não se encontra mais disponível no site do Instituto e nem é localizado pelos mecanismos de busca da Web, mas que possui sua vinculação a Nagib a partir de um *print* da própria página do Instituto de 2013, constante no texto de Aquino)¹³³ e um segundo texto intitulado *Direito dos pais ou do Estado?* (AQUINO, 2016). O segundo¹³⁴ texto, disponível na análise de Aquino, identifica Nagib como autor e como “especialista do Instituto Millenium”. Assim estabelece-se uma conexão explícita entre Nagib participante de uma organização formadora de opinião, defensora de valores liberais e de direita e as proposições fundantes do ESP. Obviamente, não há problema algum Nagib estar vinculado ao Instituto Millenium e possuir valores e preceitos liberais, conservadores ou de direita. O que a autora buscou em seu texto de análise é estabelecer o nexo causal entre a ideologia e o pensamento político do Instituto Millenium e as proposições do ESP, tendo Miguel Nagib como sujeito político que atua ideologicamente nas duas organizações numa relação de complementariedade. A partir disso, claro fica, a

¹³² Os *think tanks* são instituições que atuam na formação de opinião em determinados campos de interesse, através da produção e da divulgação de conhecimentos estratégicos para esse fim. Com isso buscam influenciar e provocar transformações na sociedade (nos campo social, político, econômico e/ou científico, entre outros).

¹³³ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

¹³⁴ Também disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz...>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

contradição entre o discurso da neutralidade e a prática político-ideológica do fundador do ESP.

No dia 29 de maio de 2016 o PCESP lança um site (blog) próprio para hospedar seu material de análise e os estudos já desenvolvidos sobre o ESP¹³⁵. A partir desse momento as estruturas de divulgação e análise do PCESP vão se especializando: enquanto a página no Facebook cumpre um papel dinâmico de comunicação, o site passa a ser o local de organização e publicação do material fixo (Vigiando os Projetos de Lei; Mordaças na Educação: Generofobia; Referências Acadêmicas e Documentos; Mobilização Contra o ESP)¹³⁶. Sua primeira publicação no novo site foi um texto comentado, relativo à visita do grupo Revoltados ON LINE e do ator Alexandre Frota¹³⁷ ao ministro da Educação Mendonça Filho (DEM)¹³⁸:

Conforme o debate sobre os ataques à educação e as práticas de censura a professores e estudantes em sala de aula vem se aprofundando nas últimas semanas, nós do PCESP sentimos a necessidade de um espaço onde pudéssemos expor nossas ideias e argumentos de maneira mais aprofundada. O blog do Professores Contra o Escola Sem Partido servirá como esse espaço, onde todos os interessados nesse debate poderão conferir análises e estudos sobre o que está em jogo atualmente para a educação brasileira e como podemos nos posicionar a respeito disso. Na primeira entrada do nosso blog, comentamos as principais notícias da última semana, envolvendo a polêmica visita do grupo Revoltados ON LINE ao ministro da educação Mendonça Filho e a formação da Comissão Temporária que irá analisar o grupo de projetos de lei que formam o Pacote Escola Sem Partido na Câmara dos Deputados (PCESP, Facebook, 30 maio 2016).¹³⁹

¹³⁵ Até então, o PCESP publicava suas análises e artigos no site do Movimento Liberdade para Educar (MLE): Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress...>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

¹³⁶ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordp....>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

¹³⁷ O grupo Revoltados ON LINE atua nas redes sociais desde 2000. Assumidamente de direita e com um discurso conservador, a partir de 2010 o grupo começou a discutir política e se posicionar contra as políticas públicas do Governo Federal. Após as Jornadas de Junho de 2013 encontrou terreno fértil para sua militância a partir, principalmente, de sua página no Facebook aonde chegou ter aproximadamente 1 milhão e 700 mil seguidores. A página da organização foi retirada do ar permanentemente pelo Facebook em 28/08/2016, por não estar seguindo os termos da rede social em manter o Facebook um ambiente receptivo e respeitoso. Alexandre Frota é um ator brasileiro que iniciou sua carreira como ator de novelas e depois ganhou fama como ator de filmes adultos.

¹³⁸ Democratas (DEM) – (Partido).

¹³⁹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempar...>>. Acesso em: 22 de jun. 2017.

O PCESP produz então, um texto caracterizando o cenário político nacional que envolve a Educação, apresenta os integrantes da comitiva que foram recebidos pelo ministro da Educação e problematiza o discurso dos interlocutores da visita ao MEC. De início, um panorama preocupante:

Com o afastamento de Dilma Rousseff e a posse de Michel Temer como presidente interino, a inevitável dança das cadeiras da reforma ministerial começou. O que talvez não fosse esperado é o tamanho do impacto que essas mudanças podem trazer para o MEC e as políticas públicas para a educação. [...] É em meio a esse cenário não muito reconfortante que nessa última quarta-feira a página do grupo Revoltados ON LINE divulgou uma série de vídeos que mostram que o movimento pode estar construindo relações preocupantes com a nova gestão do MEC. Isso porque a pauta principal do grupo é a aprovação do projeto escola sem partido que ora tramita na câmara (PCESP, 2016b)¹⁴⁰.

Sobre Alexandre Frota, o PCESP comenta que:

Apesar de toda a polêmica envolvida, é fácil entender a presença de Frota na reunião pela publicidade que isso geraria para o encontro. Frota é uma figura conhecida e polêmica dos tabloides brasileiros devido à sua [...] carreira no cinema pornográfico, e recentemente tem usado seu perfil no Facebook para fazer comentários sobre a política brasileira [...], defendendo o impeachment e clamando pela queda do Partido dos Trabalhadores. [...] Frota já confessou em TV aberta ter estuprado uma mulher [...]. É tristemente sintomático que um estuprador confesso [...] seja recebido no Ministério da Educação para pedir a proibição do debate sobre questões de gênero e sexualidade na escola (PCESP, 2016b)¹⁴¹.

Sobre o Revoltados ON LINE, o PCESP estabelece a relação entre estes e o Escola Sem Partido:

O vídeo divulgado pela página do Revoltados ON LINE conta com outra personalidade importante que, apesar de não ser um rosto muito conhecido, tem um papel central na articulação do movimento com as atuais forças políticas no poder. Feito logo após a reunião no

¹⁴⁰ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁴¹ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

MEC, começa com a apresentação de Marcelo Reis, fundador do movimento, que logo em seguida passa a palavra para Bia Kicis [...]. Kicis é uma das principais representantes do Escola Sem Partido [...]. Servindo de porta-voz do movimento e apresentando o programa do ESP em vários estados, municípios e no âmbito federal, sua inserção nos meios institucionais é considerável. A fala de Kicis levanta dois pontos importantes: primeiro, que os contatos entre Escola Sem Partido e Revoltados ON LINE não são recentes, e que eles na verdade se construíram a partir da movimentação política em torno do impeachment presidencial que afastou Dilma Rousseff (PCESP, 2016b)¹⁴².

Quanto à análise do discurso de Bia Kicis, o PCESP busca desconstruir a representatividade que as duas organizações (Escola Sem Partido e Revoltados ON LINE) reivindicam para si, no contexto do movimento pelo impeachment da presidente Dilma Rousseff em 2016, o qual reuniu em torno de 7 milhões de pessoas nas ruas do país:

Associar os interesses do Revoltados/Escola Sem Partido com o das manifestações pró-impeachment não se sustenta porque parte de um pressuposto que não pode ser confirmado. Mesmo que seja possível traçar um perfil comum dos frequentadores dessas manifestações e do discurso que os aproxima, o Escola Sem Partido nunca deixou de causar controvérsia e dissenso por onde passa. Além do que, o ESP não era uma pauta abertamente exposta do movimento e das manifestações que ele organizou. Fazer essa associação demonstra uma vontade de criar uma justificativa que não tem pontos de apoio amplos e inquestionavelmente comprovados. A própria postura do Revoltados de se colocar como grande representante desses ‘sete milhões de brasileiros’ é discutível quando se lembra que o próprio líder do grupo, Marcello Reis, que aparece no começo do vídeo, foi hostilizado e expulso de manifestações pró-impeachment (PCESP, 2016b)¹⁴³.

Por fim, o texto comentado do PCESP analisa a inter-relação entre o Revoltados ON LINE, o Escola Sem Partido e a Comissão temporária sobre o Escola Sem Partido na Câmara dos Deputados. Aponta ainda, a composição da Comissão e sua vinculação a um grupo de deputados federais com discursos conservadores e alinhados ao discurso religioso:

¹⁴² Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/2016/06/24/esp-uma-organizacao-nao-partidaria-nao-ideologica-nao-religiosa/>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁴³ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/2016/06/24/esp-uma-organizacao-nao-partidaria-nao-ideologica-nao-religiosa/>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

No mesmo dia da reunião no MEC o Revoltados ON LINE também divulgou outro vídeo, dessa vez tratando da formação de uma comissão temporária que dará o parecer necessário para o pacote Escola Sem Partido seguir para votação em plenário. O vídeo conta com a participação [de] Bia Kicis e do deputado federal Diego Garcia (PHS-PR)¹⁴⁴. Nele, o deputado destaca sua indicação para a comissão que irá tratar dos projetos e declara seu apoio ao programa Escola Sem Partido. Garcia já havia atuado como relator do pacote de projetos quando eles ainda estavam tramitando na Comissão de Seguridade Social e Família. Na época ele deu parecer favorável à tramitação destes. Ele também é membro da Frente Parlamentar Evangélica e já se envolveu em algumas polêmicas, como quando serviu como relator do também controverso PL 6583/2013 (Estatuto da Família), ao emitir parecer favorável declarando que o conceito de família só poderia ser definido como a união entre um homem e uma mulher (PCESP, 2016b)¹⁴⁵.

A maior parte dos deputados participantes da Comissão não destoa do discurso e do posicionamento de Diego Garcia, propiciando assim, terreno fértil para a defesa das proposições do ESP. Outro aspecto a ser considerado nesse contexto, é:

[...] o fortalecimento que movimentos político-partidários conservadores vêm sofrendo nos últimos tempos [...]. Movimentos que muitas vezes envolvem legendas menos expressivas dentro do cenário político e que, por causa disso, encontram em grupos como o ESP uma boa forma de expandir sua base de apoio e sua projeção junto ao eleitorado; da mesma forma, o próprio Escola Sem Partido reproduz essa estratégia com o chamado “baixo clero” da Câmara dos Deputados (PCESP, 2016b)¹⁴⁶.

Não só o discurso do ESP encontra eco no discurso legislativo conservador, como eles passam a se retroalimentar:

Uma provável evidência dos rumos que o debate sobre os projetos pode tomar na comissão encontra-se no próprio nome com que ela foi intitulada: “Família na Educação”. Isso porque essa denominação pode servir para alimentar um discurso que o Escola Sem Partido vem ajudando a difundir desde a sua criação, que a família é uma

¹⁴⁴ Partido Humanista da Solidariedade (PHS).

¹⁴⁵ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordp...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁴⁶ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordp...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

instituição que ensina independentemente de outros espaços educacionais. Afinal, os discursos contra as chamadas “doutrinação ideológica”, “ideologização do ensino”, “ideologia de gênero” se baseiam no pressuposto de que a escola não pode intervir nas assuntos específicos que só podem ser tratados e ensinados no espaço privado do lar (PCESP, 2016b, grifos do autor)¹⁴⁷.

Assim, o prognóstico consequente dessa aproximação entre o ESP e o Legislativo Federal aponta para a aprovação de pautas conservadoras que buscam restringir os espaços de discussão das questões de gênero, pensamento e diversidade cultural na escola, dessa forma, a preocupação é que:

[...] a discussão sobre os projetos se restrinja a uma retórica de moralidade e defesa de valores tradicionais, que infelizmente vêm se difundindo cada vez mais nos espaços da política a um grande custo sobre conquistas recentes da democracia brasileira. Algo que não foge do tom do discurso do ESP, que sempre baseou seu discurso em argumentos morais. Independentemente do movimento tentar fazer parecer que suas pautas são de natureza epistemológica ou jurídica, na prática o pluralismo de ideias em sala de aula defendido por ele não passa de um pretexto para restringir o potencial de que certos discursos e grupos minoritários ganhem espaço dentro da escola e das salas de aula (PCESP, 2016b)¹⁴⁸.

Temos assim, o texto comentado que inaugura o novo espaço (site) de atuação do PCESP. Esse novo espaço passa a hospedar todo o material analítico de caráter fixo, produzido até então, e os novos matérias que vierem a surgir. Esse primeiro texto faz então, uma análise do cenário nacional e da atuação dos novos personagens que passam a ganhar espaço na agenda da Educação e sua inter-relação. Trata-se assim, do próprio ESP, de grupos como o Revoltados ON LINE (que aproveitam a efervescência política surgida após as Jornadas de Junho de 2013 para ganhar espaço no cenário nacional), de figuras públicas como o ator Alexandre Frota, de militantes como Marcello Reis e Bia Kicis e de parlamentares como Diego Garcia. É nesse cenário e através de interlocutores como os recém-mencionados, que os projetos vinculados ao Programa Escola Sem Partido vão ganhando espaço na agenda política do Congresso Nacional. Avançando assim, em

¹⁴⁷ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordp...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁴⁸ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordp...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

sua tramitação nas diversas comissões do Legislativo Federal, principalmente na Comissão de Educação. Até o presente momento nenhum desses projetos foi à votação em plenário Federal, mas têm avançado em todas as comissões por onde tramitam. A importância da análise deste texto comentado do PCESP é a de estabelecer o contexto e a relação entre tais sujeitos que atuam na defesa do Programa Escola Sem Partido.

Se o local da disputa direta de ideias passa a ser então o Congresso Nacional, apenas dois dias depois do texto analisado acima, no dia 31 de maio de 2016, ocorre um seminário realizado pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁴⁹. Um dos deputados responsáveis pelo requerimento para a realização do seminário foi Rogério Marinho (PSDB-RN), autor do Projeto de Lei 1411/2015 que buscava tipificar o crime de "assédio ideológico" e que previa penas de até um ano e meio de cadeia para professores que praticassem tal crime. Esse projeto, como já mencionado anteriormente, foi arquivado pelo próprio autor, mas naquele momento ainda tramitava¹⁵⁰. Para o debate, a única mesa dedicada a uma área específica dos componentes curriculares da Base, foi a de Ciências Humanas, como se sabe, essa é a área que mais sofre com os ataques do ESP e de seus defensores. Assim, dentro do Seminário sobre a BNCC, ocorreu a mesa sobre "Ciências Humanas e a BNCC". Para essa mesa, o que chamou a atenção foi a sua composição para os debates, além do próprio Rogério Marinho, outros sujeitos conhecidos e partidários das proposições do ESP a conformaram, o problema, no entanto, foi que não houve participantes com posição contrária:

¹⁴⁹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo organizado a partir de dispositivos e previsões legais constantes no Art. 210 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) (BRASIL, 1996) e do Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014) (BRASIL, 2014), que tem o objetivo de organizar os conteúdos comuns a serem desenvolvidos na Educação Básica pública e privada em todo o país. A BNCC vem sendo discutida e reelaborada desde 1997, a partir das Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN's), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e da Conferência Nacional de Educação (CONAE). Agora, após 20 anos de discussões e reelaborações, em abril de 2017, o MEC enviou a versão final da BNCC ao Conselho Nacional de Educação (CNE), que tem a função de elaborar um parecer e projeto de resolução sobre a Base, a serem encaminhados para o MEC, que irá homologar e pôr em prática a nova BNCC. Mais informações disponíveis em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁵⁰ O PL 1411/2015 foi retirado de tramitação, a pedido do autor, em 12/04/2017.

Noticiamos a composição preocupante da mesa, que contaria com Bráulio Porto, um dos porta-vozes do movimento Escola Sem Partido, presença constante em audiências públicas e outros debates sobre o programa. José Eduardo Silva [que] é professor de teologia moral pela Faculdade São Bento, sendo firme opositor aos debates sobre teoria e questões de gênero. O nome de Renato Janine Ribeiro, ex-ministro da educação, foi retirado da lista [...]. No lugar dele, aparece o nome de Orley José da Silva, outro dos principais porta-vozes e entusiastas do Escola Sem Partido [...] (PCESP, Facebook, 30 maio 2016)¹⁵¹.

Com essa composição da mesa de debates, a discussão relativa às Ciências Humanas e a BNCC torna-se preocupante, já que, o debate passa a ser monopolizado por sujeitos que possuem:

[...] uma visão extremamente restrita e problemática sobre qual é a função de educar e aprender. Indivíduos que defendem a censura a livros didáticos e à liberdade de expressão de professores, ou que pensam que certas temáticas (gênero, sexualidade, política, etc.) não deveriam fazer parte do trabalho em sala de aula. Pior ainda, esse monopólio não tem contraponto. A princípio, nenhum dos integrantes desse "debate" apresentam pontos de vista e opiniões discordantes entre si. Ou seja, estamos observando o surgimento de um falso consenso sobre a educação brasileira que, afetando a formulação da BNCC, pode afetar a realidade do trabalho nas escolas para educadores, estudantes e responsáveis (PCESP, Facebook, 30 maio 2016, grifo do autor)¹⁵².

De forma geral, o debate não fugiu do que se esperava¹⁵³, os debatedores em uníssono defenderam posições conservadoras relativas às discussões de gênero, sexualidade e de pensamento para a conformação das disciplinas e dentro da própria escola; grosso modo, defenderam propostas consubstanciadas nas proposições do ESP:

O debate foi mais em torno deste projeto do que da própria BNCC. O padre José Eduardo, apesar de concluir que a BNCC ataca a autonomia pedagógica das unidades de ensino, o faz por considera-

¹⁵¹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁵² Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁵³ Vídeo do seminário disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?...>>. Acesso em 24 jun. 2017.

la "ideologizada" [...]. Rogério Marinho (PSDB-RN), Orley José da Silva e Braulio Porto de Matos defenderam o escola sem partido e afirmaram e reafirmaram que o ensino está "ideologizado" e que há um "projeto de hegemonia gramsciana" dominando todos os níveis de ensino. Não fizeram nenhuma menção à ocupação de escolas, por exemplo, que faz cair por terra o argumento barato de que os alunos são "a parte mais fraca" nas relações de aprendizado estabelecidas na escola. Aliás, simbolicamente, o Rogério Marinho encerrou a mesa defendendo a presença de Alexandre Frota no MEC como expressão de democracia e pluralidade, e dizendo que as críticas à reunião [eram] preconceituosas (PCESP, Facebook, 30 maio 2016, grifos do autor)¹⁵⁴.

Observa-se assim, uma estreita relação entre as proposições do ESP e o discurso dentro das estruturas legislativas do Congresso Nacional. O front de embates sendo agora a via legislativa, encontra o Programa Escola Sem Partido ampla aceitação na base parlamentar, mais que isso, se percebe uma espécie de simbiose entre o pensamento ESPiano e os valores defendidos por uma importante base parlamentar ligada, principalmente, pela identidade religiosa. O que se percebe é a existência de uma ofensiva coordenada no Congresso Nacional, para que, em diversas frentes sejam apresentados projetos de lei modificando a legislação brasileira relativa à Educação, com vistas à restrição das discussões de gênero, sobre sexualidade e a liberdade de pensamento e de cátedra dos professores, tanto nos livros escolares, nos currículos como dentro das salas de aula. Nesse sentido, o seminário proposto pelo deputado Rogério Marinho é a materialização de sua ofensiva sobre a BNCC. Antes disso, em 23 de fevereiro de 2016, o deputado já havia apresentado o PL 4486/2016¹⁵⁵ que busca alterar O Plano Nacional de Educação (PNE), que é a Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014), visando que a BNCC seja aprovada pelo Congresso Nacional. O Objetivo dessa lei é bastante claro, retirar do Conselho Nacional de Educação (CNE) o poder de aprovar a BNCC, transferindo esse poder para o Congresso Nacional, onde a BNCC poderá ser alterada.

Em 04 de julho de 2016 o PCESP apresentou uma carta intitulada *Em Defesa da Liberdade de Expressão em Sala de Aula* (PCESP, 2016a). O Manifesto foi escrito para ser entregue aos senadores na Audiência Pública sobre a "Liberdade de

¹⁵⁴ Disponível em: <<https://m.facebook.com/contraoescolasempartido/po...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁵⁵ Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichade...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

expressão em sala de aula", que ocorreria no dia 07 julho na Comissão de Educação do Senado. A audiência acabou por ser transferida para o dia 01 de setembro de 2016. A audiência ocorreu realmente na nova data, mas acabou sendo interrompida durante seu andamento devido às manifestações contrárias ao voto do presidente da Comissão, o senador Cristovam Buarque (PPS-DF), favorável ao impeachment da presidente Dilma Rousseff.

O objetivo do Manifesto foi denunciar os ataques promovidos pelas proposições do Escola Sem Partido à liberdade de expressão e de cátedra dos professores, materializados no Projeto de Lei 867/2015¹⁵⁶, do deputado Izalci Lucas Ferreira - PSDB/DF, que é, como já referimos anteriormente, a transliteração do Programa Escola Sem Partido para um projeto de lei na esfera Federal. Quanto a isso, o Manifesto apresenta tanto as principais inconstitucionalidades do PL/Programa Escola Sem Partido:

Nossa Constituição Federal é inequívoca ao afirmar que a educação é dever do Estado e da família com a colaboração da sociedade – uma tarefa compartilhada, portanto, e não exclusiva [da família, como defende o ESP]. Nossa constituição é igualmente cristalina ao estabelecer os objetivos da educação e o 'preparo para o exercício da cidadania' é um deles. Sendo assim, quando um professor afirma que uma das principais missões da escola é formar para a cidadania, ele está apenas reafirmando elementos da nossa constituição. Professores ensinam a matéria objeto da disciplina visando alcançar os três objetivos expostos na nossa constituição e não apenas a qualificação para o trabalho. Mas como visar o pleno desenvolvimento da pessoa sem discutir valores? Como preparar para o exercício da cidadania sem dialogar com a realidade do aluno? (PCESP, 2016a).

[...] como as contradições conceituais expressos na proposta da afixação de um cartaz com os deveres do professor nas salas de aula:

Um exemplo: 'O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas'. O professor realmente não deve fazer propaganda político-partidária em sala de aula, o que não equivale a dizer que não é indicado que se discuta questões políticas

¹⁵⁶ Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetr...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

contemporâneas em sala de aula – pelo contrário! O professor não deve se furtar a discutir as temáticas pertinentes à interpretação da realidade na qual os alunos estão inseridos. A segunda parte da proibição é formulada de maneira especialmente tendenciosa, de maneira a desqualificar uma prática salutar para a educação. ‘O professor não (...) incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas’. O professor deve sim estimular seus alunos a se manifestarem de todas as maneiras democráticas no espaço público! Participar de manifestações democráticas é sinal de que o aluno se sente apto a mudar o mundo no qual ele está inserido – uma capacidade essencial na sua preparação para o exercício de uma cidadania ativa (PCESP, 2016a).

Apresenta também as tentativas de propor uma interpretação equivocada dos dispositivos constitucionais:

[...] o projeto amputa maliciosamente os dispositivos constitucionais: ‘pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas’ (Art. 206, III) reduz-se a ‘pluralismo de ideias no ambiente acadêmico’ (Art. 2, II) e ‘liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber’ (Art. 206, II) reduz-se a ‘liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência’ (Art. 2, III). Podemos perceber que os elementos excluídos são todos relacionados à figura do professor: o pluralismo de concepções pedagógicas e a liberdade de ensinar (PCESP, 2016a).

Diante do todo exposto, o Manifesto apresenta a defesa da docência, do professor e sua contrariedade ao ESP:

Devemos confiar nos saberes profissionais docentes, formados em cursos reconhecidos pelo MEC para desempenhar sua função de professor e educador. Em defesa à liberdade de expressão dos professores no exercício da sua atividade profissional, dizemos não ao Programa Escola Sem Partido! (PCESP, 2016a).

O Manifesto acabou por não ser entregue aos senadores no dia 07 de julho, como inicialmente programado, já que a audiência pública foi desmarcada. Obteve, no entanto, ampla participação social e popular, sendo subscrito por mais de 100 associações, movimentos sociais e sindicatos, entre outras organizações (PCESP,

Facebook, 07 set. 2016)¹⁵⁷. Afora isso, o documento passou a fazer parte do acervo de elaborações analíticas e referenciais do PCESP, atualmente, está aberto no site do PCESP para assinaturas de adesões individuais. No dia 22 de agosto, o Manifesto foi utilizado pela Frente Nacional Escola Sem Mordaça como documento entregue para os parlamentares da Comissão de Educação da Câmara Federal. A entrega do Manifesto aos parlamentares foi promovida como parte de uma ação mais ampla da Frente, no Congresso Nacional, contra o Programa Escola sem Partido (PCESP, Facebook, 22 ago. 2016)¹⁵⁸.

A Frente Nacional Escola Sem Mordaça¹⁵⁹ foi uma iniciativa surgida durante o II Encontro Nacional de Educação, ocorrido em Brasília, no Distrito Federal, entre os dias 16 e 18 de junho de 2016. A partir das discussões relativas aos ataques promovidos pelo ESP à Educação e à liberdade de expressão docente, ocorridas durante os painéis do Encontro, surgiu a proposta da criação de uma frente ampla a ser composta por todas as entidades que se dispusessem a lutar contra o Programa Escola Sem Partido. A Frente foi assim lançada no dia 13 de julho de 2016 na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tendo a participação de mais de uma centena de representantes de entidades públicas e privadas, nacionais, estaduais e municipais. O PCESP é um dos colaboradores da Frente, através do professor Fernando Penna, tem contribuído para a realização de palestras e cursos de formação de debatedores e multiplicadores contra os PL's do Escola sem Partido, promovidos pela Frente. Entre as atividades desenvolvidas por Penna em contribuição com a Frente, tem-se a palestra ocorrida no auditório do Centro dos Professores do Estado do RS (CPERS), em Porto Alegre, no dia 12 de setembro de 2016 e o curso de formação de debatedores ocorrido na Escola de Serviço Social da UFRJ, nos dias 3 e 4 de dezembro de 2016.

No dia 19 de julho de 2016 ocorreu o primeiro debate entre o professor Fernando Penna e Miguel Nagib, sobre o Projeto de Lei “Escola Sem Partido”, promovido pelo programa Sala Debate do canal Futura¹⁶⁰ (CANAL FUTURA, 2016).

¹⁵⁷ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁵⁸ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

¹⁵⁹ Consideramos a Frente, o primeiro grande esforço geral (Professores, Movimentos Sociais e Sociedade Civil), surgido após o PCESP, de enfrentamento ao ESP e suas proposições.

¹⁶⁰ Vídeo do debate disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v...>>. Acesso em 25 jun. 2017.

O encontro foi ao vivo e possibilitou a participação de outros debatedores via internet, a favor (Bráulio Pôrto de Matos – Professor da Faculdade de Educação da UnB, Brasília/DF)¹⁶¹ e contra o projeto (Mariana dos Reis – Professora do Instituto Benjamin Constant, Rio de Janeiro/RJ). O debate foi um momento importante por ser a primeira vez que o Escola Sem Partido (nas figuras de seu presidente e vice-presidente) recebia a crítica pública em um canal de TV ao vivo. Esse quadro possibilitou que várias proposições e argumentos do ESP fossem debatidos. Duas questões chamaram a atenção na fala de Miguel Nagib: a tentativa de desqualificação do trabalho docente e do próprio professor (que é o fio condutor do discurso ESPiano) e a desqualificação do pensamento de Paulo Freire. A discussão sobre Paulo Freire foi levantada pelo professor Fernando Penna, a partir da fala do professor Bráulio Pôrto de Matos, já mencionada anteriormente, numa audiência pública na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, no dia 24 de março de 2015, onde se discutiu a “doutrinação político-ideológica nas escolas”. O debate sobre Paulo Freire surgiu então, a partir do seguinte diálogo iniciado por Fernando Penna¹⁶²:

Qual foi a tese que o Bráulio Pôrto de Matos defendeu nessa audiência pública? Ele trouxe um conceito de ideologia de duas linhas que ele disse que demorou trinta anos pra alcançar e para que ele trouxe esse conceito de ideologia? Porque ele ia dizer que o “paulofreirianismo” era ideológico e que [...] ele não ia entrar nem no mérito de dizer se o Paulo Freire era um idiota útil da causa comunista... Recentemente o Escola Sem Partido, não sei se foi o Miguel Nagib no seu perfil público ou se foi a página do próprio Escola Sem Partido disse: Escola Sem Partido é impeachment de Paulo Freire! (CANAL FUTURA, 2016, 45'17”– 45'57”, transcrição nossa).

Nesse momento o apresentador do Sala Debates, José Brito Cunha, pede para que Fernando Pena apresente Paulo Freire aos telespectadores:

¹⁶¹ Como já referido anteriormente, o professor Bráulio Pôrto de Matos é vice-presidente do ESP.

¹⁶² As palavras repetidas ou truncadas dos diálogos foram suprimidas para que as citações tivessem melhor fluência. A transcrição completa do trecho utilizado aqui segue como Apêndice A.

Paulo Freire é um autor [...] reconhecido internacionalmente, ele é uma das referencias, das primeiras referencias das teorias críticas do currículo, ele é [o] único autor brasileiro que está entre os cem livros mais utilizados nas universidades norte-americanas e o defensor de uma pedagogia de diálogo, considerar ele [...] um símbolo de qualquer tipo de ideologia... Outro dia [...] a página do Escola Sem Partido chamou ele de Paulo Nosferatu Freire, dizendo que ele era [...] um vampiro que doutrinava a educação nacional [...] (CANAL FUTURA, 2016, 46'02"—46'38", transcrição nossa).

Na sequencia o apresentador passa a palavra para Nagib. Penna pede então para que Nagib fale sua posição sobre Paulo Freire, ao que Nagib responde: "Eu não sou educador... O que eu vejo é o seguinte, Paulo Freire não conhecia Direito Constitucional. Ele era o pedagogo do PT, ele usou toda a pedagogia progressista para promover os interesses do partido que era o partido dele. Nesse momento José Brito Cunha interrompe Nagib e diz: "A pedagogia dele é anterior ao PT, Miguel [...] corrigir... [sic]". Então continua Nagib: "Sim, mas ele [...] colocou [...] todo o seu cabedal científico a serviço de uma bandeira pra [sic] política e partidária, isso é fato notório...". Nesse momento o apresentador tenta fazer com que a discussão volte para a questão do projeto de lei, Penna diz ser importante ouvir o que "eles" têm a dizer sobre Paulo Freire. Nagib diz que sua questão é o projeto de lei, Penna pede então para que ele pare de chamar Paulo Freire de vampiro (CANAL FUTURA, 2016, 48'10"—48'52", transcrição nossa), então Nagib responde:

Com licença! Não, não... eu chamo do que eu quiser! Porque eu estou exercendo a minha liberdade de expressão, coisa que o professor em sala de aula não pode fazer, por que que não pode fazer? [sic] Segundo ponto, eu mencionei se o professor tivesse liberdade de expressão ele poderia falar qualquer coisa sobre qualquer assunto, em sala de aula e não seria obrigado [...] a transmitir o conteúdo da sua disciplina. Segundo, se ele tivesse liberdade de expressão os seus alunos não teriam liberdade de consciência e de crença... Porque eles são presença obrigatória em sala de aula, o aluno é audiência cativa do professor, se o professor tiver, puder dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto, ele estará violando a liberdade de consciência e de crença dos seus alunos, então eu aqui, como ninguém é obrigado a escutar o que eu estou dizendo, eu falo o que eu quero, na, no Facebook eu falo o que eu quero, se eu quiser xingar o Paulo Freire, eu xingo, se quiserem me processar, me processem, agora eu estou no Facebook exercendo a minha liberdade de expressão, plenamente, coisa que o professor não pode fazer [...] (CANAL FUTURA, 2016, 48'52"—49'44", transcrição nossa).

O debate permitiu pontuar várias contradições na proposta do ESP. Em especial o professor Fernando Pena buscou explicitar a vinculação entre o Programa Escola Sem Partido, expresso nos projetos de lei, e o conjunto ideário do antimovimento que utiliza, via de regra, dois procedimentos discursivos – como já apontado por Penna em seu artigo *O Ódio aos Professores* (2015) –, que são a utilização de termos que não possuem uma definição precisa e a desqualificação do professor e de alguns dos pensadores do campo da Educação.

Na fala de Nagib é possível identificar essa estratégia discursiva apontada por Penna. Quando Nagib fala que se o professor tiver liberdade de expressão, os alunos não terão liberdade de consciência e de crença, ele não explica efetivamente (nem comprova com fatos ou estatísticas minimamente referenciadas), de que forma a liberdade de expressão do professor anularia a liberdade de consciência e de crença do aluno. Dessa forma, os termos “liberdade de consciência e de crença” funcionam mais como elementos do discurso ESPiano, baseados em sua formação discursiva, referenciadas ideologicamente na desqualificação da Educação do que categorias analíticas que possibilitem o debate crítico.

Quanto à desqualificação dos pensadores da Educação e nesse caso, pontualmente Paulo Freire, fica claro a tentativa de desqualificação a partir de um discurso permeado por distorções históricas e ataques pessoais. Chamar Paulo Freire de “Paulo Nosferatu Freire”, de “Pedagogo do PT”, dizer que ele “usou toda a pedagogia progressista para promover os interesses do partido”, é no mínimo desconhecimento histórico da impossibilidade sincrônica dessa afirmativa e uma desconsideração pelo esforço teórico desse pensador. Essa estratégia do ESP de desqualificar a partir ataques pessoais tem se consubstanciado em imagens (*memes*) ofensivas as quais se tornaram recorrentes nas publicações do Escola Sem Partido e seus defensores.

A imagem a seguir (Fig. 7)¹⁶³ surge vinculada a um texto de opinião do sociólogo e jornalista Thiago Cortes. O texto intitulado *É proibido criticar Paulo Freire?* (CORTES, 2016) fala sobre um debate ocorrido no programa “FlaXFlu” da TV Folha sobre o Programa Escola Sem Partido. Participaram do programa o próprio Thiago Cortes, que é membro do ESP e Marco Antônio Carvalho Teixeira, professor

¹⁶³ Disponível em: <<https://amigosdadireita.blogspot.com.br/2016/08/>>. Acesso em: 14 out. 2017.

de administração pública da FGV-EAESP. Além das dissonâncias esperadas entre os debatedores, Thiago defendendo e Marco Antônio expondo diversas críticas ao programa ESP, ocorreu uma contenda relativamente a Paulo Freire. Em determinado momento Thiago chama Paulo Freire de “charlatão” ao que Marco Antônio reage questionando o método desqualificativo utilizado por Thiago, expressando que Thiago tem a total liberdade de opinião, mas que isso não significa o direito de fazer uma discussão baseadas em xingamentos¹⁶⁴.



Fig. 7: Imagem vinculada ao texto *É proibido criticar Paulo Freire?*

Fonte: (CORTES, 2016).

¹⁶⁴ Vídeo do debate disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/tv/fla...>>. Acesso em: 14 out. 2017.

O texto de Thiago busca justificar seu posicionamento e acaba por tecer mais xingamentos e adjetivos desqualificativos a Paulo Freire:

Lembrei que a ‘Pedagogia do Oprimido’ – a magnum opus de Freire – é inspirada em escritos e na prática revolucionária de ditadores e genocidas como Fidel Castro e Mao Tse Tung. Paulo Freire foi buscar no ditador chinês – só Deus sabe como – subsídios para conceber seu método pedagógico cujo objetivo não é o de ajudar o jovem estudante a pensar livremente, mas prepará-lo para assumir o papel de militante revolucionário! [...]. Não tenho dúvidas de que Paulo Freire está acolhido nesta tradição ao lado de figuras como Foucault, Lacan, Derrida e outros pós-modernos cuja escrita empolada só serve para impressionar os impressionáveis e esconder ideias mofadas de séculos passados. Reitero minha opinião: Paulo Freire é um charlatão medíocre, um impostor ridículo, um guia espiritual dos doutrinadores, e a educação brasileira foi condenada no exato momento em que este protótipo de intelectual foi ungido como seu patrono (CORTES, 2016, grifo do autor)¹⁶⁵.

Essa mesma imagem e texto são compartilhados posteriormente pela página do Facebook do ESP (PCESP, Facebook, 09 ago. 2016).¹⁶⁶ Esse tipo de imagem acabou por se tornar recorrente nas publicações do ESP e de seus seguidores. Dado preocupante que aponta para uma estratégia autoritária que abre mão do diálogo e do debate respeitoso de ideias em detrimento de *memes* e difamações pessoais. Na análise dos dados e nas considerações finais pontuaremos também, os ataques feitos a Paulo Freire.

No dia 21 de julho de 2016 a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC) do Ministério Público Federal (MPF) emitiu a “Nota Técnica 01/2016 PFDC”, (PFDC, 2016) na qual aponta a constitucionalidade do Projeto de Lei 867/2015, em tramitação na Câmara dos Deputados. Segundo a Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão, Deborah Duprat, responsável pela Nota Técnica, o PL 867/2015:

[...] nasce eivada de constitucionalidade. [...]. 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

¹⁶⁵ Disponível em: <<https://amigosdadireita.blogspot.com.br/2016/08/...>>. Acesso em: 14 out. 2017.

¹⁶⁶ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempar...>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

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 (PFDC, Nota Técnica 01/2016)¹⁶⁷.

Essa manifestação da PFDC reforçou a posição dos que buscam combater as proposições e os projetos de lei inspirados no Programa Escola Sem Partido. Como forma de orientação e de sistematização da Nota Técnica, a própria PFDC elaborou um banner com os motivos da inconstitucionalidade do projeto Escola Sem Partido (Fig. 8)¹⁶⁸:

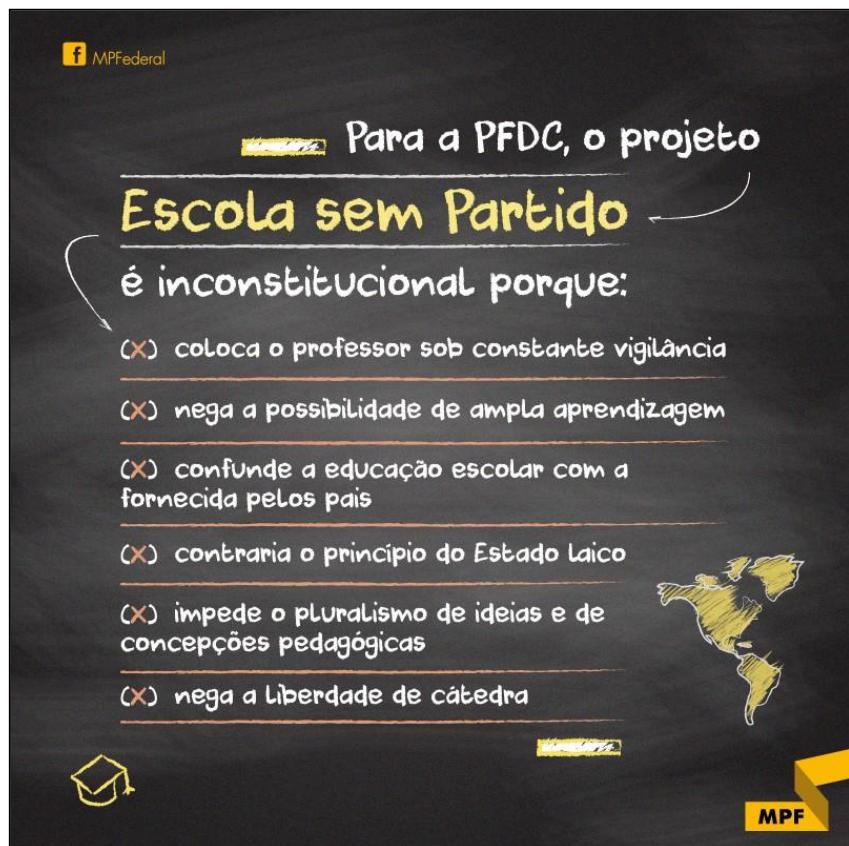


Fig. 8: Imagem publicada no Facebook da PFDC.

Fonte: PFDC, Facebook, 22 jul. 2016.

¹⁶⁷ Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/temas-de-atuacao/educao...>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

¹⁶⁸ Disponível em: <<https://www.facebook.com/MPFederal/photos/a.178...>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

No dia 14 de setembro de 2016, o professor Fernando Penna ministrou a Aula Magna da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, com o seguinte tema: "Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional". A partir desse momento, Penna reformula suas elaborações sobre o Escola Sem Partido e passa a apresentar uma nova chave de leitura (PENNA, 2017b) para o entendimento do fenômeno ESP, seu crescimento enquanto antimovimento e a influência cada vez maior sobre setores da sociedade civil e do parlamento brasileiro nos três níveis de poder. No início da fala, Penna apresenta os elementos que passam a configurar sua nova abordagem sobre o ESP¹⁶⁹:

Algo que ficou claro para mim, ao longo desse ano, discutindo esse projeto é que não se trata só da constitucionalidade, da discussão legal. Talvez o mais importante de tudo seja uma disputa pela opinião pública, o debate no espaço público, e como essas ideias estão ganhando força dentre alguns segmentos da sociedade civil. É nesse aspecto que eu quero focar, na análise do discurso do Escola sem Partido, identificando e discutindo seus principais elementos. Com essa finalidade, começo afirmando que esse discurso se apresenta como uma nova configuração, que junta elementos antigos e novos. Argumentarei que essa chave de leitura do fenômeno educacional tem quatro elementos principais: primeiro, uma concepção de escolarização; segundo, uma desqualificação do professor; terceiro, estratégias discursivas fascistas; e, por último, a defesa do poder total dos pais sobre os seus filhos (PENNA, 2017b, pp. 35-36).

O primeiro dos quatro elementos da nova chave de leitura é, segundo Penna (2017b), a "concepção de escolarização" difundida pelo Escola Sem Partido. Esse elemento discursivo baseia-se em três premissas: a primeira é a de que o professor não é educador, a segunda a de que não se pode tratar da realidade do aluno em sala de aula e a terceira é a proibição de se abordar qualquer valor de qualquer natureza com o aluno. Quanto à primeira característica da concepção de escolarização do ESP, temos então a ideia da separação entre o ato de educar e o ato de instruir. A função do professor, segundo esse pensamento, é a de instruir,

¹⁶⁹ A Aula Magna encontra-se disponível em: <<https://www.youtube.com/playlist?list=PLMo...>>. Acesso em: 27 jun. 2017. Posteriormente a transcrição da Aula Magna foi publicada em forma de artigo em: PENNA, Fernando. 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, 2017. p. 35-48.

não a de educar. Uma concepção de educação caberia assim à família e à religião, não à escola:

Nós temos uma primeira característica dessa concepção que é a afirmação de que o professor não é educador. [no site do ESP] tem uma ‘biblioteca politicamente incorreta’, na qual eles indicam apenas quatro livros: os dois últimos são os guias politicamente incorretos da história do Brasil e da América Latina, mas o primeiro da lista é o livro *Professor não é educador* (de autoria de Armindo Moreira). Qual é a tese desse livro? Uma dissociação entre o ato de educar e o ato de instruir. O ato de educar seria responsabilidade da família e da religião; então o professor teria que se limitar a instruir, o que no discurso do Escola sem Partido equivale a transmitir conhecimento neutro, sem mobilizar valores e sem discutir a realidade do aluno (PENNA, 2017b, p. 36, grifos do autor).

A segunda característica da concepção de escolarização do ESP é a de que não se pode tratar da realidade do aluno em sala de aula. Essa proibição não está clara no Programa do ESP, mas está ligada ao seu conceito de “doutrinação ideológica”. O Programa do ESP, expresso nos PL’s, não define o que seja a “doutrinação ideológica” que busca coibir, mas em seu site é possível encontrar tal definição e é nela que se encontra a proibição de se tratar a realidade do aluno em sala de aula:

Temos aqui uma definição do que seria essa prática: ‘você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional’. Uma dissociação entre o que é a matéria e o que está acontecendo no mundo, na realidade do aluno. [Uma] afirmativa de que o professor não poderia discutir essa realidade, ele teria que se ater à sua matéria [...] (PENNA, 2017b, p. 37, grifo do autor).

A terceira característica da concepção de escolarização do ESP é a da proibição de se abordar qualquer valor com o aluno que não seja o valor estrito do conhecimento técnico de cada disciplina. Qualquer conexão com a realidade, problematização e/ou transversalidade dos conhecimentos torna-se indesejável.

Quanto a isso, Miguel Nagib deixa claro sua posição em um debate no programa “Entre Aspas”, da GloboNews, ocorrido em 09 de junho de 2015¹⁷⁰:

Para corroborar essa minha leitura, trago uma transcrição de uma fala do coordenador do movimento Escola sem Partido em um debate [...]: ‘Os valores que uma escola deve transmitir aos seus alunos são os valores ligados ao conhecimento. [...]. [Estes são os] valores indispensáveis à transmissão do conhecimento [...] ao cumprimento da missão essencial da escola, que é formar o indivíduo e formar aquele profissional que mais tarde vai exercer [...]’ (PENNA, 2017b, pp. 37-38, grifo do autor).

O segundo elemento da nova chave de leitura, elaborada por Penna (2017b), traz um componente já apresentado anteriormente no artigo *O Ódio aos Professores* (2015). Trata-se da “desqualificação do professor”. Dos quatro elementos constitutivos da nova chave de leitura, este é o mais abertamente utilizado como estratégia discursiva ESPiana. No mesmo debate do dia 09 de junho, na GloboNews, Nagib é enfático sobre essa desqualificação e na promoção da desconfiança contra os professores:

Muito próxima dessa concepção de escolarização, nós temos uma desqualificação do professor, que é o segundo elemento que eu gostaria de destacar. [...]. Vou mostrar [...] outro vídeo do mesmo debate para vocês agora, no qual isso é dito explicitamente [por Miguel Nagib]: ‘Nenhum pai é obrigado a confiar em um professor. Nenhum pai. O professor quando fecha a porta da sala de aula, ele é o dono do espetáculo. Se ele tiver uma boa formação e tiver bons princípios, sorte do aluno, mas e se não tiver? Como saber? Não é verdade? E há uma infinidade de pessoas que são mal preparadas e que cujos valores - eu nem entro no mérito se são bons ou ruins - mas que não coincidem com os valores da família’ (PENNA, 2017b, pp. 38-39, grifo do autor).

¹⁷⁰ O debate foi sobre o tema da sexualidade na grade do ensino escolar. Participaram do programa Miguel Nagib e Silvia Moraes (pedagoga e coordenadora de programas educacionais da prefeitura de Guarulhos/SP). Quanto ao final da citação, Nagib não conclui a frase e o debate seguiu. Vídeo do programa disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qTjCXyg...>>. Acesso em: 29 jun. 2017.

O terceiro elemento da nova chave de leitura (PENNA, 2017b), é o que o autor nomina de “estratégias discursivas fascistas”¹⁷¹. Não se trata de dizer que o ESP e o seu programa são fascistas, mas sim que seu discurso utiliza-se de estratégias discursivas de inspiração fascista. Essas estratégias encontram-se defendidas em seu site, nas publicações em sua página no Facebook (principalmente através da publicação de *memes*) e nos mecanismos utilizados na web e propostos nos PL's de incentivo ao denuncismo e da criação de uma espécie de sociedade de controle da atividade docente. No site do ESP, por exemplo, encontra-se:

[...] analogias voltadas à docência, que desumanizam o professor. Normalmente, analogias que tratam o professor como um monstro, um parasita, um vampiro. No próprio "Quem somos" do site escolasempartido.org., como eles se descrevem? 'Uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras em todos os níveis de ensino, do básico ao superior'. O professor como uma contaminação e, na verdade, não são sequer professores segundo eles. 'A pretexto de transmitir aos alunos uma visão crítica da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo'. Isso está no "quem somos" do movimento (PENNA, 2017b, pp. 42-43, grifos do autor).

Aqui, percebe-se a estratégia discursiva fascista apresentada por Penna (2017b), a partir de ataques com referencias pejorativas e esvaziadas de conteúdo analítico. Essas referências, no entanto, estão repletas difamações de senso comum: “contaminação político-ideológica”, “militantes travestidos de professores”, “cortina de segredo das salas de aula”, etc. O segundo ambiente de difusão dessa estratégia discursiva é a Página do Facebook do ESP, via de regra, a partir de *memes*:

¹⁷¹ Neste terceiro elemento da nova chave de leitura, encontra-se reorganizado analiticamente os procedimentos discursivos da “utilização de termos que não possuem uma definição precisa” e a tentativa de “desqualificação de pensadores da educação”, apresentados no artigo *O Ódio aos Professores* (2015).

As analogias desumanizantes são ainda mais agressivas nas redes sociais, na forma de *memes*. Imagens com vampiros morrendo com estacas no coração são compartilhadas acompanhadas dos seguintes dizeres: 'a afixação desse cartaz nas salas de aula - como prevê o PL do Escola sem Partido – terá o efeito de uma estaca de madeira cravada no coração da estratégia gramsciana que vampiriza os estudantes brasileiros [...]' . Em uma outra imagem que eles adaptam e colam o rosto do Gramsci [...] está escrito [...]: 'Conde Gramsci, o vampiro que vampiriza a educação brasileira com a ajuda de Paulo Nosferatu Freire, pode estar com seus dias contados' (PENNA, 2017b, pp. 42-43, grifo do autor).

O terceiro ambiente de propagação da estratégia discursiva fascista encontra-se nos mecanismos de denuncia de atividades docentes tidas como de doutrinação ideológica. Esses mecanismos são encontrados tanto no site do ESP quanto em dispositivos dos PL's e visam estabelecer canais de controle social da atividade docente a partir de denuncias ao Ministério Público e às Secretarias de Educação Estaduais:

Esse clima de denuncismo já é muito forte. Então, eu vejo aqui um discurso de ódio, explicitamente formulado, voltado aos professores, à docência, e uma tentativa de enquadrar a discussão educacional dentro de uma polarização mais ampla na nossa política nacional (PENNA, 2017b, p. 4).

Por fim, Fernando Penna (2017b) apresenta o quarto elemento da nova chave de leitura que é "a defesa do poder total dos pais sobre os filhos". O autor utiliza para exemplificar esse elemento, um vídeo¹⁷² gravado pelo Revoltados ON LINE no mesmo dia da visita ao ministro da Educação, em 25/05/2016, quando eles, acompanhados do ator Alexandre Frota levaram ao ministro suas propostas para a Educação. Após a visita ao MEC, Marcelo Reis e Bia Kicis encontram Miguel Nagib e gravam um vídeo discutindo as propostas do Escola Sem Partido. No vídeo, os três participantes são claros sobre como deve ser conduzida a educação dos filhos e sobre o poder que os pais devem ter em relação aos filhos. Na discussão entre Reis, Kicis e Nagib surge o *slogan* compartilhado pelos três: "Não mexam com as nossas crianças. Meus filhos, minhas regras" (PENNA, 2017b, pp. 44-45):

¹⁷² Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LpIMeRoM...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

Segundo Miguel Nagib, os professores estariam usurpando a autoridade moral dos pais. E então, [Bia Kicis fala] que um ótimo exemplo dessa usurpação da autoridade moral dos pais seria a lei da palmada. Então, ficam as perguntas: a lei da palmada é uma usurpação do direito moral dos pais? Essa autoridade passa pela violência contra as crianças, é isso? O movimento Escola sem Partido adota, depois desse vídeo, o lema [Não Mexam Com As Nossas Crianças, Meus Filhos Minhas Regras] (PENNA, 2017b, p. 45).

A partir disso, Penna analisa que tanto o Revoltados ON LINE quanto o ESP, passam a adotar uma conexão entre o poder total dos pais sobre os filhos, expresso na máxima “Meus filhos, minhas regras” e a ideia de “ideologia de gênero”:

Uma das imagens que captura isso, um dos *memes*, coloca uma “família tradicional” (um homem e uma mulher, com um filho e uma filha), com os pais segurando um guarda-chuva, no qual está escrito ‘minha família, minhas regras’. Chove sobre eles uma chuva com as cores do arco-íris, uma referência bastante direta ao que eles chamam de “ideologia de gênero”. Como eles usam esse termo “ideologia de gênero”? Seria uma ideologia antifamília, uma tentativa de transformar os jovens em gays e lésbicas, um ataque à família (PENNA, 2017b, p. 45, grifos do autor).

Assim, além da doutrinação ideológica haveria, segundo o pensamento ESPiano, a questão da “ideologia de gênero” e mesmo uma doutrinação religiosa promovida por professores em sala de aula. Dos elementos da chave de leitura proposta por Penna (2017b), voltaremos a abordar na análise a questão da desqualificação e das estratégias discursivas fascistas.

Nos meses finais de 2016 ocorreram alguns fatos importantes. No dia 03 de novembro foi lançado o livro *A Ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 Autores Desmontam o Discurso* (AÇÃO EDUCATIVA, 2016). O livro contou com o artigo *O Ódio aos Professores*, do professor Fernando Penna, agora transformado em um dos textos do livro. Além do artigo de Penna, o qual já apresentamos anteriormente, outros educadores e atores sociais contribuíram para a escrita do livro, como Daniel Cara, Frei Betto e Moacir Gadotti. Daniel Cara (2016a) destacou o avanço dos PL’s do Programa ESP e fez a crítica sobre o tipo de escola proposto pelo ESP, defendeu que a escola democrática incentiva o debate respeitoso sobre as diferenças e que isso é educativo:

Uma boa escola não desconsidera as divergências entre professores, alunos e famílias, inclusive sobre o que é e como é ensinado. No entanto, os conflitos devem ser discutidos e resolvidos de forma franca, respeitosa e democrática, o que, aliás, é educativo para todos (CARA, 2016a, p. 46).

Frei Betto (2016), faz uma dura crítica à tentativa de se criminalizar a ideologia e mesmo se constituir um discurso no qual a ideologia deva ser banida das escolas:

Uma das faláciais da direita é professar a ideologia de que ela não tem ideologia. E a de seus opositores deve ser rechaçada. O que é ideologia? É o óculos que temos atrás dos olhos. Ao encarar a realidade, não vejo meus próprios óculos, mas são eles que me permitem enxergá-la. A ideologia é esse conjunto de ideias incutidas em nossa cabeça e que fundamentam nossos valores e motivam nossas atitudes. Essas ideias não caem do céu. Derivam do contexto social e histórico no qual se vive. Esse contexto é forjado por tradições, valores familiares, princípios religiosos, meios de comunicação e cultura vigente. Não há ninguém sem ideologia (BETO, 2016, p. 66).

Moacir Gadotti (2016) faz uma análise do tipo de educação proposta pelo ESP, os rumos atuais da Educação no país e as perspectivas nada otimistas no momento atual do Brasil:

A Escola Sem Partido é uma expressão da falta de espírito crítico e de reflexão que permeia escola e sociedade, apontada, há décadas pelos educadores. Nossa pedagogia não é reflexiva e crítica. É dogmática, “bancária”, na expressão de Paulo Freire. Na falta de argumentação, o que se observa é a ofensa, o preconceito, quando não o ódio, a discriminação e a intolerância (GADOTTI, 2016, p. 154).

Como o próprio nome sugere, o livro foi assim, o resultado do esforço de 20 autores que produziram textos analíticos sobre o ESP e seu Programa. O objetivo foi o da elaboração de ferramentas analíticas que possibilitem a desconstrução do discurso ESPiano:

Esta coletânea reúne artigos que tematizam o movimento Escola Sem Partido (ESP), alguns já publicados na grande mídia, outros escritos especialmente para esta edição. O foco da coletânea é a desconstrução da ideologia do movimento que pretendemente combate as ideologias nas escolas (AÇÃO EDUCATIVA, 2016, p. 5).

No dia 09 de novembro o PCESP publicou uma denúncia (Fig. 9) preocupante de perseguição aos docentes promovida por integrantes do Movimento Brasil Livre (MBL). Segundo a denúncia, integrantes dessa organização ofereceram dinheiro em troca de vídeos que comprovassem “doutrinação ideológica” promovida por professores em sala de aula. A oferta foi feita em uma página do Facebook do grupo Ocupa FCE/RI – UFRGS. A página era de um grupo de alunos do curso de Relações Internacionais (RI) da Faculdade de Ciências Econômicas (FCE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que ocuparam a FCE contra a PEC 241-55 (BRASIL, 2016)¹⁷³ que congelaria investimentos em áreas essenciais como saúde e educação por um período de até 20 anos:

Ontem recebemos de vários colegas o print abaixo. Demoramos a divulgá-lo porque estávamos buscando verificar a sua veracidade. Ele foi feito na página Ocupa FCE/RI - UFRGS em um post que pedia doação de mantimentos e afins para a ocupação. O Ocupa FCE tem sofrido ataques constantes de grupos de alunos e alunas organizados em torno do MBL (Movimento Brasil Livre) e outros grupos de direita semelhantes. Estas pessoas têm tentado desmobilizar a ocupação através da distorção de informações e falas dos ocupantes e de intimidação constante. O print [...] mostra mais um episódio preocupante e violento do crescente ódio aos professores que incita esse denuncismo extremo (PCESP, Facebook, 09 nov. 2016)¹⁷⁴.

¹⁷³ A PEC 241-55 acabou por ser aprovada transformando-se na Emenda Constitucional nº 95/2016 (BRASIL, 2016). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/con...>. Acesso em 01 jul. 2017

¹⁷⁴ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido/>>. Acesso em: 01 jul. 2017.



Gabriel Graeff Kasper

Atenção: PAGAMOS 50 REAIS para alunos que obtenham videos de professores DOUTRINANDO alunos durante e dentro da sala de AULA de qualquer curso. Deve-se ser possível identificar o professor e tb que esteja claro no video a tentativa de doutrinação politico-partidaria. Mandar email para escolasempartido@mbl.com.br

OBS: se o video demonstrar com clareza a participação de 2 ou mais professores na tentativa de doutrinação poderemos pagar até 150 reais pelo video.

Que fique claro nosso objetivo é denunciar/ desmascarar apenas "PROFESSORES". Nenhum aluno colaborador será citado neste documentario que estamos montando. Obrigado.

há 44 minutos • Editado • Curtir • Responder

Fig. 9: Imagem compartilhada no Facebook do PCESP denunciando as ações do MBL.

Fonte: PCESP, Facebook, 09 nov. 2016.

O que fica claro é que as estratégias do ideário ESPiano se diversificaram e ficaram mais ofensivas.

No dia 16 de novembro, na audiência pública da Comissão de Educação do Senado, sobre o Programa Escola Sem Partido¹⁷⁵ (na qual o PCESP participou da mesa através do professor Fernando Penna), a procuradora do Ministério Público Federal, Deborah Duprat, anunciou que o órgão possuía um grupo de trabalho sobre educação. Comunicou também, que esse grupo funciona junto à Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC) e que sua próxima investida seria contra as notificações extrajudiciais aos professores. O ESP não só incentiva que os professores sejam notificados por ministrarem conteúdos considerados de doutrinação ou de moralidade, como também disponibiliza em seu site um modelo

¹⁷⁵ Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=-YmnvtBfQ...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

para essa notificação¹⁷⁶. Seria então com o intuito de esclarecer essa questão, que a PFDC iria mandar uma recomendação para todos os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, informando sobre a ilegalidade dessas notificações, que tais documentos não teriam efeito algum e que não poderiam gerar qualquer tipo de consequência para os professores.

Uma última ação em 2016 foi realizada pelo PCESP em 13 de dezembro. Nessa data o grupo disponibilizou em seu site, um amplo levantamento dos projetos de lei inspirados no Programa Escola Sem Partido, apresentados nos legislativos municipais, estaduais e Federal. O objetivo para além da produção acadêmica é o da disponibilização de informações para outros pesquisadores:

Para pesquisadores e interessados em compreender a dimensão do "Escola Sem Partido" no país em termos de projetos de lei apresentados: A partir de agora nosso blog passa a contar com o levantamento extensivo feito por nossa colega, Fernanda Moura, para sua dissertação de mestrado, contabilizando os projetos do "Escola Sem Partido" e semelhantes apresentados nos três níveis legislativos. Tal pesquisa já pode ser considerada como uma importante referência de estudo para o "Escola Sem Partido" no Brasil (PCESP, Facebook, 13 dez. 2016, grifos do autor).¹⁷⁷

A tabela¹⁷⁸ de projetos resultantes do trabalho de Fernanda Moura (2017) serviu de base para as quantificações já apresentadas neste trabalho. A tabela encontra-se atualizada, constando projetos apresentados também no ano de 2017. Ressaltamos, no entanto, que o acompanhamento dos projetos na esfera municipal é bastante difícil, pois o Brasil conta com 5.570¹⁷⁹ municípios e cada casa legislativa é autônoma, possuindo controle e processos de publicização dos projetos de lei próprios. Essa realidade, só permite então, que os projetos municipais inspirados no Programa ESPiano, sejam conhecidos quando ocorre a divulgação nos principais meios de comunicação ou quando a informação sobre eles é compartilhada pelas redes sociais.

¹⁷⁶ Disponível em: <<http://escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-d...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

¹⁷⁷ Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

¹⁷⁸ Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.files.wor...>> Acesso em: 01 jul. 2017.

¹⁷⁹ Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/v4/brasil/es/vitoria/panor...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

4.3 O PRIMEIRO SEMESTRE DE 2017

Em 21 de março de 2017 o ministro Luís Roberto Barroso, do Supremo Tribunal Federal (STF), deferiu a liminar¹⁸⁰ pleiteada pela Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN), movida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE) (STF, 2017), contra a Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas que institui a “Escola Livre” – que é basicamente o Programa Escola Sem Partido com outro nome (ALAGOAS, 2016). Essa decisão do ministro suspendeu integralmente a lei de Alagoas, freando assim, os ânimos ESPianos e, em certa medida, a tramitação dos PL’s nas demais esferas legislativas da federação. A decisão foi em caráter liminar, a ADIN será julgada definitivamente pelo Plenário do STF em data ainda não marcada.

A ação foi impetrada no STF pela CONTEE em 30 de maio de 2016, vinte e cinco dias após a Assembleia Legislativa de Alagoas ter promulgado a nova lei. Foram praticamente dez meses até a decisão liminar do ministro, nesse período ocorreu a manifestação tanto da Advocacia-Geral da União (AGU), em 20 de julho, como da Procuradoria-Geral da República (PGR), em 20 de outubro, pela inconstitucionalidade da lei alagoana. Segundo a AGU a lei é inconstitucional porque “[...] teria havido usurpação da competência legislativa da União para editar normas gerais sobre educação [...] e haveria colisão frontal entre a norma impugnada e o princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas [...]” (STF, 2017, p. 7). Para a PGR a lei é inconstitucional porque:

[...] houve vício de iniciativa por parte da Assembleia Legislativa do Estado de Alagoas ao legislar sobre matéria de iniciativa do Chefe do Executivo [...], porque a norma impôs à Secretaria de Estado de Educação obrigações que modificaram suas atribuições e geraram impactos financeiros e orçamentários; [...] houve usurpação de competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional [...]; a norma impugnada afronta os princípios gerais editados pela União na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a liberdade constitucional de ensino, por suprimir a

¹⁸⁰ Disponível em:<<http://www.stf.jus.br/portal/peticaoinicial/verPeticaoini...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

manifestação e discussão de tópicos inteiros da vida social (STF, 2017, p. 7).

Em decisão liminar¹⁸¹ o ministro Barroso deferiu o pedido de medida cautelar¹⁸² proposto pela CONTEE. Em seu relatório, o ministro pontua alguns elementos importantes para a discussão sobre o Programa Escola Sem Partido. De início, ao analisar o “perigo na demora”, como requisito para o deferimento da cautelar, Barroso pontua que “O perigo na demora é indiscutível, uma vez que a norma encontra-se em vigor, podendo ensejar a qualquer tempo a persecução disciplinar de professores” (STF, 2017, p. 8).

Ao analisar a lei de Alagoas (ALAGOAS, 2016) à luz da LDB (BRASIL, 1996), que é a norma geral em termos de Educação, principalmente no que se refere ao princípio da liberdade, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania, a liberdade de aprender e de ensinar, ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e o apreço à tolerância, o ministro considerou que:

A Lei 7.800/2016 do Estado de Alagoas, muito embora tenha reproduzido parte de tais preceitos, determinou que as escolas e seus professores atendessem ao “princípio da neutralidade política e ideológica”. A ideia de neutralidade política e ideológica da lei estadual é antagônica à de proteção ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e à promoção da tolerância, tal como previstas na Lei de Diretrizes e Bases (STF, 2017, pp. 11-12, grifo do autor).

Ao abordar o direito dos pais sobre a educação dos filhos e a busca por uma educação emancipadora, expressos, tanto no texto constitucional (BRASIL, 1988), no Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais¹⁸³ (BRASIL, 1992) como no Protocolo Adicional de São Salvador à Convenção Americana sobre Direitos Humanos¹⁸⁴ (BRASIL, 1999), o ministro analisou que:

¹⁸¹ Pronunciamento judicial ocorrido no início do processo. Nessa ação, em caráter provisório, pois a decisão final ocorrerá em julgamento pelo Plenário do STF.

¹⁸² Decisão judicial que visa prevenir, conservar, defender ou assegurar a eficácia de direitos.

¹⁸³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-199...>. Acesso em 02 jul. 2017.

¹⁸⁴ Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextosIntegr...>>. Acesso em 02 jul. 2017.

A toda evidência, os pais não podem pretender limitar o universo informacional de seus filhos ou impor à escola que não veicule qualquer conteúdo com o qual não estejam de acordo. Esse tipo de providência [...] significa impedir o acesso dos jovens a domínios inteiros da vida, em evidente violação ao pluralismo e ao seu direito de aprender. A educação é, justamente, o acúmulo e o processamento de informações, conhecimentos e ideias que provem de pontos de vista distintos, experimentados em casa, no contato com amigos, com eventuais grupos religiosos, com movimentos sociais e, igualmente, na escola (STF, 2017, p. 20).

A negação da ideologia expressa a falta de compreensão de que há ideologia em toda ação humana. O pluralismo de ideias é salutar na medida em que possibilita a livre manifestação da diversidade de pensamentos que caracteriza, justamente, esta ação humana. As proposições do ESP são, a despeito do que propõem, ações exemplarmente ideológicas. Sobre o pluralismo de ideias e a sua negação através das proposições ESPianas da neutralidade política, ideológica e religiosa, expressas nas proibições ao exercício docente dentro da sala de aula, considerou Barroso que:

A própria concepção de neutralidade é altamente questionável, tanto do ponto de vista da teoria do comportamento humano, quanto do ponto de vista da educação. Nenhum ser humano é, portanto, nenhum professor é uma “folha em branco”. Cada professor é produto de suas experiências de vida, das pessoas com quem interagiu, das ideias com as quais teve contato. Em virtude disso, alguns professores têm mais afinidades com certas questões morais, filosóficas, históricas e econômicas; ao passo que outros se identificam com teorias diversas. Se todos somos – em ampla medida, como reconhecido pela psicologia – produto das nossas vivências pessoais, quem poderá proclamar sua visão de mundo plenamente neutra? A própria concepção que inspira a ideia da “Escola Livre” – contemplada na Lei 7800/2016 – parte de preferências políticas e ideológicas (STF, 2017, p. 21, grifos do autor).

A liberdade de ensinar está numa relação direta com a qualidade do pensamento crítico desenvolvido pelos professores e de igual forma, com o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos a ser estimulado em sala de aula:

A liberdade de ensinar é um mecanismo essencial para provocar o aluno e estimulá-lo a produzir seus próprios pontos de vista. Só pode ensinar a liberdade quem dispõe de liberdade. Só pode provocar o pensamento crítico, quem pode igualmente proferir um pensamento crítico. Para que a educação seja um instrumento de emancipação, é preciso ampliar o universo informacional e cultural do aluno, e não reduzi-lo, com a supressão de conteúdos políticos ou filosóficos, a pretexto de ser o estudante um ser “vulnerável”. O excesso de proteção não emancipa, o excesso de proteção infantiliza (STF, 2017, p. 24, grifo do autor).

Por fim, conclui o ministro, que a lei de Alagoas (ALAGOAS, 2016) pode acabar cumprindo o objetivo inverso, em vez de proibir a doutrinação ideológica e a busca da neutralidade pretendidas, pode acabar criando uma espécie de pensamento único, na medida em que poderá ser utilizada para a perseguição de quem pensar contrariamente:

A norma é, assim, evidentemente inadequada para alcançar a suposta finalidade a que se destina: a promoção de educação sem “doutrinação” de qualquer ordem. É tão vaga e genérica que pode se prestar à finalidade inversa: a imposição ideológica e a perseguição dos que dela divergem. Portanto, a lei impugnada limita direitos e valores protegidos constitucionalmente sem necessariamente promover outros direitos de igual hierarquia (STF, 2017, p. 27, grifo do autor).

Com essa decisão judicial, ainda que em caráter liminar, o Programa Escola Sem Partido sofre seu primeiro grande revés. Apesar da crescente aceitação do seu ideário, por setores importantes da sociedade, a decisão do STF acaba por frear, em certa medida, a tramitação de legislações similares nas três esferas legislativas do país. O que se percebe então é um movimento, inspirado nas proposições do ESP, para mudar as legislações federais com vistas à alteração de dispositivos de leis federais relativas à Educação, como a própria LDB¹⁸⁵ (BRASIL, 1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE)¹⁸⁶ (BRASIL, 2014), assim como a alteração de pontos relevantes em documentos importantes para a Educação nacional, como

¹⁸⁵ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 02 jul. 2017.

¹⁸⁶ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-20...>. Acesso em 02 jul. 2017.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No dia 03 de abril foi lançado, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), o livro *Escola “Sem” Partido: Esfinge que Ameaça a Educação e a Sociedade Brasileira*, organizado por Gaudêncio Frigotto. O livro contou com o artigo do professor Fernando Penna intitulado *O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional* (2017b). O artigo foi organizado a partir da transcrição da Aula Magna¹⁸⁷ ministrada na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, por Fernando Penna, em 14 de setembro de 2016.

No dia 13 de abril, o PCESP publicou outro artigo sobre o ESP, intitulado *O Escola Sem Partido Volta-se Contra Si Mesmo: Estratégia de Sobrevivência?*, de Diogo Salles (2017). No artigo, o autor faz uma análise sobre a relação entre o ESP e sua base de apoio na sociedade civil e no Congresso Nacional. Essa relação, que se estabeleceu principalmente a partir de 2014, parece estar se reconfigurando. Tanto o ESP como sua base de apoio tem assumido uma mudança nos discursos, ao que tudo indica, com vistas a se adaptarem às críticas originadas nos debates sobre o Programa Escola Sem Partido ao longo dos últimos três anos. Salles apresenta seis mudanças de discurso ocorridas entre 28 de março e 11 de abril de 2017, como seguem...

Segundo Salles (2017), então, no dia 28 de março é publicada no portal Justiça em Foco, uma matéria¹⁸⁸ na qual o próprio Miguel Nagib critica o artigo 3º, do PL 867/2015, que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o Programa Escola sem Partido. O referido artigo proíbe a prática de doutrinação ideológica, a veiculação de conteúdos e a realização de atividades que possam conflitar com as convicções religiosas e morais dos pais ou responsáveis dos alunos. Nagib conclui que se aprovado a lei com a redação do artigo como se encontra agora, isso impedirá que os professores, por exemplo, ministrem a Teoria da Evolução para um aluno cuja família seja adepta ao Criacionismo:

¹⁸⁷ Esta aula foi analisada no subtítulo anteriormente.

¹⁸⁸ Disponível em: <<http://www.justicaemfoco.com.br/desc-noticia.php?i...>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

A declaração de Nagib na reportagem é a seguinte: ‘Da maneira como está redigido o artigo, qualquer conteúdo que pudesse estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais seria proibido, inclusive conteúdos científicos, o que é inaceitável’, disse o procurador. Se o texto for aprovado com essa redação, segundo Nagib, um professor não poderia ensinar, por exemplo, a Teoria da Evolução, que contraria o Criacionismo, defendido por algumas religiões. ‘A escola não pode cercear a liberdade de aprender do estudante, de conhecer os conteúdos científicos em razão das convicções religiosas que existem na sociedade. O Estado laico tem a obrigação de ensinar ciência’ (SALLES, 2017, grifos do autor).

A mesma reportagem pontua que, a despeito da crítica de Nagib, o deputado Flavinho (PSB-SP), que é o relator do PL 867/2015, não havia se decidido sobre retirada do artigo criticado pelo criador do Programa Escola Sem Partido. Segundo a análise de Salles, aqui temos dois casos em que o discurso do ESP e de seus defensores mudam de rumo. O próprio Nagib que passa a criticar a lei, ou ao menos um dos artigos da lei que ele mesmo criou e o deputado Flavinho (PSB-SP), que já havia se pronunciado várias vezes favoravelmente ao projeto, mas que diante da crítica não assume nenhum posicionamento efetivo. Isso levanta uma dúvida pertinente: “Se o problema identificado por Nagib aparece desde a concepção dos projetos de lei baseados no MESP, que foi responsabilidade do próprio, então o que explica que o coordenador do movimento esteja se voltando contra a obra de sua autoria?” (SALLES, 2017).

Uma nova postura em relação ao Programa Escola Sem Partido surge em 04 de abril, quando o Instituto Liberal publica em seu site um texto¹⁸⁹ de Aline Borges. O texto faz duras críticas ao projeto do ESP e chega a apontar sua inviabilidade. Mais do que a crítica de Borges, a análise de Salles nos mostra que há mudanças ocorrendo no discurso ESPiano. O Instituto Liberal tem como principal representante Rodrigo Constantino, tanto o Instituto quanto o próprio Constantino, sempre se manifestaram defendendo enfaticamente o Programa Escola Sem Partido. A critica ao ESP e seu programa, publicado no site do Instituto Liberal sugere uma mudança de posições (SALLES, 2017).

¹⁸⁹ Disponível em: <<https://www.institutoliberal.org.br/blog/politica/qual-a-...>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

No dia 11 de abril, em uma entrevista¹⁹⁰, Ana Maria Campagnolo manifesta certo afastamento do discurso ESPiano. Campagnolo é uma professora de História do Ensino Básico de Santa Catarina que surgiu na cena nacional das discussões do Escola Sem Partido, após processar sua orientadora, a historiadora e professora do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Marlene de Fáveri. O processo é de indenização por danos morais e a alegação é de perseguição religiosa por Campagnolo ser conservadora, cristã e antifeminista. Tais perseguições teriam ocorrido durante as aulas e as orientações de mestrado em 2013. Segundo Salles:

Talvez não um afastamento, mas certamente uma atitude inesperada de quem costuma defender o programa abertamente. Em uma entrevista por email sobre o processo que ela ora move contra uma professora da UDESC por “cristofobia” ela disse [estar] ‘farta de relacionarem [seu] processo ao Programa Escola Sem Partido’ (SALLES, 2017, grifo do autor).

Por fim, Salles (2017) apresenta a retirada de tramitação do PL 1411/2015¹⁹¹ ocorrida em 05 de abril. Esse projeto instituía a tipificação do crime de assédio ideológico prevendo penas de três meses a um ano e meio de detenção para professores que praticassem assédio ideológico com seus alunos. De todos os projetos de lei inspirados no ideário ESPiano esse é o que mais radicaliza o processo de perseguição e coação docente. Sua retirada de tramitação ocorreu a pedido do próprio deputado Rogério Marinho (PSDB-RN), autor do projeto. A análise de Salles aponta para uma adaptação tanto do ESP como de seus defensores, isso explicaria esses movimentos de negação e de crítica a alguns pontos do projeto e mesmo ao projeto como um todo:

O que vemos, então, é que as estratégias do MESP e de seus apoiadores vêm mudando, assumindo um posicionamento duplo: canibalizar elementos que até o momento eram parte intrínseca das iniciativas do movimento; absorver certos aspectos das críticas que vêm sendo feitas a ele desde muito tempo. Nesse processo que une

¹⁹⁰ Disponível em: <<http://catarinas.info/ia-estou-farta-de-relacionarem-m...>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

¹⁹¹ Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/ficha...>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

autodestruição parcial com apropriação de argumentos da oposição, pode-se suspeitar de que o movimento esteja querendo se tornar mais palatável junto a certos setores da opinião pública que, ainda não completamente adeptos ao ideário do MESP, possam ver as suas pretensões políticas com desconfiança, ou suspeitar do desgaste que vem sofrendo em algumas de suas frentes de atuação (SALLES, 2017).

Este artigo final complementa então, a nova chave de leitura proposta por Penna (2017b). Entender os mecanismos do discurso ESPiano e junto a isso compreender seus movimentos estratégicos, são duas contribuições importantes produzidas pelo PCESP para essa discussão. Com a apresentação do texto de Salles (2017), encerramos a descrição das ações do PCESP ao longo dos três períodos propostos: segundo semestre de 2015, o ano de 2016 e o primeiro semestre de 2017. No capítulo a seguir, empreenderemos a análise dos dados, para isso, lançaremos mão do referencial teórico-metodológico elegido pela pesquisa.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Chegamos então ao capítulo da análise, o qual dividimos em quatro subtítulos para melhor construirmos o processo de análise da pesquisa. Ao longo do subtítulo 5.1 (O ACONTECIMENTO DISCURSIVO E A CONSTITUIÇÃO DOS ENUNCIADOS), apresentaremos o contexto do surgimento do acontecimento discursivo (AcD) definido pela pesquisa, assim como, o processo de constituição dos enunciados que o caracterizam. De antemão, pontuamos ter nomeado o AcD, como sendo o próprio surgimento do ESP e seu enunciado principal o de “doutrinação ideológica”. No subtítulo 5.2 (APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS), iniciamos a análise dos dados propriamente dita, identificando as aproximações e distanciamentos entre ambos os discursos. No subtítulo 5.3 (FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA – A PRÁTICA PCESPiana), desenvolveremos a análise de como esse confronto possibilitou a constituição, por parte do PCESP, de uma prática formativa e de resistência no campo da Educação. No subtítulo 5.4 (CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP), apresentaremos uma proposta de chaves de leitura dos discursos do ESP e do PCESP, como fechamento da análise e das aproximações e distanciamentos identificados pela pesquisa.

5.1 O ACONTECIMENTO DISCURSIVO E A CONSTITUIÇÃO DOS ENUNCIADOS

O AcD e os enunciados, que dele decorrem, são fundamentais para a aplicação do metodologia de análise escolhida para a pesquisa, que é a Análise de Discurso (AD). Nesse primeiro momento, no entanto, buscaremos evidenciar, tão somente, o surgimento do ESP (AcD) e dos enunciados que o caracterizam, assim como, o surgimento do PCESP como seu polo opositor e como gerador de novos enunciados.

O ESP foi criado em 2004, como já referido anteriormente. Em seus primeiros anos de existência, no entanto, não obteve adesão ou teve suas proposições conhecidas por um grande público. O ESP começou a ganhar impulso partir de setembro de 2007, após Ali Kamel publicar três artigos de opinião, no jornal O Globo. Kamel era, na época, diretor-executivo da Central Globo de Jornalismo da

Rede Globo e escrevia quinzenalmente uma coluna na página de Opinião do jornal. Seu primeiro artigo sobre o assunto, *O que ensinam às nossas crianças*¹⁹² (2007c), foi publicado no dia 18 de setembro de 2007 e fazia uma dura crítica aos livros didáticos distribuídos pelo MEC para alunos do Ensino Fundamental:

Não vou importunar o leitor com teorias sobre Gramsci, hegemonia, nada disso. Ao fim da leitura, tenho certeza de que todos vão entender o que se está fazendo com as nossas crianças e com que objetivo. O psicanalista Francisco Daudt me fez chegar às mãos o livro didático "Nova História Crítica, 8^a série" distribuído gratuitamente pelo MEC a 750 mil alunos da rede pública. O que ele leu ali é de dar medo. Apenas uma tentativa de fazer nossas crianças acreditarem que o capitalismo é mau e que a solução de todos os problemas é o socialismo, que só fracassou até aqui por culpa de burocratas autoritários (KAMEL, 2007c, grifo do autor).

O segundo artigo, *Livro didático e propaganda política*¹⁹³ (2007b), foi publicado em 02 de outubro de 2007 e segue na mesma crítica aos livros didáticos distribuídos pelo MEC:

Ainda os livros didáticos, um problema mais grave do que eu imaginava. Para 2008, o MEC me informa que já comprou mais de um milhão de exemplares do livro de História "Projeto Araribá, História, Ensino Fundamental, 8", a ser distribuído na rede pública a partir de janeiro. [...]. Sem dúvida, o livro tem um pouco mais de compostura que o "Nova História Crítica", que analisei há 15 dias, mas, em essência, apresenta os mesmos defeitos e um novo, gravíssimo: faz propaganda político-eleitoral do PT (KAMEL, 2007b, grifos do autor).

Por fim, no terceiro artigo, *Efeitos didáticos*¹⁹⁴ (2007a), Kamel faz uma avaliação dos dois primeiros artigos e sua repercussão no meio político, no meio jornalístico e as respostas do próprio MEC, mantendo a crítica:

Disseram também que eu omite críticas que o autor de "Nova História Crítica" faz ao socialismo real. Também não é verdade. Logo na abertura, eu escrevi que, para o autor, o socialismo só 'fracassou até

¹⁹² Disponível em: <<http://www.alikamel.com.br/artigos/que-ensinam-no...>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

¹⁹³ Disponível em: <<http://www.alikamel.com.br/artigos/livro-didatico-pro...>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

¹⁹⁴ Disponível em: <<http://www.alikamel.com.br/artigos/efeitos-didaticos...>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

aqui por culpa de burocratas autoritários'. Os trechos que reproduzi falam por si. Este é o ponto: o que pretendi mostrar, e mostrei, é que o livro tem o propósito de doutrinar as crianças para que acreditem que o socialismo é a melhor forma de organizar a sociedade, que o capitalismo é mau e que o que existiu até aqui não é o socialismo verdadeiro (embora o autor diga que as experiências socialistas foram melhores do que as das sociedades capitalistas de hoje) (KAMEL, 2007a, grifo do autor).

Esses três artigos possibilitaram o primeiro grande impulso do Escola Sem Partido e de seu ideário. Não só os artigos corroboravam o que o ESP vinha defendendo desde 2004 – a existência de um processo de doutrinação ideológica nas escolas do país, principalmente de cunho marxista –, mas assumia um peso importante na discussão, pois se tratava de uma denúncia feita por um diretor-executivo da principal organização jornalística do Brasil, a Central Globo de Jornalismo da Rede Globo. A partir daí o discurso ESPiano passa a ganhar espaço, sendo reforçado por uma reportagem da Revista Veja publicada em 20 de agosto de 2008. Esta edição da revista contou com um Especial sobre Educação e apresentou dados, posicionamentos e uma narrativa intensamente negativa sobre a Educação no Brasil à época. O Especial foi capa (Fig. 10) da revista e a imagem já indicava o tom discursivo da matéria, uma criança, ao que sugere a imagem, um estudante, escrevendo em um quadro negro: "O inssino no Brasili é otimo" (REVISTA VEJA, 2008).

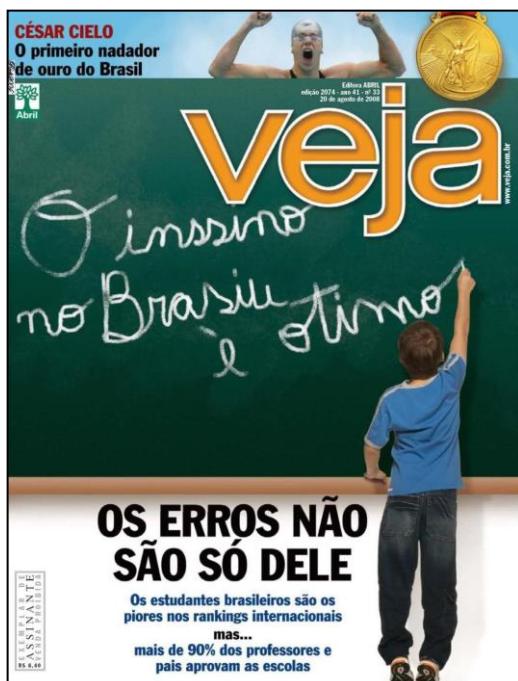


Fig. 10: Imagem da capa da Revista Veja, ed. 2074.

Fonte: Revista VEJA, edição 2074, ano 41, n. 33, 20 ago. 2008

O Especial trouxe duas reportagens de Monica Weinberg e Camila Pereira: *Você Sabe o Que Estão Ensinando a Ele?* (2008a, pp. 72-75) e *Prontos Para o Século XIX* (2008b, pp. 76-86). As duas reportagens apresentaram um quadro preocupante da educação brasileira. Para tal análise, as matérias levam em consideração os dados de uma pesquisa (CNT/Sensus) encomendada pela própria Revista Veja, sobre a Educação no país.

Ao discorrer sobre o assunto, na primeira reportagem, as autoras apontam como problema o que chamam de “cegueira” dos “pais, professores, educadores e autoridades” para a realidade da educação no país. Essa cegueira ocorreria pelo fato de que, enquanto a pesquisa apontou alto nível de satisfação dos pais, professores e alunos aos principais aspectos levantados (qualidade do ensino, função da escola, qualificação docente, discurso docente em sala de aula, identidade ideológica dos professores, preparação discente para o futuro, critérios de escolha dos livros didáticos e figuras históricas e políticas citadas em aula), a realidade da Educação brasileira era de crise profunda, segundo a crítica da reportagem:

Para 89% dos pais com filhos em escolas particulares, o dinheiro é bem gasto e tem bom retorno. No outro campo, 90% dos professores se consideram bem preparados para a tarefa de ensinar. [...] sob sua plácida superfície essa satisfação esconde o abismo da dura realidade – o ensino no Brasil é péssimo, está formando alunos despreparados para o mundo atual, competitivo, mutante e globalizado. Em comparações internacionais, os melhores alunos brasileiros ficam nas últimas colocações – abaixo da quinquagésima posição em competições com apenas 57 países (WEINBERG; PEREIRA, pp. 72-74, 2008a).

O problema então – centrado na escola e na sua incapacidade de preparar adequadamente os alunos para a vida em sociedade –, pode ser superado se superada for a cegueira em que se encontra a comunidade escolar:

A fagulha de mudança pode ser acendida com a constatação de que as escolas que pais, alunos e professores tanto elogiam são as mesmas que devolvem à sociedade jovens incapazes de ler e entender um texto, que se embaralham com as ordens de grandeza e confiam cegamente em suas calculadoras digitais para não apenas fazer contas mas substituir o pensamento lógico. Mais uma vez

abusa-se do recurso da generalização para que o mérito individual de alguns poucos não dilua a constatação de que o complexo educacional brasileiro é medíocre e não se enxerga como tal (WEINBERG; PEREIRA, p. 74, 2008a).

Na segunda reportagem, as autoras abordam a temática da doutrinação ideológica em sala de aula. A linha narrativa segue pela desqualificação e o ataque direto aos professores, ao marxismo e pensadores da Educação, como Paulo Freire. Na primeira página da reportagem é estampada uma grande imagem de uma foice e um martelo, formados a partir de um lápis e uma caneta, sugerindo uma dominação comunista da Educação (Fig. 11). A nota de abertura da matéria deixa claro isso: “Muitos professores e seus compêndios enxergam o mundo de hoje como ele era no tempo dos tílbiris. Com a justificativa de “incentivar a cidadania”, incutem ideologias anacrônicas e preconceitos esquerdistas nos alunos.”¹⁹⁵ (WEINBERG; PEREIRA, p. 74, 2008a, grifo das autoras). Ao longo do texto as frases de efeito e a desqualificação docente e da Educação, de uma forma geral, se sucedem. Ao apresentar dois casos, um em Goiânia e outro em Porto Alegre, em que apresentam como evidencia da doutrinação docente, as autoras concluem:



Fig. 11: Imagem da Reportagem: “Prontos Para o Século XIX” – Revista Veja, ed. 2074.

Fonte: WEINBERG; PEREIRA, p. 76, 2008b.

Os dois episódios, ambos presenciados por VEJA, não são raridade nas escolas brasileiras. Ao contrário. Eles exemplificam uma tendência prevalente entre os professores brasileiros de esquerdizar a cabeça das crianças. [...]. A doutrinação esquerdista é predominante em todo o sistema escolar privado e particular. É algo que os professores levam mais a sério do que o ensino das matérias em classe [...]. Pobres alunos. Eles estão sendo preparados para viver no fim do século XIX, quando o marxismo surgiu como uma ideologia modernizante, capaz não apenas de explicar mas de mudar o mundo para melhor, acelerando a marcha da história rumo a uma sociedade sem classes. Bem, estamos no século XXI, o comunismo destruiu a si próprio em miséria, assassinatos e injustiças durante

¹⁹⁵ O tílburi é uma pequena carruagem com capota, para duas pessoas, puxada por apenas um animal. Foi inventada na Inglaterra no início do século XIX.

suas experiências reais no século passado. É embarracoso que o marxismo-leninismo sobreviva apenas em Cuba, na Coréia do Norte e nas salas de aula de escolas brasileiras (WEINBERG; PEREIRA, pp. 76-77, 2008b, grifo das autoras).

A denúncia da influencia do marxismo na Educação brasileira vira um ataque direto à Marx e aos professores tidos como esquerdistas:

Mas dizer isso pode desagradar ao espírito do velho barbudo enterrado no novo Cemitério de Highgate, em Londres. Os professores esquerdistas veneram muito aquele senhor que viveu à custa de um amigo industrial, fez um filho na empregada da casa e, atacado pela furunculose, sofreu como um mártir boa parte da existência. Gostam muito dele, fariam tudo por ele, menos, é claro, lê-lo – pois Karl Marx é um autor rigoroso, complexo, profundo que, mesmo tendo apenas uma de suas idéias ainda levada a sério hoje – a Teoria da Alienação –, exige muito esforço para ser compreendido (WEINBERG; PEREIRA, p. 77, 2008b).

Che Guevara não passa ilesa e Paulo Freire recebe também sua dose de crítica e desqualificação. A pesquisa aponta Freire como o pensador com quem os docentes mais se identificam, isso causa estranheza às autoras, que o classificam como um doutrinador esquerdistas disfarçado de alfabetizador. Os docentes, em sua maioria, ao terem por base a teoria freireana, atestariam com isso, as distorções de suas prioridades educacionais, pois o desejável era que os professores estivessem mais afeitos ao pensamento de Einstein, não de Freire:

Muitos professores brasileiros se encantam com personagens que em classe mereceriam um tratamento mais crítico, como o guerrilheiro argentino Che Guevara, que na pesquisa aparece com 86% de citações positivas, 14% de neutras e zero nenhum ponto negativo. Ou idolatram personagens arcanos sem contribuição efetiva à civilização ocidental, como o educador Paulo Freire, autor de um método de doutrinação esquerdistas disfarçado de alfabetização. Entre os professores brasileiros ouvidos na pesquisa, Freire goleia o físico teórico alemão Albert Einstein, talvez o maior gênio da história da humanidade. Paulo Freire 29 x 6 Einstein. Só isso já seria evidência suficiente de que se está diante de uma distorção gigantesca das prioridades educacionais dos senhores docentes, de uma deformação no espaço-tempo tão poderosa que talvez ajude a explicar o fato de eles viverem no passado (WEINBERG; PEREIRA, pp. 82-84, 2008b).

Por fim, e aqui temos um dos pontos importantes de interesse para a constituição do AcD e seus enunciados, para combater o que as autoras apontam como “excesso de ideologização” da Educação, apresentam o ESP como uma possível solução:

A questão do excesso de ideologização é um desses problemas que podem ser abordados em conjunto por pais e professores. Demanda para o diálogo existe. O advogado Miguel Nagib fundou, há quatro anos, em Brasília, a ONG Escola Sem Partido, com o objetivo de chamar atenção para a ideologização do ensino na sala de aula. Nagib se incomodou com os sinais do problema na escola particular de sua filha, então com 15 anos, onde o professor de história gostava de comparar Che Guevara a São Francisco de Assis. Foi ao colégio reclamar. Diz Nagib: ‘As escolas precisam ficar sabendo que muitos pais não concordam com essa visão’ (WEINBERG; PEREIRA, p. 86, 2008b).

Esse passa a ser, então, o segundo grande impulso do ESP para o estabelecimento de seus enunciados, materializados na questão da doutrinação ideológica enquanto discurso. Nos parece importante pontuar, que é possível perceber uma simbiose entre as atuais proposições do Escola Sem Partido, os pontos levantados pela pesquisa da Veja e pela análise de suas jornalistas em 2008. Em especial, é possível perceber já naquele momento os recursos discursivos da desqualificação e do ataque direto à escola, aos professores e aos pensadores da Educação, para além disso, também a estratégia de utilizar símbolos visuais com sentido pejorativo, como o caso da Figura 11, as frases de efeito de senso comum. Não é possível, neste momento, para esta pesquisa, identificar se na época da reportagem da Veja o ESP já possuía, como seu, todo esse conjunto discursivo apresentado pela revista. A apresentação do ESP pela reportagem foi sumária e mencionou apenas o episódio que originou a sua criação; a citação da fala de Nagib parece ser bastante amena se comparado com seu discurso atual. O fato é que a partir desse momento o ESP vai refinando seu discurso e coadunando com o discurso expresso na reportagem da Revista Veja. A despeito disso, para a grande maioria dos professores toda essa movimentação e ideário, passaram ao largo.

As Jornadas de Junho de 2013, no Brasil, iniciaram contra o aumento das passagens no transporte público. Do dia 06 até o último dia do mês de junho de 2013, o Brasil viveu intensas mobilizações populares, tendo, no auge das

mobilizações, reunido aproximadamente 1 milhão e meio de pessoas em 100 cidades brasileiras. André Singer divide as Jornadas em três fases que duraram mais ou menos uma semana cada uma. A primeira ocorreu com manifestações principalmente a partir da cidade de São Paulo, nos dias 6, 10, 11 e 13 de junho, tendo o Movimento Passe Livre (MPL)¹⁹⁶ como principal organização a conduzir e ditar ideologicamente as ações e reivindicações das Jornadas (SINGER, 2013):

Nessa primeira etapa havia um objetivo específico: a redução do preço das passagens do transporte público. As iniciativas seguiram o modelo adotado pelo Movimento Passe Livre (MPL) em anos anteriores. Convocados pelas redes sociais, os manifestantes percorriam e paralisavam grandes vias públicas por horas a fio, ao final havendo escaramuças com a polícia (SINGER, 2013, p. 24).

A intensa repressão policial provoca a simpatia da população pelo movimento, promovendo a adesão em massa às manifestações de rua, tem-se assim, a segunda fase das Jornadas:

[...] com as manifestações de 17, 18, 19 e 20 de junho, quando alcança o auge. Agora outras frações da sociedade entram espontaneamente em cena, multiplicando por mil a potência dos protestos, mas simultaneamente tornando vagas as suas demandas. De milhares, as contas de gente na rua passam a centenas de milhares. Na segunda, 17, quando o MPL chama a quarta jornada, que juntou em São Paulo 75 mil pessoas, ela é replicada nas maiores capitais do país da maneira espontânea (SINGER, 2013, p. 25).

Na terceira etapa as mobilizações se fragmentam e passam a apresentar reivindicações específicas não tendo mais o protagonismo do MPL que já começava a se diluir durante a segunda fase:

Por exemplo, em São Paulo, uma passeata contra o Projeto de Emenda Constitucional 37 reuniu cerca de 30 mil pessoas no

¹⁹⁶ O Movimento Passe Livre (MPL) foi criado em janeiro de 2005 durante o Fórum Social Mundial em 2005, ocorrido Porto Alegre/RS. A principal pauta do movimento é: transporte público gratuito sob o controle do Estado. Sua luta se expressa na frase: "Tarifa zero".

sábado, 22. Na mesma tarde, em Belo Horizonte, perto de 70 mil pessoas protestaram contra os gastos para a Copa diante do jogo entre Japão e México. Ainda sob o impulso da força liberada na segunda fase, mas já separadas por inclinações diferentes, as manifestações começam a se dividir, como um rio que se abrisse em múltiplos braços no descenso da montanha (SINGER, 2013, p. 26).

Singer localiza o MPL no campo esquerdo do espectro político, classificando o movimento dentro da “nova esquerda”, caracterizada pela horizontalidade das decisões e pelo respeito absoluto ao coletivo. Ao longo das Jornadas, no entanto, o MPL foi perdendo espaço para setores localizados ao centro e à direita da política brasileira.

As tendências de centro e direita pegaram carona na corrente deslanchada pela nova esquerda, só que os caronistas foram tantos que, em certo momento, acabaram por mudar a direção do veículo. Acredito que setores de classe média de centro e de direita intuíram que havia ali uma oportunidade para expressar um mal-estar difuso com a situação do país (SINGER, 2013, pp. 33-34).

Isso não significou uma cooptação completa das Jornadas de junho de 2013 pelas organizações de direita, quando as palavras de ordem dominante passaram a ser contra a corrupção e contra os vultosos investimentos nos estádios para a Copa do Mundo de 2014, em detrimento dos investimentos em saúde e Educação: “Se o meu raciocínio estiver correto, a segunda fase não teria representado uma apropriação do movimento pela direita, mas uma muito mais sutil ressignificação por parte de um centro”. (SINGER, 2013, p. 38). De qualquer maneira, a esquerda (social), o centro e a direita estiveram juntos nas manifestações, a partir da segunda fase das Jornadas:

O que percebemos [...] é que, no auge das manifestações, as diversas correntes ideológicas estavam juntas nas ruas. Apesar da expulsão simbólica da esquerda partidária da avenida Paulista (talvez por grupos de extrema-direita sob o beneplácito silente de manifestantes de centro), na noite da quinta, 20, onde tudo havia começado duas semanas antes, a esquerda social lá permaneceu, representando uma parcela significativa, embora não majoritária, do protesto. Da mesma maneira, havia uma direita, a qual, contudo, era bem menor do que fizeram pensar as primeiras impressões a respeito do acontecido. O centro, por sua vez, predominava do ponto

de vista numérico e, como buscamos sugerir, cultural (SINGER, 2013, p. 40).

Sobre o aspecto de uma possível dominação das Jornadas de junho por grupos conservadores e que as Jornadas teriam aberto o processo político que resultou no impeachment da presidente Dilma Rousseff, Sean Purdy¹⁹⁷ considera que:

É uma enorme desonestidade intelectual e política dizer [...] que as Jornadas de Junho abriram a porta para impeachment e a onda conservadora. É verdade que forças da direita tentaram cooptar o movimento nas últimas manifestações das Jornadas, mas grupos da direita já estavam se organizando antes de 2013. O que alimentou o surgimento da direita depois de 2013 foi justamente a inabilidade do governo federal da Dilma e a máquina do PT resolver a crise econômica e política pelos velhos meios de conciliação com forças conservadoras na política e na sociedade (PURDY, 2017).

Não iremos aprofundar nesta pesquisa se as Jornadas de junho de 2013 foram ou não responsáveis pelo processo político-social que resultou no impedimento da presidente Dilma Rousseff. Tanto Singer quanto Purdy dão indicações sobre essa possibilidade. Julgamos necessário, no entanto, fazer essa contextualização da conjuntura nacional, pois entendemos que o ESP dá um salto significativo em termos de ganho de espaço, justamente a partir da ascensão do ideário de direita desde as Jornadas de junho de 2013. Num crescente em 2014, consolidando-se a partir de 2015 (Vide Quadro 3 e Anexo C). Nesse sentido, é possível observar que tanto o ideário de direita, no contexto político nacional, quanto as proposições do ESP, projetaram-se acentuadamente e de forma concomitante, entre os anos de 2014 e os dias atuais, estabelecendo-se de vez com o impedimento de Dilma Rousseff e a posse definitiva de Michel Temer na presidência da República em 31 de agosto de 2016 – no que tange ao crescimento do discurso conservador.

¹⁹⁷ Sean Purdy é professor Doutor de História da Universidade de São Paulo (USP), especialista em história dos movimentos operários e sociais nas Américas.

Quadro 3

Quadro resumo dos projetos de lei baseados no ESP

ANO	ESFERA DE PODER	QUANTIDADE DE PROJETOS
2014	Municípios	10
	Estados	5
	Câmara dos Deputados	3
	Total do Ano:	18
2015	Municípios	4
	Estados + DF	11
	Câmara dos Deputados	5
	Total do Ano:	20
2016	Municípios	9
	Estados + DF	5
	Câmara + Senado	2
	Total do Ano:	16
2017	Municípios	15
	Estados	2
	Total do Ano:	17
TOTAL GERAL:		71

O Quadro 3 traz, então, 71 projetos de lei apresentados entre os anos de 2014 e 2017. Com ele buscamos demonstrar o processo de crescimento do ideário ESPiano ano a ano, tendo o auge de sua consolidação já em 2015. O quadro apresentado o conjunto de projetos apresentados até outubro de 2017. É importante lembrar, mais uma vez, que os projetos na esfera municipal são de difícil acompanhamento, por isso pode haver alguma divergência entre o quadro apresentado e a totalidade real dos projetos nessa esfera. De qualquer forma, o quadro nos possibilita ter uma ideia bastante aproximada do crescimento ESPiano no que se refere a sua aceitação no poder legislativo das três esferas de governo do país.

Entre os projetos apresentados, encontra-se o do município do Rio de Janeiro, justamente o primeiro apresentado nessa esfera e o segundo projeto apresentado em todo o Brasil (esse projeto foi apresentado pelo vereador Carlos Bolsonaro em 03 de junho de 2014¹⁹⁸, o primeiro projeto de lei no país foi, justamente, apresentado por seu irmão, o deputado Flávio Bolsonaro na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, poucos dias antes, em 13 de maio de 2014¹⁹⁹).

Dos dezoito projetos de 2014, dois apresentados na Câmara Federal, buscam a alteração da LDB (BRASIL 1996) e dos PCN's para que as temáticas relativas à educação moral, sexual e religiosa não possam mais ser tratadas em sala de aula, os demais propõem a instituição do Programa Escola Sem Partido (dez em âmbito municipal e cinco em âmbito dos Estados e um na Câmara Federal).

Dos vinte projetos apresentados em 2015, um tipificava o crime de assédio ideológico nas escolas²⁰⁰ (em âmbito Federal), um proíbe o proselitismo político em sala de aula (Estado de São Paulo), quatro versão sobre a “Ideologia de Gênero” nas salas de aula (três na esfera Federal e um na esfera municipal) e quatorze instituem o Programa Escola Sem Partido (três em âmbito municipal, dez nos Estados e um na Câmara Federal).

Dos dezesseis projetos do ano de 2016, um determina a neutralidade política, ideológica e religiosa em sala de aula (Distrito Federal), um proíbe que os livros didáticos tratem de “orientação de diversidade sexual” (em âmbito Federal), cinco tratam da questão de gênero (um na esfera estadual e quatro na esfera municipal) um determina a liberdade de consciência em âmbito municipal e oito instituem o Programa Escola Sem Partido (quatro nos municípios, três nos Estados e um no Senado Federal).

Dos dezessete projetos de 2017, um é sobre gênero e foi apresentado na esfera municipal e dezesseis são sobre o Programa Escola Sem Partido (quatorze na esfera municipal e dois na esfera Estadual). O quadro completo com a relação do

¹⁹⁸ Disponível em: <<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/sc...>>. Acesso em: 06 jul. 2017.

¹⁹⁹ Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/0c5b...>>. Acesso em: 06 jul. 2017.

²⁰⁰ Obs.: Como já pontuado, este PL foi retirado de tramitação a pedido do autor em 12/04/2017.

ano, número do Projeto de Lei, município, Estado da Federação e esfera do poder legislativo, encontra-se especificado no Anexo C.

O que se deduz desse quadro geral é que tanto as proposições do ESP quanto o discurso conservador, presente nas três esferas legislativas do Estado brasileiro, têm se comunicado e coadunado esforços para a efetivação de seus ideários. O objetivo geral é uma reformulação dos preceitos legais que regem a Educação no país. Assim, as linhas de atuação dessa narrativa conservadora busca atacar a escola, a docência e o pensamento pedagógico, para isso, busca proibir a livre manifestação docente em sala de aula impedindo que temas relacionados ao pensamento e à educação moral, sexual e religiosa dos alunos sejam proibidos de se discutir no ambiente escolar.

Parece-nos importante retomar nesse momento que as questões de gênero nem sempre estiveram presentes nas proposições do ESP enquanto enunciado. O primeiro projeto de lei baseado no ideário ESPiano foi formulado por Miguel Nagib e apresentado por Flávio Bolsonaro, na assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 2014 e não apresentava qualquer vedação ao tema (Anexo D). O primeiro projeto de lei que passou a incluir a proibição da temática de gênero (aqui já como enunciado) em sala de aula (localizado por esta pesquisa), foi o PL 1.301/2015, apresentado na assembleia Legislativa do Estado de São Paulo em 01 de outubro de 2015 (Anexo E). Percebe-se assim, que houve uma adesão do ESP à política de criminalização das discussões de gênero em sala de aula, ao longo, principalmente, de 2015. É justamente a partir dessa adesão que o pensamento ESPiano passa a ganhar mais espaço na agenda política do discurso conservador no Congresso Nacional e nos legislativos estaduais e municipais (como demonstra o maior número de projetos apresentados no ano de 2015). Esses projetos, via de regra, são apresentados por legisladores vinculados ao pensamento religioso evangélico e católico²⁰¹. Sobre isso, Penna analisa que:

²⁰¹ A chamada “bancada evangélica” no Congresso Nacional é composta por um número expressivo e diverso de denominações religiosas, entre elas se destacam, a Assembleia de Deus, a Igreja Universal do Reino de Deus e a Igreja Batista. Entre a “Bancada Católica” se destaca a representação da Canção Nova, ligada à Renovação Carismática Católica. Os parlamentares dessas congregações que mais se sobressaem pela defesa daquilo que nomeiam como “família tradicional brasileira”, pela oposição ferrenha a qualquer política pública que busque pautar questões de gênero e sexualidade e mesmo a defesa do Programa Escola Sem Partido, são: deputado Hidekazu Takayama (pastor), do PSC/PR, ligado à Assembleia de Deus; deputado Marco Feliciano (pastor),

O Escola sem Partido ganha espaço quando adere a essa pauta, mas os primeiros projetos de lei deles nem mencionam gênero. A discussão específica de gênero tem sido utilizada com fins políticos. Um uso político do medo. Você cria um verdadeiro pânico moral: diz que a discussão de gênero tem como objetivo destruir a família tradicional, ensinar sexo para as crianças, etc. Isso tem se configurado como uma estratégia eficaz para arregimentar pessoas que não conhecem a discussão educacional, que não conhecem a realidade escolar. E que, por não conhecerem, ficam assustadas. Com isso, eles conseguem uma mobilização muito grande (PENNA, 2017c).

Sobre a militância da bancada religiosa contra as discussões de gênero em sala de aula e pela alteração da legislação sobre o tema, inclusive com pressões ao Governo brasileiro, Penna (2017c) pontua que: “O MEC tem cedido a bancadas parlamentares – e aí não é só da bancada evangélica, é da bancada cristã de maneira geral – que têm feito uma pressão muito grande pela exclusão da temática de gênero [da BNCC e dos PCN’s]”.

A ascensão do discurso e a ampliação enunciativa ESPiana, assim, se dá ao longo de muitos anos e diante de diversos fatores: os ataques de Ali Kamel em 2007 contra os livros didáticos distribuídos pelo MEC para a ensino público (KAMEL, 2007a; 2007b; 2007c); a pesquisa e denúncia na Revista Veja em 2008, a partir da qual, entendemos, que as bases do discurso ESPiano se qualificaram (WEINBERG; PEREIRA, 2008a; 2008b); a ascensão do discurso e de grupos conservadores na sociedade e no Congresso Nacional, após as Jornadas de Junho de 2013 (SINGER, 2013; PURDY, 2017); a derrota conjuntural do projeto político-popular conduzido pelo Partido dos Trabalhadores e por um conjunto de partidos aliados e organizações dos movimentos sociais e populares; a chegada ao poder central do país de um grupo político identificado com o discurso conservador na sociedade e no Congresso Nacional; a adesão do ESP ao discurso de descriminalização das discussões de gênero em sala de aula (um novo enunciado orbital agregado a partir de então, ao enunciado principal da doutrinação ideológica); uma certa apatia por parte dos professores diante do discurso ESPiano, entendemos nós, pelo fato de que tal discurso durante muito tempo pareceu sem sentido, além de inconstitucional

PSC/SP, ligado à Catedral do Avivamento, uma igreja neopentecostal ligada à Assembleia de Deus, senador Magno Malta (pastor), PR/ES, ligado à Igreja Batista e o deputado Flavinho, do PSB/SP, ligado à comunidade católica Canção Nova.

e, não menos importante, nesse contexto, os índices realmente preocupantes da qualidade da Educação brasileira. Esses são, de forma geral, os principais elementos que nos ajudam a compreender a ascensão do ESP e de suas proposições enunciativas. Passando de um grupo inexpressivo, entre 2004 e 2007, para uma ação coletiva que tem conseguido espaço cada vez maior na Agenda Nacional das questões educacionais.

O PCESP, por sua vez, e como já pontuado, surge muito tempo depois do ESP, enquanto seu contraponto. Aqui, voltamos à avaliação que o PCESP fez em 28 de agosto de 2015, sobre a reação tardia dos professores contra o ESP. Naquele momento o PCESP alertou que:

O projeto de educação defendido pelo movimento Escola Sem Partido tem sido, nos últimos anos, divulgado com pouca oposição. Só recentemente, com a ameaça desse projeto virar lei, começamos a articular de fato uma crítica consistente a ele (PCESP, Facebook, 28 ago. 2015).²⁰²

Mais recentemente, em uma entrevista²⁰³ concedida a André Antunes e publicada no portal da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV), da Fiocruz, no dia 29 de junho de 2017, Fernando Penna rememorou a ocasião do seu contato com as proposições do ESP e como, a partir daí, começou surgir o PCESP, como uma reação, mesmo que tardia, aos avanços do Escola Sem Partido que naquele momento já se estabelecia, principalmente na via legislativa:

Em 2015 eu tomei conhecimento da existência do projeto Escola sem Partido na Câmara dos Deputados, que é o PL 867/2015. Naquele momento ninguém levava muito a sério esse projeto. Corri atrás e vi que ele não era o único, aquilo me assustou. Descobri que não era um caso específico, mas um movimento amplo de tentativa pelo controle e redução da dimensão educacional da escola. Comecei a conversar com colegas e, para minha surpresa, quase ninguém sabia da existência desses projetos – que inclusive estavam recebendo pareceres positivos da Comissão Permanente de Educação da Câmara, indicando que tinham chance de ser aprovados. Aí começou a surgir um embrião desse movimento, principalmente

²⁰² Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

²⁰³ Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/temos...>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

entre professores e alunos da UFF, que foi chamado Liberdade para Educar (PENNA, 2017c).

O Movimento Liberdade para Educar (MLE) foi assim a ação precursora do que viria a ser o PCESP, foi também aquilo que se poderia considerar como primeira proposta enunciativa do discurso PCESPiano que começaria a se constituir; “liberdade para educar” contem em si, o primeiro enunciado de oposição à “doutrinação ideológica”, mas, como veremos, em seguida ele acaba sendo substituído, primeiro, pelo enunciado “professores contra o Escola Sem Partido” e, posteriormente, por “educação democrática”. Os nomes das organizações são enunciados em si, o próprio “escola sem partido” é um enunciado, e um enunciado eficiente, pois ninguém concordaria com uma escola “com” partido, esse é um dos elementos de agregação que ajudam a entender também o êxito ESPiano. Mas no caso do ESP, escola sem partido é um enunciado orbital, pois seu enunciado principal, que move seu discurso, que alimenta o debate e que está na raiz de todas as suas proposições é o da doutrinação ideológica.

Dessa forma, no princípio, a melhor forma de como atuar em contraposição ao ESP não estava clara, muito ainda do Escola Sem Partido havia de ser entendido, mudanças estratégicas assim, foram necessárias:

Mas o que percebemos é que naquele momento Liberdade para Educar era algo que poucos iam buscar. A maioria das pessoas que estavam se inteirando da existência do projeto buscavam na internet por Escola sem Partido. Então fizemos uma opção estratégica: adotar um nome que fosse um contraponto, chamando a atenção dessas pessoas. E aí surgiu o movimento Professores contra o Escola sem Partido. Quando a gente assumiu esse nome conseguimos nos institucionalizar como contraponto (PENNA, 2017c).

O surgimento do PCESP enquanto movimento e como enunciado de oposição ao ESP, assim, passa por um momento de adaptação, começa como embrião no MLE e assume, posteriormente, a identidade de Professores contra o Escola sem Partido. Desde o seu surgimento até os dias atuais, o PCESP vem adaptando sua organização e luta, conforme a análise da conjuntura nacional, o caráter do ESP e as próprias estratégias do Escola Sem Partido também mudam com o passar do

tempo. Nesse sentido, alguns pontos merecem destaque: durante esse tempo, o PCESP especializou sua atuação, sua página no Facebook transformou-se no principal veículo de ação e organização da luta contra o ESP e suas proposições, atualmente a página conta com mais de 70 mil²⁰⁴ seguidores. Em maio de 2016 o PCESP lançou um site (blog) próprio para hospedar seu material de análise e os estudos já desenvolvidos sobre o ESP²⁰⁵. A partir desse momento as estruturas de divulgação e análise do PCESP adquirem funções específicas: enquanto a página no Facebook cumpre um papel dinâmico de comunicação, o site passa a ser o local de organização e publicação do material fixo (Vigiando os projetos de lei; Mordaças na educação: generofobia; Referências acadêmicas e documentos; Mobilização contra o ESP). Como é possível perceber aqui, novos enunciados orbitais começam a serem produzidos pelo PCESP, como “mordaça na educação” e “generofobia”.

Essa estrutura, assim, possibilitou o crescimento do Professores contra o Escola sem Partido, a divulgação das suas proposições enunciativas, dos textos analíticos e de suas ações. Mas é na essência do discurso, com a consequente consolidação enunciativa, e da análise do caráter do ESP, que o PCESP se efetiva enquanto movimento. Os elementos que possibilitam entender para além do seu surgimento, a sua consolidação enquanto oposição ao ESP, estão expressos, assim, em seu esforço de entendimento do que seja o Escola Sem Partido, na análise conjuntural que viabilizou o Programa ESP e estão expressos na consequente luta por desconstruir na prática o discurso ESPiano baseados em enunciados coercitivas, inconstitucionais e contraditórias com a essência do seu próprio discurso.

É a partir desse contexto que o PCESP surge e se consolida enquanto contraponto aos enunciados ESPianos. De qualquer sorte é preciso dizer que, regra geral, a atuação do PCESP nos seus dois primeiros anos de existência foi pautada pelo enfrentamento e resistência ao discurso ESPiano. No dia 29 de junho de 2017, no entanto, o PCESP dá um passo além e busca transformar-se em um movimento mais abrangente no campo da Educação. A ideia não é mais só a contraposição ao

²⁰⁴ Em 29 de outubro de 2017.

²⁰⁵ Como referiu Fernando Penna, o MLE foi o embrião do PCESP, mas não deixou de existir logo após a criação do Professores contra o Escola sem Partido. Até o final do primeiro semestre de 2016 o PCESP publicava ainda suas análises e artigos no site do MLE.

ESP e sim responder e atuar propositivamente na sociedade em todas as questões que se referem à Educação. Nesta data, por iniciativa do PCESP foi fundado o Movimento Educação Democrática (MED), uma associação civil com caráter institucional. Aqui, como podemos perceber, o PCESP adota um novo enunciado que passamos a entender como seu novo enunciado principal, qual seja o da “educação democrática”. Esse passa a ser, em nosso juízo, o enunciado que vai se contrapor, no discurso PCESPiano, enquanto sua materialização, ao enunciado da doutrinação ideológica. A seguir iniciaremos a primeira parte da análise dos dados, momento em que nos valeremos do referencial teórico-metodológico para analisar os diferentes discursos do ESP e do PCESP com seus conjuntos enunciativos, suas aproximações e seus distanciamentos.

5.2 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

O que nos propomos a identificar inicialmente nesta pesquisa foram as formações discursivas expressas no confronto discursivo que ocorre entre as organizações Escola Sem Partido e Professores Contra o Escola Sem Partido. A hipótese construída nos indicou que existe uma disputa factual relativamente a um suposto processo de doutrinação ideológica a acontecer nas salas de aula do país, patrocinado pelos professores, tanto da Educação Básica, como nas universidades. Esta é a acusação central do discurso ESPiano ao qual o PCESP se opõe efetivamente. Subjaz, no entanto, sob essa disputa aparente e em suas lutas orbitais (gênero, religião, sexualidade, formação docente, matérias didáticos, etc.), a disputa maior entre distintos projetos de Educação, marcadamente ideológicos e colocados em jogo pelo processo sócio-histórico. Esses projetos de Educação, por sua vez, estão relacionados a matrizes ideológicas da mesma forma distintas, de cunho econômico (Estado Emancipacionista *versus* Estado Mínimo) e social (classe, raça, moralidade, gênero e sexualidade, entre outros).

Para verificar ou não, parte de nossa hipótese e tese, procederemos a seguir com a análise dos dados a partir do referencial metodológico da Análise de Discurso (AD), mais especificamente do acontecimento discursivo (AcD) e dos conceitos complementares da formação discursiva, formação ideológica, sujeito, contextos e memória.

O acontecimento discursivo definido por esta pesquisa é o surgimento do ESP, ou seja, o “ponto de encontro de uma atualidade e uma memória” (PÊCHEUX, 2006, p. 17). O ponto de encontro, de choque que produz uma ruptura com a estabilidade anterior. O ESP quando surge provoca essa ruptura passa a desestabilizar o que estava posto, provocando, com isso, uma reorganização da memória, do interdiscurso, da memória discursiva. Essa ruptura, promoção do desassossego e reorganização da memória, por sua vez, acaba por produzir uma intervenção no real da história resultando em novos sentidos ideológicos do discurso.

Dito de outra forma, o surgimento do ESP enquanto AcD passou a ser aquilo que significa, que produziu um recorte na realidade social, mexendo com a memória coletiva e remexendo com o esquecimento. Nesse sentido, o acontecimento do surgimento do ESP “é um acontecimento discursivo que faz com que algo apareça como acontecimento. Ele constrói o acontecimento de que fala” (ORLANDI, 2012, p. 59). É aquilo que significa quando passa a ser aceito enquanto discurso, produz um recorte na realidade social quando passa a ser adotado enquanto narrativa que produz alteração na realidade social, mexe com a memória coletiva quando desassossega o que estava posto e produz alterações nessa memória, remexe com o esquecimento quando busca no passado memórias já esquecidas, como por exemplo, quando exalta o modelo educacional da época da ditadura militar no Brasil.

Uma característica importante nesse caso, é que o AcD do surgimento do ESP tem ocorrido ao longo de um período significativo de tempo. Surgido em 2004, seus enunciados passam a ganhar destaque e espaço efetivo na Agenda Nacional, a partir de 2014, aproximadamente 10 anos após o seu surgimento. Assim, ao longo dos últimos 13 anos, o ESP tem construído o acontecimento de que fala, constituindo a si próprio e seu discurso enquanto um AcD. É preciso dizer, porém, e como veremos adiante, que esse AcD, assim como seu enunciado principal e seus

enunciados orbitais, estão ainda em disputa, não estão definitivamente consolidados.

Nesse sentido, esse acontecimento discursivo gerou um novo conjunto de enunciados, entre eles: “doutrinação ideológica”, “ideologia de gênero”, “marxismo cultural”, “audiência cativa dos alunos”, “direito dos pais sobre a educação moral dos filhos”, etc. Dentre esses enunciados o enunciado que mais aderiu ao discurso ESPiano e que mais teve aceitação no conjunto da sociedade demonstra ter sido o de “doutrinação ideológica”, o qual identificamos, na pesquisa, como sendo o enunciado principal do AcD do surgimento do ESP.

Como já dissemos, o AcD do surgimento ESP não teve consequências imediatas após o seu surgimento, ele teve um longo tempo de gestação até que as condições sócio-políticas do país permitissem que o acontecimento ganhasse escala e se estabelecesse efetivamente enquanto um acontecimento discursivo. A pesquisa identificou que essas condições surgiram a partir das jornadas de junho de 2013, quando o país passou a enfrentar uma ebullição política e social no quadro nacional.

Em 2014 o AcD do surgimento do ESP ganha seu primeiro espaço efetivo na sociedade, quando seus enunciados transforma-se no primeiro PL apresentado no país. Tal PL foi encomendado ao ESP e apresentado pelo deputado Flávio Bolsonaro na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 2014²⁰⁶ (Anexo D). Mas somente no segundo semestre de 2015 é que vai surgir de forma efetiva uma oposição a esse AcD, com a criação do PCESP. Como veremos ainda, nos primeiros 11 anos do surgimento do ESP, não houve uma preocupação por parte dos professores em relação às propostas ESPianas, a grande maioria dos educadores, em verdade, nem tinha conhecimento da existência do ESP, e os poucos que sabiam não levavam muito a sério os seus enunciados.

A partir do surgimento do PCESP, assim, passou a se constituir um polo contrário efetivo, relativamente ao sentido do enunciado central que materializa o AcD do surgimento do ESP, ou seja, o enunciado da doutrinação ideológica. A partir de então o acontecimento discursivo passa a ser evidenciado, tanto um lado quanto o outro passam a discuti-lo, vão “fazer trabalhar o acontecimento”: o seu surgimento;

²⁰⁶ Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/0c5b...>>. Acesso em: 06 jul. 2017.

as críticas e defesas do enunciado principal, assim como, dos enunciados orbitais; os números envolvidos; as pesquisas realizadas sobre educação; as primeiras declarações; entrevistas e debates, etc. Temos assim o acontecimento discursivo sendo operado em seu contexto de atualidade nos “espaços de memória que ele convoca e que já começa a reorganizar” (PÊCHEUX, 2006, p. 19).

Estabelece-se, então, o confronto discursivo em torno do acontecimento, que ganha expressão através do enunciado principal. De um lado o ESP busca consolidar o enunciado da doutrinação ideológica e de outro o PCESP busca desconstitui-lo propondo o enunciado alternativo da “educação democrática”.

A luta e resistência do PCESP que resultou na proposição de um novo enunciado foi um processo da mesma forma lento, que tem se efetivado ao longo dos últimos dois anos, desde o seu surgimento em 2015. A expressão dessa efetivação vem com a criação do Movimento Educação Democrática (MED) em junho de 2017²⁰⁷. O que se percebe, assim, é que a materialidade do AcD do surgimento do ESP, expresso em seu enunciado principal da doutrinação ideológica, em verdade, está presentemente em disputa. Diferentemente do exemplo apresentado por Pêcheux (2006, p. 17), da eleição francesa, onde o AcD que é o resultado da eleição expresso na materialidade do enunciado “Ganhamos！”, no qual o enunciado é aceito como fato dado, amplamente aceito, apesar de criticável, no caso do enunciado da doutrinação ideológica como materialização do AcD do surgimento do ESP, temos um enunciado que é contraposto a outro e que se encontram os dois então, em vias de disputa em busca de consolidação.

Ambos os enunciados estão ligados ao mesmo AcD: o surgimento do ESP, possuem, no entanto, significados diferentes, caracterizando assim o confronto discursivo pela diversidade de enunciados. O ESP trabalha a partir de seu enunciado principal, o da doutrinação ideológica, articulando-o com diversos outros enunciados como aqui já mencionados: ideologia de gênero, marxismo cultural, audiência cativa dos alunos, direito dos pais sobre a educação moral dos filhos, etc., enquanto o PCESP a partir de seu enunciado principal de contraposição, o da educação democrática, proporá diversos outros enunciados orbitais, como: “generofobia”, “liberdade de cátedra”, “pensamento reflexivo”, “democracia para as

²⁰⁷ Sobre essa questão avançaremos mais na sequência do texto.

políticas públicas educacionais”, etc. Existe uma relação que se estabelece entre os enunciados principais e os outros. Essa aparente diversidade de enunciados, acaba por se constituir numa rede enunciativa que ao fim e ao cabo acabam por reforçar o enunciado principal e caracterizar o AcD. O apego do enunciado ao acontecimento, em algum momento, caracteriza-o, e isso promove uma efetiva reorganização da memória, marcada por uma ou outra formação discursiva (FD). O que podemos observar é que não ocorre a supressão total de uma FD em detrimento de outra, ocorre, no entanto, como resultado da disputa e do tensionamento, a inscrição no interdiscurso de determinados enunciados que se apegarão mais que outros ao AcD.

Mas como agem essas FD's? Como elas se constituem? Segundo Pêcheux (1997), o discurso é o local de materialização da ideologia, ele expressa necessariamente uma ideologia que lhe é correspondente. Essa correspondência decorre do próprio processo sócio-histórico que acaba por filiar de uma forma ou de outra todo o discurso e sua própria produção. Decorre, por sua vez, dessa profunda relação entre discurso e ideologia, o que seja uma FD. As formações discursivas de ESP e PCESP, portanto, derivam de uma filiação ideológica determinada em grande medida pelo processo sócio-histórico, materializando através de seus enunciados (doutrinação ideológica *versus* educação democrática) a centralidade de seu discurso.

Existem ainda duas características principais próprias das FD's. A primeira é a de que nela está contida a formação ideológica (FI), ou seja, compõem a FD, as FI's produzidas no processo sócio-histórico as quais são apropriadas pelos sujeitos de acordo com alguns condicionantes, como, por exemplo, posições políticas, classe, raça, moralidade, gênero e sexualidade, etc., e que acabam por determinar o sentido de seu discurso. Assim, toda palavra, todo enunciado, todo discurso, não possuem sentido em si mesmos, mas sim relativamente às posições ideológicas às quais se filiam. Decorre disso, a segunda característica da FD, que é a possibilidade de identificar os diferentes sentidos expressos no discurso, pois os componentes do discurso: as palavras, as proposições, os enunciados, terão significados diferentes conforme a FD de inscrição (PÊCHEUX, 1997, ORLANDI, 2005).

A partir desse entendimento se começa a entender melhor a relação ideológica do discurso do ESP e do PCESP a que estão filiados seu conjunto

enunciativo. Podemos compreender, por exemplo, que desde a identificação das duas organizações, no caso a expressão “sem partido” possui significados distintos: para o ESP significa uma escola sem doutrinação ou discussões político-partidárias dentro das salas de aula; para o PCESP é uma expressão contraditória e intensamente ideológica que busca retirar a autonomia pedagógica dos professores e constituir um processo de controle e punição na Educação brasileira. A própria expressão “liberdade de cátedra”, da mesma forma, significa para o ESP a liberdade de ensinar apenas o que os manuais, livros, diretrizes e currículos escolares expressamente permitirem; para o PCESP, a liberdade de cátedra significa poder relacionar todos esses conteúdos com a vida real, com os acontecimentos cotidianos da vida sócio-política do país e do mundo.

Mais do que isso, começa-se a entender porque as divergências entre ambos vão além dos enunciados principais e que se efetivam também através de um conjunto maior de significações, como as que envolvem o debate acerca da criminalização das questões de gênero oposta a uma defesa das discussões de gênero e sexualidade em sala de aula; o porquê de uma defesa de uma moralidade religiosa de formação única dos filhos, exclusivamente a ser determinada pelos pais, oposta a uma perspectiva mais ampla de formação moral dos alunos, onde estes possam ter acesso a outras visões formativas e religiosas e que possam discutir sobre elas. Essas diferenças e disputas estão marcadas pelas filiações ideológicas em jogo no processo sócio-histórico em curso e que tanto ESP quanto PCESP representam através de seus discursos. É impossível, portanto, compreender este campo discursivo, ou este acontecimento discursivo, sem esta contextualização e referência.

A evidência do sentido, no entanto, no acontecimento discursivo, possui uma função que é a de impedir a percepção da materialidade da ideologia dentro do discurso e que sua origem decorre do processo sócio-histórico. Nesse sentido, a evidência do sentido funciona como efeito da própria ideologia. Essa característica do AcD pode ser observada através da análise de todo o discurso ESPiano, ou seja, existe uma máxima em todo o seu discurso que é a de o ESP é apartidário, que seu prática e organização não sofre influência ideológica de campo algum. Em contrapartida esse mascaramento é denunciado desde o início pelo PCESP,

justamente porque faz parte de seu discurso a convicção de que todo o discurso, antes de tudo, é ideológico.

As contradições do discurso ESPiano pode ser evidenciada em diversos momentos, inclusive nesta questão, de o ESP defender enfaticamente seu apartidarismo, contradição que pode ser observada no fato de sua projeção nacional ter um grande impulso a partir de um projeto de lei encomendado ao próprio ESP pelo deputado estadual do Rio de Janeiro, Flávio Bolsonaro.

A imagem a seguir (Fig. 13), retirada do artigo *14 Perguntas e Respostas Sobre o “Escola Sem Partido”* (RATIER, 2016, p. 34) constante no livro já referido aqui: *A Ideologia do Movimento Escola Sem Partido: 20 Autores Desmontam o Discurso* (AÇÃO EDUCATIVA, 2016), apresenta um gráfico com a relação dos partidos proponentes e a quantidade de projetos apresentados por cada um em 2016, quando do lançamento do livro. É possível observar a partir do gráfico, que foram apresentados até aquele momento 19 PL's distribuídos entre 9 partidos políticos, e como já referido aqui, com uma forte participação da bancada evangélica: “um dado mais relevante é a vinculação religiosa: 11 dos 19 proponentes de projetos inspirados pelo ESP são ligados a alguma igreja” (RATIER, 2016, p. 35).

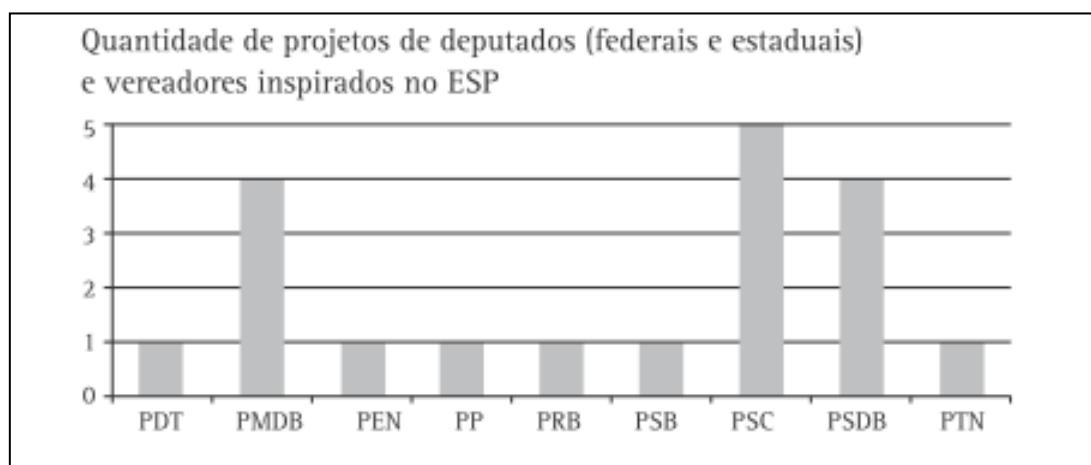


Fig. 12: Imagem do gráfico representativo da relação partidos versus PL's ESP.

Fonte: Ratier (2016, p. 34).

Temos a partir desses elementos, então, a evidência do sentido trabalhando para impedir a materialidade ideológica no discurso ESPiano, evidenciada, aqui,

através da imagem do gráfico que contradiz seu discurso do apartidarismo e de sua prática não ideológica.

Concorre da mesma forma, a evidência do sujeito, ou seja, sua identidade. Ao sentir-se livre e possuidor de uma identidade própria o sujeito é levado por sua evidência à percepção de que não está inscrito em uma determinada FD, que não está em grande medida determinado por condicionantes externas em seu existir. A evidência do sujeito está presente em ambas as organizações, por óbvio, nota-se, no entanto, que os seguidores e defensores das proposições ESPianas, repetem de si mesmos e para justificar a defesa do programa ESP, a sua postura apartidária e anti-ideológica. Fica tácito, no entanto, que seu discurso é marcadamente ideológico, o que pode ser observado quando em manifestações públicas, nas redes sociais e nas participações de debates, estes apresentem discursos e faixas exaltando a ditadura militar dos anos 1960-1980 ao mesmo tempo em que defendem a intervenção militar no país; quando atacam veementemente todos que são contrários a seu projeto de educação como sendo “esquerdistas militantes do Partido dos Trabalhadores” e quando acusam quem os enfrenta no diálogo, de serem promotores da destruição da “família tradicional brasileira”, por exemplo. Evidencia do sentido e evidência do sujeito, jogam assim para uma dada construção da realidade, disso decorre que “não há sujeito sem ideologia” (ORLANDI, 2005, p. 47).

Operam esse jogo marcadamente de consequências históricas, o contexto de produção do discurso que ocorre, segundo Orlandi (ORLANDI, 2005), de duas formas: o contexto imediato e o contexto amplo. No contexto imediato temos as circunstâncias em que ocorrem os enunciados e no contexto amplo temos as condições sócio-históricas que acabam por determinar os efeitos de sentido, com sua função de ocultação das FI's no discurso. Quando o ESP anuncia um suposto processo de doutrinação ideológica a ocorrer nas salas de aula do país e para isso propõe via legislação o estabelecimento de cartazes (Fig. 1) em sala de aula anunciando ações proibitivas aos professores, no tocante aos limites de sua liberdade de cátedra, podemos identificar os dois contextos de sua produção.

O contexto imediato do cartaz refere-se às características aparentes das circunstâncias dos enunciados: o próprio enunciado principal, o da doutrinação

ideológica que pretende combater e os enunciados orbitais expressos nas seis proibições e deveres dos professores expressos nos projetos de lei:

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, 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 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 (ESP, Site/Programa ESP)²⁰⁸.

A primeira proibição trata os alunos como se fossem seres completamente ingênuos, frágeis, desprovidos de opinião e os professores de forma generalizada, como aproveitadores de uma suposta audiência cativa.

A segunda proibição, claramente redundante diante das garantias expressas já desde a Constituição Federal e a LDB, (BRASIL, 1988; 1996), pretende impor aos professores algo que já faz parte de seu cotidiano no que se refere ao respeito à liberdade e o apreço à tolerância.

A terceira proibição versa, da mesma forma, de uma prática que é pela ética e pela legislação docente inibida, que é a propaganda político-partidária em sala de aula por parte dos professores. Nesse item, no entanto, o ESP mistura isso que é claramente aceito como um não dever dos professores com algo que se contrapõe ao exercício da cidadania e que deve sim, ser tema de discussões em sala de aula, como a participação em manifestações, atos públicos e passeatas.

²⁰⁸ Disponível em: <<https://www.programaescolasem>>. Acesso em: 28 out. 2017.

O quarto item que é um dever do professor, versa sobre o docente ter que apresentar as principais “versões”, teorias, opiniões e perspectivas das questões políticas, socioculturais e econômicas. A pergunta que fica é quais são as principais versões que os professores devem escolher? Qual é o limite tanto quantitativo como qualitativo desse critério? Quem julgara as escolhas do professor?

O quinto dever expressa uma clara tentativa de uma precedência dos pais sobre a formação moral e religiosa dos filhos, não considerando que constitucionalmente é um dever do Estado também a formação total dos estudantes enquanto sujeitos, que é a partir dos conflitos e das contradições das diversas dimensões formativas (escola, casa, igreja, clube, etc.) que a educação moral e religiosa de um estudante se afirma, se transforma e se fortalece.

Por fim, a sexta proibição, versa redundantemente como os demais, ao tratar os professores como indiferentes diante de qualquer ato de violação dos direitos, deveres e respeitos necessários para uma boa convivência em sala de aula.

Percebemos, a partir dessa exposição das proibições e deveres dos professores, enunciados no cartaz no Programa ESP, o qual consubstancia seus projetos de lei e em última análise suas FI's contidas em sua FD, o contexto imediato de produção de seu discurso, com suas características aparentes de ocultação ideológica expressa e uma diversidade de enunciados orbitais (a fragilidade dos alunos a partir de sua audiência cativa; a precedência dos pais sobre a formação moral e religiosa dos filhos; os limites que pretendem impor no exercício da docência, etc.).

O contexto amplo do cartaz refere-se aquilo que está na subjetividade do discurso, aquilo que não é aparente, aquilo que é mascarado pelo efeito de sentido, ou seja, enquanto efeito ideológico da FD: a moralidade religiosa e de classe que possibilitou a constituição dos enunciados; a forma como as casas legislativas e o poder estão internamente organizados, e onde os projetos de lei estão sendo apresentados; e não menos importante, um elemento marcado pelo processo sócio-histórico: as cores utilizadas no cartaz, nesse caso, o verde e o amarelo, que fazem clara alusão às cores da bandeira do país, remetendo assim a uma ideia de defesa nacionalista.

Por fim, operando como condição para o discurso e numa relação de complementariedade com as FI's, temos a memória (interdiscurso/memória discursiva), ou aquilo que já foi dito, que já foi falado anteriormente, os sentidos anteriormente enunciados, que representa “o saber discursivo que torna possível todo dizer [...] que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2005, p. 31). Tanto as proposições ESPianas quanto as contraproposições PCESPianas possuem vínculos com o que já foi dito antes, estão marcadamente ligadas ao já-dito, ao já-escrito, aos enunciados e seus sentidos já anteriormente construídos. O que torna os enunciados atuais dizíveis são justamente as palavras, as proposições, os contextos, os enunciados que antes já foram ditos, sustentando assim cada discurso atual.

A ideia de doutrinação ideológica, assim, está inscrita a muito no tempo do processo sócio-histórico, como no contexto da Guerra Fria, pós Segunda Guerra Mundial, por exemplo, quando se tornou flagrante a disputa global entre a perspectiva ideológica do capitalismo *versus* a perspectiva ideológica do socialismo. As tentativas de policiamento e de censura estão inscritas, por sua vez, por exemplo, nas perseguições macarhistas²⁰⁹ nos EUA entre os anos de 1950-1957 e na Revolução Cultural Chinesa, iniciada em 1966²¹⁰. A defesa de uma educação democrática pode ser encontrada, da mesma forma, na tradição freireana de Educação²¹¹. Uma tradição que promove a defesa de uma educação inclusiva, que fornece aos alunos para além do aprendizado das disciplinas, a capacidade de uma reflexão da sociedade e do meio onde vivem, que promove o ensino e o respeito para com as diferenças religiosas, culturais e de gênero. Essa tradição está presente

²⁰⁹ O macarthismo foi um processo de perseguição político-ideológico ocorrido no EUA na década de 1950, em que especialmente professores, artistas, escritores, sindicalistas e mesmo parlamentares e membros do próprio Exército americano, foram perseguidos, sofreram processos judiciais, perderam empregos, tiveram carreiras arruinadas e alguns foram presos. O macarthismo foi marcado por uma áurea de perseguição política sem provas fundamentadas, baseadas na simples acusação, ao final da década de 1950 caiu em descrédito.

²¹⁰ A Revolução Cultural Chinesa surge como resposta a uma grave crise político-econômica na China, sob a liderança de Mao Tsé-tung. A crise acarretou em 30 milhões de mortes em decorrência da fome. A partir disso tanto o Partido Comunista Chinês (PCC), quanto a liderança de Mao passaram a ser questionadas, como resposta e buscando suprimir esses questionamentos a Revolução Cultural criou comitês com a função de perseguir os dissidentes, o resultado foi marcado por espancamentos e humilhações públicas, expurgos partidários, perseguições – principalmente de intelectuais e o fechamento de escolas. O processo foi oficialmente encerrado por Mao em 1969.

²¹¹ Tadição esta, justamente, utilizada como ponto fulcral da critica ESPiana à formação docente e como pressuposto teórico dessa mesma formação.

desde seus primórdios na educação Iluminista da Revolução Francesa até os textos mais elementares dos Direitos Humanos patrocinados pela ONU, por exemplo.

Assim, tudo o que se está a dizer está inscrito antes, nas palavras, nos enunciados e nos discursos já ditos antes e a partir dos quais se constitui a base do pensamento atual, marcadamente filiado a uma formação ideológica a compor as formações discursivas.

Apresentam assim, ESP e PCESP, formações discursivas distintas, com formações ideológicas e sentidos igualmente distintos, com sujeitos marcados por evidências determinadas, em grande medida, e da mesma forma, ideologicamente; produzindo seus discursos a partir de contextos diretamente vinculados à História e agindo a partir desse todo para a promoção de uma ruptura com a estabilidade anterior, buscando reorganizar, com isso, a memória. Memória esta, vinculada ao já dito, ao já enunciado, que ao ser alterada acaba por intervir no real histórico promovendo novos sentidos do discurso, que não podemos esquecer, será sempre marcado ideologicamente. E o início e o meio através do qual esse processo todo se dá é o surgimento do ESP enquanto um AcD, propondo um conjunto enunciativo marcado pelo enunciado principal da doutrinação ideológica enquanto materialização de seu discurso.

Não nos ateremos nesta análise em “classificar”, por exemplo, ambas organizações em “direita” e “esquerda”. Nos parecem muito redutoras essas terminologias para o contexto da pesquisa, a despeito de se ter um eco nesse sentido ao se observar os discursos de uma forma geral. Optaremos, no entanto, por localizar ambos os lados a partir de uma aproximação às ideias de um Estado Emancipacionista em oposição a um Estado Mínimo, permeados por posições de classe, de moralidade, de gênero e sexualidade. No quarto e último subtítulo deste capítulo, procederemos com a exposição de nossa proposta de chaves de leitura dos discursos do ESP e do PCESP, momento em que retomaremos essas questões.

Conjugando a caracterização analítica que acabamos de proceder, com a definição anterior sobre movimentos sociais, entendemos que as questões colocadas pela pesquisa podem ser definidas nos seguintes termos: existem aproximações entre o ESP e o PCESP referentes a serem ambos, ações coletivas, marcadas por discursos, moralidades e sujeitos que atuam a partir de enunciados, em grande medida, determinados pelo jogo do processo sócio-histórico. Ao

nomearem adversários comuns ao grupo, direcionam o seu discurso contra este adversário com vistas à prevalência de seu conjunto enunciativo, pois, o próprio AcD encontra-se em disputa, não é um processo acabado e essa mesma disputa encontra-se vinculada a uma disputa maior que é aquela que ocorre no país atualmente, enquanto projeto de sociedade.

Os distanciamentos, por sua vez, se expressam a partir das filiações e identidades ideológicas tanto no campo da Educação, no campo social, quanto no campo de ideia própria de Estado. Assim, o ESP pode ser caracterizado enquanto um antimovimento social na forma de uma ação coletiva, caracterizado pela defesa de uma educação instrumental, que busca formar, prioritariamente os estudantes para o mercado de trabalho. Com pautas conservadoras sobre liberdade de expressão, sobre a prevalência de uma educação religiosa exclusivamente de acordo com os pressupostos familiares, sobre a discriminação de gênero e sexualidade no tocante a ser esse um tema proibitivo de ser discutido em sala de aula ou mesmo constar nos livros didáticos. Por fim, um antimovimento com pautas educativas vinculado à ideia de um Estado Mínimo, que cumpra a função regulatória e fiscalizadora apenas, que não se imiscua nas questões morais, religiosas e políticas da formação dos alunos. Essa visão de um Estado Mínimo pode ser relacionada ao ESP, entre outras formas, a partir da vinculação de seu criador e presidente, Miguel Nagib, ao Instituto Millenium, como já vimos anteriormente, instituto esse que promove os valores do pensamento liberal e da livre iniciativa do capital; aqui, encontramos também a identidade de classe do ESP.

O PCESP ocupa, dessa forma, o lado oposto desse espectro sócio-político-ideológico. Sendo assim, caracterizado como um movimento social a partir dos pressupostos já apresentados aqui e baseados em Gohn (1995; 2000; 2006a) e Touraine (1997; 2006). Para além disso, também pode ser considerado como um “novo movimento social”, que segundo Castells, se caracteriza como a ação coletiva, a “rede de indivíduos autoconstituída”, que lançando mão das redes sociais às utilizam para divulgarem suas ideias e convocarem simpatizantes para se encontrarem no espaço público e lá manifestarem sua reivindicações e indignações. E é justamente essa a característica central então dos novos movimentos sociais, ou seja, a conexão entre o ciberespaço público com o espaço público urbano, com

vistas ao efetivo exercício de suas reivindicações sociais contra a exclusão, a concentração de renda e pela democracia, por exemplo (2017, pp. 168-171).

O tipo de educação defendida pelo PCESP, por sua vez, é aquele que conjuga a formação para o trabalho com a formação humanística; todo sujeito deve receber assim, uma educação que lhe forneça instrumentos não só para atuar como profissional na sociedade, mas que lhe dê ferramentas para ler e entender os acontecimentos da própria sociedade, assim como, para atuar sobre o mundo em que vive. Combate assim, todas as pautas conservadoras do ESP, defendendo uma educação inclusiva onde questões sobre religião, gênero e sexualidade possam e devam fazer parte do currículo e do material didático, para a promoção da tolerância e o respeito às diferenças. Sua vinculação ao cabo é a de proposições ligadas à ideia de um Estado Emancipacionista, no sentido que este promova o bem e a equidade social, que não só aja como regulador e fiscalizador nas questões educacionais, mas que assuma a responsabilidade de investimento e desenvolvimento efetivo da Educação, com a qualificação docente e a transformação das estruturas e pressupostos educacionais mesmo. Nesse sentido, e com características distintas de classe do ESP, esclarece Fernando Penna que a criação do MED, enquanto consequência do PCESP, tem como principal finalidade criar uma:

[...] rede de contatos no Brasil e articular resistência em diversos estados com mais agilidade. [...] o Movimento Educação Democrática vai ser uma associação de mobilização. Vai envolver também a discussão acadêmica, mas o foco é articular a discussão teórica com a atuação política. [...] queremos lutar por políticas públicas que envolvam professores e sociedade civil de uma maneira mais ampla. [...] Como movimento queremos participar dos processos de construção de políticas públicas e exigir que as mudanças na educação aconteçam de uma maneira democrática (PENNA, 2017c).

A seguir, apresentaremos o terceiro subtítulo do capítulo, nele, buscaremos responder a segunda pergunta de nossa tese, ou seja: o confronto discursivo entre ESP e PCESP pode expressar ou não práticas de formação e de resistência no campo da Educação? Nossa hipótese é que sim, que existe uma prática formativa (educação não formal) e uma prática de resistência (narrativas de resistência) expressa no discurso e nos enunciados PCESPianos, veremos...

5.3 FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA – A PRÁTICA PCESPiana

Segundo o entendimento desta pesquisa, existe uma prática formativa constituída a partir do confronto entre os discursos do ESP e do PCESP. Essa prática se consubstancia, através do discurso PCESPiano, num processo de educação não formal. Com base nesse juízo, lançaremos mão dos pressupostos metodológicos desenvolvidos por Gohn (2011) para o que seja a educação não formal e para a análise das ações mesmas do PCESP.

Assim, encontramos inicialmente na autora, que a Educação não se dá exclusivamente a partir da educação escolar, exclusivamente no ambiente da escola, mas sim, que ocorrem aprendizagens e a construção do saber também em outros espaços, os quais Gohn nomeia como de “educação não formal”. A ideia aqui é da ampliação do conceito de Educação e seu local de ocorrência, como exemplo, temos “a participação social em movimentos e ações coletivas”, nos quais são gerados conhecimentos e saberes. Ainda segundo Gohn: “Há um caráter educativo nas práticas que se desenrolam no ato de participar” desses movimentos (2011, p. 333).

O caráter educativo assim, decorrente do ato de participar está presente nas práticas do PCESP. Pontuamos aqui, que esta pesquisa considera os posicionamentos e a produção analítica também como práticas. Dessa forma, seus posicionamentos, análises e práticas tem arregimentado um conjunto significativo de sujeitos ativos que não só discutem os posicionamentos, criticam e socializam as análises como também produzem análises próprias a partir do arcabouço conceitual já produzido pelo PCESP e nisso há um caráter educativo da ação do movimento, há o incentivo ao desenvolvimento de saberes que ocorrem fora da sala de aula (como é o caso dessa própria Tese). Quanto às ações práticas, resultantes da ação direta na luta social, o professor Fernando Penna (2017c) nos apresenta um quadro dessa participação que produz conhecimento, que produz saberes a partir do próprio ato de participar:

[...]. O sucesso não é total, claro. Sempre que um projeto [de lei] é apresentado, tentamos nos posicionar nas audiências públicas, pressionar os legislativos. Por exemplo, no Rio de Janeiro eles já tentaram colocar o projeto para votação várias vezes, mas em todos os momentos mobilizamos professores e fomos à Câmara Municipal demonstrar nossa insatisfação. E nossa presença tem sido muito importante – não só no Rio, mas no Brasil inteiro – porque, para minha surpresa, muitos vereadores e deputados estaduais apoiam o projeto sem nem ao menos ter lido. Uma das vezes que fomos à Câmara do Rio, um vereador se virou para as galerias e disse: ‘Não se preocupem, eu vou votar contra o projeto, eu assinei sem ler’. Admitiu isso em público. Então nossa presença nesses espaços tem sido importante porque, caso contrário, a tendência é que esses projetos sejam aprovados até por unanimidade (PENNA, 2017c).

Além de caracterizar a participação social em movimentos e ações coletivas, enquanto geradora de aprendizagens e saberes, Gohn nos aponta também, o local onde buscar a verificação desses saberes:

Uma das premissas básicas a respeito dos movimentos sociais é: são fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes. Entretanto, não se trata de um processo isolado, mas de caráter político-social. Por isso, para analisar esses saberes, deve-se buscar as redes de articulações que os movimentos estabelecem na prática cotidiana e indagar sobre a conjuntura política, econômica e sociocultural do país quando as articulações acontecem. Essas redes são essenciais para compreender os fatores que geram as aprendizagens e os valores da cultura política que vão sendo construídos no processo interativo (GOHN, 2011, pp. 333-334).

Aqui, Gohn (2011, pp. 333-334) chega a propor o que poderia ser entendido como uma conceituação metodológica da classificação de uma pedagogia não formal da ação dos movimentos sociais. Porém, a autora não chega a desenvolver a ideia, aponta apenas o local onde podem ser buscados os saberes produzidos pelos movimentos sociais para serem analisados.

De todo modo, para esta pesquisa, o importante é a localização apontada pela autora, justamente por mostrar onde encontrar os saberes produzidos pelos movimentos sociais, ou seja, nas redes de articulação dos movimentos, expresso nos aspectos da conjuntura política, econômica e sociocultural. Nesse sentido o PCESP também contribuiu para a geração de saberes; sua articulação com outros movimentos sociais ocorreu de maneira significativa, tanto no fomento da criação de

movimentos de luta locais, quanto na articulação com outros movimentos já existentes ou surgidos a partir do empenho de novos atores sociais. São exemplos de lutas locais incentivadas pelo PCESP os movimentos: Por Uma Escola Sem Censura²¹², Frente Maranhense Professores Contra a Escola Sem Partido²¹³, Alagoas contra o projeto de lei Escola sem Partido²¹⁴, Não à Lei da Mordaça²¹⁵ e Fórum Educação Livre²¹⁶, entre outros.

Quanto aos movimentos já existentes ou surgidos a partir do empenho de novos atores sociais, o PCESP possui várias articulações, entre elas com organizações sindicais como a ADUFPB²¹⁷ e o CPERS²¹⁸, de representação de classe como a ANPUH²¹⁹ e a ANPEd²²⁰, de organização da sociedade civil, como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE)²²¹, o Coletivo Cultura Negra na Escola²²², o Observatório da Laicidade na Educação (OLÉ)²²³ e a Frente Escola Sem Mordaça²²⁴, esta última, criada por outros atores no contesto da luta contra o ESP e suas proposições.

Nesse contexto de articulações com diversos movimentos sociais, sindicatos e organizações da sociedade civil, encontramos os saberes sendo produzidos nessa inter-relação. Saberes que se somam, que são construídos coletivamente na prática e na produção de conhecimentos sobre a realidade e sobre a conjuntura nacional. Como exemplo, citamos os discursos que marcaram o lançamento do novo movimento articulado pelo PCESP, movimento este (MED) que se funda justamente na articulação com outros movimentos e organizações da sociedade civil:

²¹² Disponível em: <<https://www.facebook.com/porumaescolasencensura>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²¹³ Disponível em: <<https://www.facebook.com/frentemaranhenseprofes...>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²¹⁴ Disponível em: <<https://www.facebook.com/Alagoas-contra-o-projeto...>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²¹⁵ Disponível em: <<https://www.facebook.com/haoaleidamordaca>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²¹⁶ Disponível em: <<https://www.facebook.com/F%C3%8Crum-E...>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²¹⁷ Disponível em: <<http://www.adufpb.org.br/site>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²¹⁸ Disponível em: <<http://www.cpers.com.br>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²¹⁹ Disponível em: <<http://site.anpuh.org>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²²⁰ Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²²¹ Disponível em: <<http://campanha.org.br>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²²² Disponível em: <<https://www.facebook.com/coletivoculturanegrana...>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²²³ Disponível em: <<http://www.edulaica.net.br>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

²²⁴ Disponível em: <<http://escolasemmordaca.org.br>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

‘Não há a menor pretensão de que estejamos fundando a luta pela educação democrática, que vem de muito tempo’, esclareceu Fernando Penna, que será presidente do [MED] pelos próximos três anos, para a plateia que lotou a sala Paulo Freire na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói, Rio de Janeiro. A trajetória dessa luta e seus desafios atuais foram o tema do debate que apresentou experiências de entidades como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE), o Observatório da Laicidade na Educação (OLE) e o Coletivo Cultura Negra na Escola (MATHIAS, 2017).

O próprio surgimento da nova organização se coloca na articulação “que os movimentos estabelecem na prática cotidiana”. Os fatores que produzem os saberes, expressos nos aspectos da conjuntura política, econômica e sociocultural (GOHN, 2011, p. 334) são exatamente os elementos que fundamentam o seu surgimento:

Um passo importante para o fortalecimento da luta por uma escola pública, gratuita, laica e plural foi dado no dia [29] de junho. A data marcou a fundação do Movimento Educação Democrática [MED], associação que nasce com o objetivo de conectar país afora trabalhadores, estudantes e pais que se preocupam com o crescimento das pautas conservadoras no campo educacional. [Nos dois últimos anos o PCESP organizou o contraponto ao ESP]. A partir de agora, a bandeira se amplia: o [MED] quer continuar fazendo oposição ao Escola sem Partido, mas também pretende organizar a resistência ao crescente autoritarismo no desenho das políticas públicas da área e reconstruir, junto com a sociedade, os sentidos da democracia na educação (MATHIAS, 2017).

Entendemos a partir desses elementos, e do todo exposto até aqui, sobre o discurso, os enunciados e as ações do movimento docente, ser as práticas do PCESP um processo pedagógico não formal. Como apresentamos desde a caracterização e a base de dados, o PCESP produziu um conjunto significativo de ações práticas, posicionamentos e elaborações textuais com potencial educativo, geradores de conhecimentos e saberes, chegando a um total de 839 atividades ao longo de quase dois anos de existência (Quadro 4).

Quadro 4

Quadro resumo das atividades do PCESP 08-2015/06-2017

ATIVIDADE	QUANTIFICAÇÃO
Ações (Práticas)	69
Artigos (Textos Analíticos)	15
Notas de Repúdio	32
Notícias	599
Posicionamento	88
Vídeos	36
Total de Atividades	839
Republicações	21
Total Geral de Publicações	860

Para além disso, as articulações, fomentos e inter-relações com outros movimentos sociais e ações coletivas espalhadas pelo país, deram a tônica da prática PCESPianas. Saberes foram produzidos a partir desses processos, em locais distintos da escola, justamente na participação efetiva interna e externa ao próprio movimento, em seu ato de participar. A conjuntura política, econômica e sociocultural do país foi extensamente debatida na e a partir dessa inter-relação.

As práticas (e aqui consideramos também os textos analíticos e os posicionamentos) totalizaram 172 atividades. Essas ações produziram saberes teóricos, conceituais e analíticos, os saberes foram confrontados, criticados e corroborados, possibilitando a construção de novos e diferentes entendimentos. As ações produziram também saberes aprendidos a partir da experiência prática, na ação direta do enfrentamento aos ataques promovidos pelo pensamento ESPiano. Por fim, essas ações possibilitaram o avanço do próprio movimento na sua transformação em uma nova organização, não mais só de enfrentamento ao ESP, mas com a missão de propor ações por um projeto de educação Nacional democrático e emancipatório.

A segunda prática que nos dispomos a analisar é a da resistência, traduzida aqui, como narrativas de resistência. Essa prática está intimamente ligada ao ACD expressa no conjunto enunciativo do PCESP. Desenvolveremos, assim, nesta última

parte deste subtítulo de análise, uma relação mais efetiva entre os conceitos metodológicos e teóricos.

Segundo Peter McLaren (1999), o mundo atual, marcado pelo ato obsessivo, induzido e infundável do consumo é a marca reflexiva do tempo presente. Por consequência, “são também reflexo das narrativas que vivemos”, expressando assim, os horrores, os temores e as alegrias que vivemos, justamente por darem sentido e significado à vida (p. 162). Da mesma forma, os acontecimentos e os enunciados, como conceituados por Pêcheux (2006), produzem sentido à vida; para além da língua, transformam-se na forma viva da relação entre os sujeitos, construindo significados dessa forma também, à existência.

Outro ponto de contato, encontramos naquilo que McLaren (1999, pp. 162-163) nomina de “identidades narrativas” particulares, que são uma espécie de discurso que nos constitui enquanto indivíduos e que é em determinada medida resultado do conjunto das outras narrativas particulares, ou seja, do conjunto narrativo da sociedade. Não conseguimos escapar, assim, dessa narrativa geral que de certa forma nos determina, nos condiciona. Podemos, no entanto, resistir a ela, colocarmos obstáculos em seu caminho para com isso, a partir desse mesmo ato de resistência modificá-la, na medida do que as forças individuais e coletivas consigam influir o processo sócio-histórico. O ponto de contato ocorre com o que Pêcheux (1997, pp. 160) nomeia como formações ideológicas, as quais compõem as FD. A partir da ideia de formação ideológica, os sujeitos encontram-se necessariamente vinculados a um discurso marcadamente ideológico, determinado pelo processo sócio-histórico. Tudo que se diz, é dito a partir do que já se disse antes, do que já foi enunciado, do que já foi proposto. Cada discurso resta vinculado assim ao real da dinâmica histórica e seus acontecimentos.

Depreende-se disso tudo, que há uma boa medida de determinação na constituição e no discurso dos sujeitos. E a forma de escapar a isso, na medida daquilo que é possível dentro dos limites da vida social, é justamente utilizando-se dessas narrativas, entendendo seus mecanismos ideológicos, buscando sua transformação, resistindo às narrativas de opressão e a partir daí jogar para mudar as identidades narrativas naquilo que os condicionantes permitirem.

Não se pode perder de vista, no entanto, que as narrativas podem ser utilizadas ou instrumentalizadas tanto para processos de resistência e emancipação, como para processos de dominação a partir de estratégias que se utilizam da

diferença, dentro daquilo que McLaren nomina de “discurso epistemológico fechado” (1999, p. 163), onde a diferença é tratada a partir de um viés de interpretação isolado, estanque. Nesse sentido de dominação, percebemos essa estratégia em ação, quando o ESP, a partir do enunciado de seu próprio nome, promove um discurso de que quem é contra seus enunciados e proposições, automaticamente é a favor de uma “escola com partido”. Obviamente que não se trata disso, mas, vemos nesse caso, o discurso sendo utilizado como instrumento de dominação a partir de um discurso da diferença em uma interpretação fechada.

Uma narrativa de resistência, que busque a libertação a partir disso, deve ser aquela que busque “projetos de interesse”, produtora de novas leituras e releituras das narrativas outras. Com possibilidades de produção de uma contranarrativa que seja eficiente para na oposição e no enfrentamento da narrativa dominante ou que se pretende de dominação. Que possa promover a perturbação, que possa subverter essas narrativas totalizantes, que encontre, e aqui nos parece um ponto importante, “novos contextos para desestabilizar o significado” (MCLAREN, 1999, p. 165).

São nesses novos contextos, nesses novos espaços, espaços alternativos, então, onde poderemos verificar o acontecimento das narrativas de resistência, onde essas narrativas podem se constituírem, onde as formações ideológicas das formações discursivas podem ser trabalhadas:

Colegas do Rio de Janeiro, convidamos todas e todos a participarem conosco do seguinte evento que vai rolar amanhã no Canecão: ‘Lançamento do documentário A Escola Toma Partido, de Carlos Pronzato, no Rio de Janeiro [...]. Evento aberto à comunidade e gratuito. Compartilhe a divulgação nas suas redes sociais. Convide seus amigos. Leve seus alunos. Vamos trocar ideias? Exibição: A ESCOLA TOMA PARTIDO, uma resposta ao projeto de lei Escola sem Partido. Documentário, 60 min, Brasil, 2016’ (PCESP, Facebook, 29 ago. 2016, grifo do autor)²²⁵.

²²⁵ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 18 jul. 2017. O evento foi organizado pelo Projeto Cine Debate Educação, do OcupaMinC, pelo cineasta Carlos Pronzato e pelos professores Pedro Henrique e Barbara Thees. Além da apresentação do documentário, o evento promoveu uma Roda de Conversa, que contou com a participação de Renata Aquino e Fernanda Moura, do PCESP.

As narrativas de resistência possibilitam também, a “autopraxis”, ou seja, práticas que buscam identificar as narrativas de opressão constituindo a partir daí, formas positivas de subjetividade e identidade, constituídas e significadas pela ação efetiva dos sujeitos em tomarem em suas mãos a responsabilidade por “sua própria história” (MCLAREN, 1999, p. 194):

A lógica ESPiana vêm colocando professoras e professores no lugar de criminosos. [...]. Assim, por exemplo, se vemos uma turma usando funk para falar da teoria marxiana, não se busca o contexto ou proposta pedagógica daquela aula: a professora é automaticamente uma doutrinadora. Não é sequer considerada a possibilidade daquilo ser uma forma mais interativa e interessante de abordar um conteúdo obrigatório do ensino médio. [...]. Ser a favor de uma educação que consiga se conjugar com a realidade da/o estudante deveria ser consenso. Ser contra a violência de gênero deveria ser consenso. Ser a favor de uma educação que eduque para o respeito às mulheres deveria ser consenso. Apesar de adotarmos uma pauta que pode ser interpretada como liberal - estamos falando os nossos direitos fundamentais aqui, a liberdade de expressão e o pluralismo de ideias [...] (PCESP, Facebook, 15 jul. 2016)²²⁶.

Os discursos que atribuímos assim, às ações e práticas do PCESP, para além de conformarem um processo pedagógico não formal, são de uma narrativa de resistência. Uma narrativa que busca se contrapor e resistir as narrativas de opressão; que constitui formações discursivas onde as formações ideológicas estão presentes, por óbvio, mas que se utiliza, justamente desses pressupostos ideológicos, de suas FD's, para desconstituir o AcD ou alterar seu conjunto enunciativo.

A seguir, avançaremos para o último subtítulo da análise da pesquisa, quando apresentaremos uma proposta de chaves de leitura. Entendemos que essas chaves de leitura consubstanciam o fechamento da análise do trabalho, assim como, apresentam, por fim, as principais aproximações e distanciamentos identificáveis pela pesquisa, relativamente às formações discursivas e os significados do confronto discursivo entre ESP e PCESP.

²²⁶ Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

5.4 CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP

Apresentaremos, neste último subtítulo da análise da pesquisa, nossa proposta de chaves de leitura do embate discursivo travado entre o ESP e o PCESP. Ao longo da pesquisa, buscamos desenvolver reflexões e constituir ferramentas que nos possibilitem analisar os dados e entender os elementos de fundo que sustentam e referenciam tais discursos. Definimos, por fim, três chaves de leitura, quais sejam: “formações discursivas”, “antimovimento/movimento” e “Estado Emancipacionista/Estado Mínimo”.

A chave de leitura das formações discursivas se constitui a partir dos conceitos de: AcD com suas FD's e FI's (PÊCHEUX, 1997; 2006; ORLANDI, 2005), dos conceitos de “desqualificação” e “requalificação” (APPLE, 2001) e do conceito de “Ur-Fascismo” (ECO, 2016), os quais serão, em certa medida, entrelaçados, na análise que se segue.

Como buscamos demonstrar, o AcD ancorado na teoria de Pêcheux (1997; 2006) e verificado a partir do surgimento do ESP e do estabelecimento do seu enunciado principal, o da doutrinação ideológica, fez constituir FD's com FI's vinculadas que são ao processo sócio-histórico. Atuando como evidência do sentido, o que em realidade é um efeito ideológico nas FD's do AcD, o ESP possui um discurso em que nega que sua prática e ideário sejam baseados em pressupostos ideológicos e político-partidários. O PCESP, que se constitui enquanto seu polo opositor, não nega e muito pelo contrário enfatiza que todo discurso é um discurso carregado por ideologias a ele vinculadas por condicionantes e escolhas feitas no andar e pela própria História. Como contraposição, o PCESP tem proposto o enunciado da “educação democrática”, a partir do qual busca apontar as contradições e os interesses político-ideológicos e morais expressos e subsumidos no discurso ESPiano.

Nas formações discursivas do ESP, é possível identificar um segundo elemento que é o da desqualificação: a desqualificação docente, da escola e dos pensadores da Educação. Constrói-se um discurso onde o professor deve ser

vigiado; onde o docente não merece o respaldo social, apesar da sua formação. Esse discurso é construído sem a apresentação de uma base mensurável de dados que corrobore as dúvidas levantadas sobre a idoneidade e o trabalho docente. O Brasil, em suas dimensões continentais, possui aproximadamente 2,6 milhões de professores. Destes, 2,2 milhões de professores estão na Educação Básica (segundo as Notas Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica de 2016 – INEP/MEC) e 388 mil estão no Ensino Superior (segundo as Notas Estatísticas do Censo da Educação Superior de 2015 – INEP/MEC) (INEP/MEC, 2015, p. 15; 2017, p. 23). A despeito desse universo significativamente grande de professores, o ESP apoia seu discurso de desqualificação docente em casos isolados, a partir dos quais busca denunciar um suposto movimento generalizado de “doutrinação ideológica”, promovido pelos professores em sala de aula. Para resolver a questão da doutrinação que levantam, apresentam então um projeto de lei, que via legislativo, surge como solução para o problema.

Ao conceito da desqualificação, para fins de análise, agregamos o conceito da requalificação, o qual complementa o primeiro. Para tal discussão, nos baseamos nas elaborações de Michael Apple (1995; 2001). Segundo o autor:

À medida que os procedimentos de controle técnico entram na escola sob a forma de ‘sistemas’ pré-planificados de currículo, ensino e avaliação, os professores vão sendo desqualificados. No entanto, também vão sendo requalificados [...]. Enquanto a desqualificação implica a perda da técnica, a atrofia progressiva das destrezas pedagógicas, a requalificação envolve a substituição pelas destrezas e visões ideológicas capitalistas (APPLE, 2001, p. 221, grifo do autor).

Assim, temos que o discurso do ESP, que busca desqualificar a Educação de uma forma geral, tem como objetivo maior o estabelecimento de formas de controle e cerceamento do sistema educacional do país, os quais alterarão a forma como o ensino deverá ser pensado (currículo, planejamentos, etc.) e executado (aulas, desenvolvimento dos conteúdos, dialogicidade, etc.), os objetivos finais são enunciados pelo próprio ESP: a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho. Nesse processo a requalificação surge como o novo *modus operandi* da

Educação e dos professores como agentes a serviço de um projeto educacional em prol do mercado.

Dos três elementos desqualificativos (professores, escola e pensadores da educação), este último tem assumido papel central no processo. Os ataques prioritários a Paulo Freire não são aleatórios. O pensamento freireano, não só tem se tornado um clássico reconhecido internacionalmente, como tem se mantido atual e novo (CORTELLA, 2011; SAUL, 2016). Sua atualidade e novidade se consubstanciam na defesa intransigente do ser humano e no indivíduo social como sujeito potencial de sua própria historia; na defesa que a Educação não é neutra nem livre de ideologias; que os sujeitos são condicionados pelo processo sócio-histórico, mas não determinados irreversivelmente por ele; que os sujeitos são capazes de lutar contra os sistemas de opressão e dominação e devem fazê-lo com vistas a mudar a realidade em busca de uma vida mais justa; que todos esses ensinamentos devem ser aprendidos também na escola (FREIRE, 2007).

E é justamente contra esse conjunto conceitual freireano que se insurge o ideário ESPiano, pois aquele contradiz este. A filosofia e o pensamento de Paulo Freire estão na contramão da ética do mercado, da lógica privatista, da moralidade conservadora as quais o ESP se filia. E estando Freire na vanguarda do pensamento educacional e do pensamento crítico brasileiro, dando-lhe base e apoio para a práxis educativa, torna-se possível compreender os motivos pelos quais os ataques prioritários sejam destinados a ele.

No polo oposto, o PCESP busca combater o discurso da desqualificação, mostrando suas contradições e a postura autoritária, que busca através do discurso ofensivo e desqualificativo, inclusive imagético (vide figuras 2; 3; 4; 5; 7; 10 e 11), atacar Paulo Freire e a Educação. Sobre o embate discursivo através das imagens, interessante pontuar que os opositores do ESP também utilizam essa estratégia discursiva. No livro *A Ideologia do Movimento Escola Sem Partido* (AÇÃO EDUCATIVA, 2016) encontramos um conjunto de charges que utilizam essa forma de discurso para desconstituir seus adversários (PÊCHEUX, 2006; TOURAINE, 1997). As charges foram utilizadas para ilustrar os textos do livro, dentre elas escolhemos algumas para analisar, como as imagens a seguir (Fig. 13, 14 e 15):



Fig. 13: Imagem do livro *A Ideologia do movimento Escola Sem Partido* (1).

Fonte: Ação Educativa (2016, p. 15).



Fig. 14: Imagem do livro *A Ideologia do movimento Escola Sem Partido* (2).

Fonte: Ação Educativa (2016, p. 29).



Fig. 15: Imagem do livro *A Ideologia do movimento Escola Sem Partido (3)*.

Fonte: Ação Educativa (2016, p. 137).

As três figuras (13, 14 e 15), apresentam semelhanças e diferenças nos seus contextos de produção do discurso. No contexto imediato, as três trabalham com o monocromatismo do preto e do branco em suas cores. Essa opção das duas cores apenas, diferentemente do colorido expresso nos *memes* do ESP, já simboliza uma crítica ao pensamento ESPiano como um pensamento conservador. Como pontuou Orlandi: “A faixa negra traz em si uma memória. Se a observamos do ponto de vista da cromatografia política, o negro tem sido a cor do fascismo, dos conservadores, da ‘direita’ em sua expressão política” (ORLANDI, 2005, p. 29, grifo da autora).

Além disso, a crítica direta, expressa nas mensagens escritas, também ocorrem na mesma direção, que é a do relacionamento do discurso ESPiano com comportamentos autoritários, de desconstituição dos sujeitos e de ataques aos direitos, como o direito à Educação e as conquistas sociais como as cotas.

A figura 13 aborda a questão da “ideologia de gênero”, onde busca vincular o discurso do ESP sobre essa questão ao autoritarismo de camadas conservadoras, geralmente brancas, do país, que só reconhecem as formulações menino/menina, homem/mulher, que desqualificam tudo que seja diferente disso, a partir de uma moralidade de cunho religioso da defesa da “família tradicional brasileira”.

A figura 14 faz a crítica ao ESP, relacionando suas proposições a constituição de uma escola onde os alunos serão amordaçados e o professor será transformado em uma espécie de robô, ou brinquedo de corda. Nessa escola baseada no ideário ESPiano, não haverá produção do conhecimento, já que os alunos se encontrarão amordaçados e o professor autoritário, simbolizado com seu dedo em riste, não terá nada a dizer, simbolizado pelo balão de sua fala em branco.

A figura 15 traz um elemento diferente de crítica no contexto imediato, ao relacionar o pensamento ESPiano à Ku Klux Klan (KKK)²²⁷, onde há a representação clara dessa vinculação pelas roupas, pela cor branca e pelas tochas de fogo, e a relação direta então do discurso imagético com o texto, reunindo uma simbolização da KKK, do ESP e do combate às cotas.

No contexto amplo, ou seja, daquilo que está na subjetividade do discurso (ORLANDI, 2005), encontramos uma moralidade e uma ideologia baseada no combate à opressão, na crítica aos processos de dominação que buscam desconstituir os indivíduos enquanto sujeitos da história e de seu próprio processo de formação. A formação discursiva contrária ao ESP, expressa nas imagens analisadas, assim, busca combater os processos de desqualificação da Educação a partir de discursos que utilizam estratégias de desconstrução dos enunciados e da própria formação discursiva de seus opositores. O caminho, nesse caso específico, foi o da contraposição discursiva a partir de uma mesma estratégia já utilizada pelo ESP, gerando assim, uma espécie de embate de imagens.

Um último elemento da formação discursiva enquanto chave de leitura, está expresso no conceito de Umberto Eco, de “Ur-Fascismo” (ECO, 2016)²²⁸. No texto que utilizamos para apresentar o conceito, Eco desenvolve 14 características do que seria o Ur-Fascismo, que o autor também chama de “fascismo eterno”. Essas características, como alerta Eco, não devem ser tomadas enquanto um sistema, pois nem todas são identificáveis ao mesmo tempo, podem se contradizer e mesmo podem estar relacionada a “outras formas de despotismo” ou de “fanatismo”. De qualquer sorte, é “suficiente que uma delas se apresente para fazer com que se

²²⁷ Organização norte-americana formada por correntes reacionárias e extremistas de direita, que defendem a supremacia branca, o nacionalismo branco, e a anti-imigração.

²²⁸ Disponível em: <<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/samuel/4328...>>. Acesso em: 29 out. 2017.

forme uma nebulosa fascista" (2016). A seguir apresentaremos de forma sintetizada essas características, utilizando para isso seu enunciado principal, ao qual iremos referir como elementos:

1. A primeira característica de um Ur-Fascismo é o culto da tradição.
2. O tradicionalismo implica a recusa da modernidade.
3. O irracionalismo depende também do culto da ação pela ação.
4. Nenhuma forma de sincretismo pode aceitar críticas.
5. O desacordo é, além disso, um sinal de diversidade.
6. O Ur-Fascismo provém da frustração individual ou social.
7. Para os que se veem privados de qualquer identidade social, o Ur-Fascismo diz que seu único privilégio é o mais comum de todos: ter nascido em um mesmo país.
8. Os adeptos devem sentir-se humilhados pela riqueza ostensiva e pela força do inimigo.
9. Para o Ur-Fascismo não há luta pela vida, mas antes "vida para a luta".
10. O elitismo é um aspecto típico de qualquer ideologia reacionária, enquanto fundamentalmente aristocrática.
11. Nesta perspectiva, cada um é educado para tornar-se um herói.
12. Como tanto a guerra permanente como o heroísmo são jogos difíceis de jogar, o Ur-Fascista transfere sua vontade de poder para questões sexuais.
13. O Ur-Fascismo baseia-se em um "populismo qualitativo".
14. O Ur-Fascismo fala a "novilíngua" (ECO, 2016).

Identificamos, no discurso ESPiano, elementos característicos do Ur-Fascismo. Na característica do culto a tradição (primeiro elemento), diz Eco que como consequência dessa defesa efetiva da tradição para os Ur-Fascistas, "não pode existir avanço do saber. A verdade já foi anunciada de uma vez por todas, e só podemos continuar a interpretar sua obscura mensagem" (2016). O discurso ESPiano, combate o que afronta a tradição, nega o novo (FREIRE, 2007, CORTELLA, 2011) e ataca a diferença, ataca a modernidade (o avanço das questões de gênero, sexualidade e do feminismo, por exemplo) (segundo elemento), prefere a tradição à aceitação do que desacomoda, do que é atual. Paulo Freire é atual, e por isso é combatido.

O culto da ação pela ação (terceiro elemento) expressa, justamente, que pensar criticamente é algo que dispendioso, relacionado no discurso ESPiano, à “esquerdistas”, “petralhas”, “comunistas”, e toda sorte de nomenclaturas ligadas, principalmente à docência e à universidade, nesse sentido, diz Eco:

A ação é bela em si, portanto, deve ser realizada antes de e sem nenhuma reflexão. Pensar é uma forma de castração. Por isso, a cultura é suspeita na medida em que é identificada com atitudes críticas. Da declaração atribuída a Goebbels ('Quando ouço falar em cultura, pego logo a pistola') ao uso frequente de expressões como 'Porcos intelectuais', 'Cabeças ocas', 'Esnobes radicais', 'As universidades são um ninho de comunistas', a suspeita em relação ao mundo intelectual sempre foi um sintoma de Ur-Fascismo. Os intelectuais fascistas oficiais estavam empenhados principalmente em acusar a cultura moderna e a inteligência liberal de abandono dos valores tradicionais (ECO, 2016, grifos do autor).

O quarto elemento do Ur-Fascismo (Nenhuma forma de sincretismo pode aceitar críticas), está bastante expresso nos enunciados que constituem as proibições e deveres do professor nos PL's que instituem o Programa ESP. Trata-se de combater a possibilidade da diferença de opiniões, do desacordo, do pensamento diferente, que segundo a logica do PCESP e do pensamento freireano, por exemplo, é uma virtude para o avanço do conhecimento e dos processos formativos, mas para o pensamento ESPiano é algo que deve ser combatido. Segundo Eco (2016), nessa característica, “O espírito crítico opera distinções, e distinguir é um sinal de modernidade. Na cultura moderna, a comunidade científica percebe o desacordo como instrumento de avanço dos conhecimentos. Para o Ur-Fascismo, o desacordo é traição”. Sendo o desacordo um sinal de diversidade (quinto elemento), o Ur-Fascismo o combate por que ele se desenvolve buscando justamente o consenso.

O sexto elemento (O Ur-Fascismo provém da frustração individual ou social) é identificável na gene do próprio surgimento do ESP e, para além disso, tem a cada dia se potencializado a partir da frustração que a moralidade de determinados grupos, como os religiosos, por exemplo, tem encontrado em sua cruzada contra as pautas de gênero e sexualidade, principalmente:

O Ur-Fascismo provém da frustração individual ou social. O que explica por que uma das características dos fascismos históricos tem sido o apelo às classes médias frustradas, desvalorizadas por alguma crise econômica ou humilhação política, assustadas pela pressão dos grupos sociais subalternos. Em nosso tempo, em que os velhos 'proletários' estão se transformando em pequena burguesia (e o lumpesinato se auto exclui da cena política), o fascismo encontrará nessa nova maioria seu auditório (ECO, 2016).

Na décima segunda característica (Como tanto a guerra permanente como o heroísmo são jogos difíceis de jogar, o Ur-Fascista transfere sua vontade de poder para questões sexuais), encontramos a reverberação dos ataques às questões de gênero e sexualidade que o ESP assumiu tardiamente, como já avaliamos, como forma de expandir sua base de sustentação:

Como tanto a guerra permanente como o heroísmo são jogos difíceis de jogar, o Ur-Fascista transfere sua vontade de poder para questões sexuais. Esta é a origem do machismo (que implica desdém pelas mulheres e uma condenação intolerante de hábitos sexuais não-conformistas, da castidade à homossexualidade) (ECO, 2016).

O décimo quarto elemento (O Ur-Fascismo fala a "novilíngua"), está diretamente relacionado com o pensamento ESPiano, ou seja, a ideia de uma simplificação da linguagem através do cerceamento da liberdade de cátedra dos professores, do incentivo ao "denuncismo" por parte de pais e alunos, contra a "doutrinação ideológica". O objetivo final desse processo de controle e repressão dos processos educativos promoverá o surgimento de uma *novilíngua*, onde, como na ficção, trata-se, não de uma nova língua efetivamente, mas da condensação e da supressão de palavras do idioma já existente, com objetivos de que se possa controlar o pensamento dos indivíduos sociais:

O Ur-Fascismo fala a 'novilíngua'. A 'novilíngua' foi inventada por Orwell em 1984, como língua oficial do Ingloc, o Socialismo Inglês, mas certos elementos de Ur-Fascismo são comuns a diversas formas de ditadura. Todos os textos escolares nazistas ou fascistas baseavam-se em um léxico pobre e em uma sintaxe elementar, com o fim de limitar os instrumentos para um raciocínio complexo e crítico. Devemos, porém estar prontos a identificar outras formas de novilíngua, mesmo quando tomam a forma inocente de um talk-show popular (ECO, 2016, grifos do autor).

Temos assim, uma boa compreensão da chave de leitura das formações discursivas, onde o discurso ESPiano, a partir do AcD, é marcado por FI's que buscam ocultar sua prática político-ideológica e mesmo partidária, onde seu discurso está marcado por processos de desqualificações com a consequente requalificação dos processos educativos para atender uma lógica de mercado e, por fim, por características claras de um discurso e uma prática Ur-Fascista.

O PCESP, por sua vez, tem um discurso marcado por FI's que para além de não negarem a influencia político-ideológica nos práticas e ações docentes e suas próprias, buscam evidenciar que não há existência social possível sem vinculação à ideologia, de que não há processos educativos neutros. Contra a desqualificação, o PCESP atua pela desconstrução do discurso ESPiano, buscando mostrar suas contradições. Nesse ponto é bom lembrar que os movimentos e ações coletivas que combatem o ideário ESPiano, por sua vez, lançam mão de estratégias como a que buscamos demonstrar do embate de imagens por exemplo. Como se identifica o PCESP, com a pedagogia crítica e o pensamento freireano, no polo oposto está, do Ur-Fascismo.

De forma mais condensada, explicitaremos agora as chaves de leitura “antimovimento/movimento” e “Estado Emancipacionista/Estado Mínimo”, já que, anteriormente tais conceitos já foram abordados.

De forma geral, a segunda chave de leitura é a que caracteriza o ESP enquanto um antimovimento social na forma de uma ação coletiva, assinalada por uma prática política, ideológica e moral. Enquanto antimovimento o ESP pauta suas ações por um desconhecimento ou negação do elemento central que caracteriza um movimento social que é o questionamento das grandes questões da sociedade. Não luta assim, pela libertação dos sujeitos, pelo fim de processos de dominação, pelo contrário, em sua prática, acaba por negar ações que possam apontar para a liberação do sujeito e que possam lhe constituir a autonomia e a consciência de que ele possa ser sujeito de sua própria história e da transformação social, essas são questões que não lhe são importantes, pelo contrário, surgem em seu discurso como questões vinculadas ao pensamento “esquerdista”, “comunista”, “freireanista”, etc. Marcados por interesses particulares ou de grupos que possuem uma aposta cultural, como os grupos religiosos, por exemplo, atua como ação coletiva, não como movimento social, assemelhando-se assim, a uma seita ou mobilização autoritária.

Como observado por Touraine, em toda a parte tem surgido ações e seitas de todos os matizes a combater a dominação do universo instrumental, formadas em nome de uma tradição da comunidade, o que aqui coaduna perfeitamente com a primeira característica do Ur-Fascismo, não defendem, no entanto, a liberdade do sujeito (TOURAIN, 1997).

O PCESP surge caracterizado como um movimento social. A partir dos pressupostos definidos por Touraine (1997; 2006), é possível identificar na prática PCESPiana, elementos centrais de um movimento, ou seja, o questionamento de uma forma de dominação social, invocando contra essa dominação justamente valores e orientações gerais da sociedade. Tais elementos, expressos estão no questionamento geral sobre o projeto de educação existente no país na contemporaneidade; nos questionamentos sobre os processos autoritários de decisão relativos a questões educacionais específicas (como o novo modelo de Ensino Médio definido pelo governo Temer, que alterou substantivamente essa fase da formação escolar sem discutir profundamente com especialistas da área da educação e com os principais interessados no processo, ou seja, professores, estudantes, pais, e mesmo a sociedade em geral); como nos questionamentos às políticas autoritárias relativas às questões de gênero e sexualidade, por exemplo. Para além disso, identificamos o PCESP como defensor de uma política de liberação dos sujeitos sociais, com a luta pela emancipação e contra a opressão. E não menos importante, nos parece, e como já referimos anteriormente, o PCESP também pode ser considerado como um “novo movimento social” (CASTELLS, 2017, p. 171), que é o movimento capaz de conjugar a atuação no ciberespaço público das redes sociais com o espaço público urbano, com vistas ao exercício real das lutas de reivindicação contra os sistemas de opressão e contra a iniquidade.

Por fim, a terceira chave de leitura é a que relaciona o PCESP e o ESP às ideias de um Estado Emancipacionista e a um Estado Mínimo respectivamente. Assim, entendemos que o discurso do ESP está vinculado à ideia de um Estado neoliberal e de desenvolvimento dependente. Projeto societário este, que coaduna relativamente bem com um Estado apenas fiscalizador e regulador, que privilegia claramente o mercado. Que não assume para si a tarefa do desenvolvimento econômico e social do país, deixando que o próprio mercado, apossado da economia do país, promova esses desenvolvimentos, a partir das premissas da livre

concorrência e da meritocracia. Que adota uma política privatista na educação e que entende que o projeto de Educação nacional deve estar pautado pelo *ethos* do mercado, da formação para o trabalho, da formação mecanicista e tecnicista (FRIGOTTO, 2011).

O discurso do PCESP, por sua vez, identificamos estar mais vinculado à ideia de um Estado Emancipacionista, onde o Estado assume para si o papel não só de desenvolver social e economicamente o país (dando primazia ao social diante do econômico), como também assume a tarefa de romper com iniquidades históricas, com formas arcaicas de dominação, buscando a ampliação da democracia com inclusão social, com o combate a qualquer tipo de discriminação e com a equidade da riqueza nacional. Um Estado que lidera nas áreas sociais, como na Educação, por exemplo, um projeto de Educação, pautado na ética do desenvolvimento do sujeito. Que busca construir processos e uma pedagogia pautada na liberação e na autonomia do sujeito social, que esse sujeito tome consciência de seu estar no mundo, de que para além de sujeito de sua própria história, também possa ser sujeito da própria transformação da sociedade.

Nesse ponto, localizamos um distanciamento entre a ideia de Estado Emancipacionista e o projeto societário Social-desenvolvimentista. Como já referido anteriormente, o projeto Social-desenvolvimentista propunha uma composição antagônica de projetos e processos sociais, onde interesses de classes contrários tentam ser mediados. O resultado disso é que não se torna possível o rompimento com as estruturas de dominação e opressão anteriormente existentes, o marco do não retorno, a partir do qual se avançará para uma sociedade outra, baseada no ser humano e não nos princípios do mercado, não chega sequer a se tornar viável, quanto mais estabelecido (FRIGOTTO, 2011). Eis aqui o porquê de nossa escolha pelos conceitos de Estado Emancipacionista e de Estado Mínimo para caracterizar PCESP e ESP.

Para além disso, identificamos também no discurso do PCESP, um projeto de Educação baseado no pensamento crítico, na pedagogia freireana. Projeto de Educação este, baseado no diálogo, no respeito ao pensamento diverso e noclareamento dos mecanismos de dominação da sociedade capitalista:

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura (FREIRE, 2007, pp. 102-103).

Essas definições e classificações que acabamos de fazer, não são estanques, redutoras, muito menos a expressão da melhor análise conjuntural. Não! Foram o resultado de uma análise possível. Não pretendemos encerar o assunto, pelo contrário, muito ainda precisamos pesquisar, refletir e analisar. Fato é que empreendemos o esforço de longos anos nessa jornada, inacabada, inconclusa, como a vida sempre é... Apresentamos ao leitor, essa análise como resultado dos nossos limites como pesquisador. Abertas estão, nossas formulações e construções teórico-metodológicas à crítica e aos avanços necessários, por hora, encerramos essa análise ao que passaremos às considerações finais da pesquisa.

Antes, a título de esquematização e exemplificação, constituímos a seguir, o Quadro 5, com algumas das principais aproximações e distanciamentos verificados ao longo da pesquisa. Como já constatado anteriormente, localizamos mais distanciamentos do que aproximações, apesar de haverem pontos em comum enquanto ações coletivas entre o ESP e o PCESP. De toda a sorte, o quadro apresentado agora, não se pretende, assim como as definições e classificações que acabamos de finalizar, como algo fechado e completo. Buscamos com ele, tão somente elencar as principais características, tanto de uma quanto da outra organização, no contexto e segundo os objetivos de estudo definidos por esta pesquisa. O objetivo final é que, de uma forma didática e prática, sintética mesmo, pudéssemos apresentar as principais verificações constituídas pelo presente trabalho.

Quadro 5

Quadro aproximações e distanciamentos discursivos entre ESP e PCESP

Aproximações		Distanciamentos	
ESP	PCESP	ESP	PCESP
Defesa de um projeto de Educação Nacional.	Defesa de um projeto de Educação Nacional mais vinculado à ideia de um Estado Mínimo.	Defesa de um projeto de Educação Nacional mais vinculado à ideia de um Estado Emancipacionista.	
Atuação e militância com grande ênfase nas mídias sociais (Facebook e websites).	A partir do referencial utilizado na pesquisa, pode ser considerado como um Antimovimento Social usuário de elementos característicos do “Ur-Fascismo”.	A partir do referencial utilizado na pesquisa, pode ser considerado como um Movimento Social ou ainda, como um “Novo Movimento Social”, caracterizado por práticas educativas e por uma narrativa de resistência.	
Sem a atuação nas mídias sociais seu discurso teria abrangência significativamente menor.	Processos de luta que privilegiam, para além das mídias sociais, a via das instituições legislativas.	Processos de luta que privilegiam, para além das mídias sociais, a via da mobilização da comunidade escolar.	
Pressão e monitoramento parlamentar em prol de suas bandeiras.	Processos desqualificativos do discurso do outro.	Processos pedagógicos de diálogo com o discurso do outro.	
Utilização de enunciados principais e orbitais.	Enunciado principal: “Doutrinação Ideológica”.	Enunciado principal: “Educação Democrática”.	
Ações coletivas defensoras de enunciados marcados e determinados em grande medida pelo jogo do processo sócio-histórico.	Enunciados orbitais: “ideologia de gênero”, “marxismo cultural”, “audiência cativa dos alunos”, “direito dos pais sobre a educação moral dos filhos”, etc.	Enunciados orbitais: “generofobia”, “liberdade de cátedra”, “pensamento reflexivo”, “democracia para as políticas públicas educacionais”, etc.	
Possuem adversários comuns ao grupo ao qual direcionam seus enunciados, com o fim de fortalecimento de sua própria Formação Discursiva.	Denuncia da existência de um processo generalizado de doutrinação de cunho “esquerdista” nas escolas da Educação Básica e mesmo nas Universidades de todo o País.	Não reconhecimento da existência desse processo generalizado no país, pois não existem dados comprovados para tal; reconhecendo que possam existir casos isolados, perfeitamente identificáveis e de resolução local a partir dos mecanismos já existentes de controle e fiscalização.	
	Lutas orbitais contra manifestações de gênero e sexualidade nas escolas.	Lutas orbitais pela liberdade de expressão, gênero e sexualidade nas escolas. Pela inclusão nos currículos de processos educativos sobre essas questões.	
	Defesa de uma educação instrumental, que busca formar prioritariamente para o mercado de trabalho, baseada na meritocracia.	Defesa de uma educação emancipadora, baseada na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva, social e tecnologicamente referenciada.	
	Defesa de que a formação religiosa e moral dos alunos cabem exclusivamente aos pais.	Defesa de que a formação moral cabe aos pais, à escola e a sociedade de forma geral. De que os alunos devem ter acesso às diversas formas de conhecimento religioso.	
	Diz-se uma organização não ideológica e apartidária, a despeito de articular com parlamentares e partidos políticos a aprovação de seus projetos de lei e o texto de seus PL's e discurso serem marcadamente ideológicos.	Diz que todas as manifestações humanas, sociais e organizacionais são ideológicas.	

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da definição da temática da pesquisa (o confronto discursivo entre o ESP e o PCESP) fomos instigados, lemos muito sobre os assuntos específicos da pauta PCESPiana e também do ideário ESPiano. Consequentemente, pudemos acessar também, outras questões relativas à Educação, que sem esse contato provavelmente não teríamos conhecimento. Foi a partir das análises e da ação dos sujeitos do PCESP que tomamos conhecimento e nos inspiramos para nos posicionar relativamente às proposições do ESP.

Com isso, buscamos responder as duas questões definidas para a pesquisa, ou seja: quais são as aproximações e distanciamentos nos discursos do Escola Sem Partido (ESP) e do Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP)? Dos embates entre o ESP e o PCESP podem resultar práticas de formação e de resistência no campo da Educação?

A hipótese proposta foi a de que as formações discursivas das duas organizações, relativas à questão da doutrinação ideológica estão inscritas em campos ideológicos diametralmente opostos, que para além dessa disputa evidente, encontra-se aquilo que identificamos na pesquisa como formações ideológicas as quais estão representadas, no discurso, por determinadas FD's (PÊCHEUX, 1997; ORLANDI, 2005). Que essas disputas são a expressão de uma luta maior por um projeto de Educação nacional ligado, por sua vez, a determinados projetos societários. E em última análise, a partir do discurso do PCESP, constituem-se, assim, práticas outras de formação e resistência no campo da Educação. Considerando o caminho constituído para tal, desenvolveremos agora algumas considerações sobre esses entendimentos.

Para a primeira pergunta da pesquisa, desenvolvemos uma análise ancorada nos pressupostos metodológicos da AD, lançando mão, principalmente, do conceito de acontecimento discursivo (AcD) (PÊCHEUX, 1997; 2006; ORLANDI, 2005; 2010; 2011; 2012; ZOPPI FONTANA, 1997; 2009). A segunda pergunta, buscamos responder através dos conceitos teóricos da educação não formal (GOHN, 2011) e

de narrativas de resistência (MCLAREN, 1999). Como consequência e fechamento da análise, apresentamos uma proposta de chaves de leitura, momento no qual buscamos evidenciar, por fim, as principais aproximações e distanciamentos contidos nos discursos do ESP e do PCESP. Para desenvolver a análise que nos levou às respostas para as perguntas, antes, porém, constituímos quatro capítulos objetivando lastrear o caminho para tal.

No Capítulo 1 (ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA), desenvolvemos três assuntos que para nós se interligam e possibilitaram constituir os pressupostos necessários para a Tese: a metodologia, a teoria e a ética. Apresentamos não só os conceitos metodológicos para a pesquisa, vinculados à AD, como buscamos demonstrar como eles foram aplicados no trabalho. Apresentamos quatro outros conceitos teóricos que foram fundamentais para os estudos (Movimentos sociais, Movimentos sociais em rede, Educação não formal e Narrativas de resistência), assim como também evidenciamos como e onde eles foram utilizados na análise. E, não menos importante, desenvolvemos uma discussão relativa à ética na utilização dos dados disponibilizados publicamente na Internet, para a pesquisa acadêmica. Por fim defendemos a ideia de que teoria e metodologia possuem uma relação direta de complementaridade, que não se separam, pois toda metodologia, antes de tudo, também é teórica. Esses três assuntos, assim, conformaram o arcabouço teórico-metodológico da pesquisa.

No Capítulo 2 (PROJETOS SOCIETÁRIOS BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO NACIONAL), desenvolvemos uma contextualização e a relação entre os principais projetos societários em disputa na sociedade brasileira, desde a década de 1990, e suas vinculações com diferentes projetos de Educação nacional na atualidade. Nesse capítulo foi apresentado o projeto Social-desenvolvimentista, ligados aos governos do Partido dos Trabalhadores, nos governos dos presidentes Lula e Dilma e o projeto Neoliberal, vinculados ao aos governos de Fernando Henrique Cardoso e agora ao governo de Michel Temer. Buscamos caracterizar o projeto Social-desenvolvimentista como um projeto societário marcado pela contradição da conciliação de classes o que levou seus governos a buscarem equilibrar as concessões ora para as classes populares, ora para as classes dominantes, concessões essas, que segundo Frigotto (2011), sempre penderam para as classes abastadas.

A partir disso, optamos, na pesquisa, por utilizar o termo Estado Emancipacionista para nos referir à ideia de um projeto societário o qual privilegia o desenvolvimento do social em detrimento do Mercado, com uma efetiva dinâmica de rompimento com os mecanismos históricos de dominação e opressão, o qual busca o aprofundamento dos processos democráticos, a equidade social, o combate a toda forma de discriminação e a repartição da riqueza nacional (nesse sentido então, diferente do projeto societário Social-desenvolvimentista de conciliação). A este projeto societário, buscamos identificar um projeto de Educação nacional, baseado numa perspectiva humanística, emancipacionista, de liberdade e da possibilidade da clarificação dos sujeitos com vistas à compreensão do mundo que os rodeia. Identificamos, dessa forma, estar o PCESP alinhado ou ao menos mais identificado, com esses projetos de Estado e de Educação.

Da mesma forma, e no polo oposto, optamos por utilizar o termo Estado Mínimo para caracterizar o projeto societário que defende a mínima participação do próprio Estado na economia e que prioriza o desenvolvimento do Mercado em detrimento do social. Marcado pela matriz ideológica neoliberal busca constituir o Estado apenas como órgão regulador e mediador da sociedade, relegando ao Mercado a função do desenvolvimento econômico e consequentemente social do país. Sua lógica é a lógica da liberdade de mercado, do empreendedorismo e da meritocracia. Conceitos que são aplicados à Educação, que deve formar para o trabalho numa visão tecnicista e mecanicista da constituição do sujeito. A esses projetos societário e de Educação identificamos claramente uma identidade com o ideário e o discurso ESPiano.

No Capítulo 3 (ESP E PCESP – APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO), apresentamos as duas organizações objetos da pesquisa. Mais do que isso, foi nesse capítulo que desenvolvemos os conceitos de antimovimento e movimento social (GOHN, 1995; 2000; 2006a; TOURAIN, 1997; 2006). A partir do referencial, caracterizamos o ESP como um antimovimento social na forma de uma ação coletiva, com discursos e práticas que objetivam o estabelecimento do seu referencial de moralidade, a difusão e consolidação de pautas regressivas em termos de direitos e liberdades e de restrição das subjetividades dos sujeitos. O PCESP, por sua vez, caracterizamos como um movimento social, defensor de pautas que buscam questionar orientações gerais da sociedade, buscando lutar

contrariamente a qualquer forma de opressão e dominação, colocando-se na defesa da liberdade dos sujeitos, como capacitores, imbuídos da aptidão da autorreflexão, autodeterminação e da capacidade de leitura e ação sobre o mundo. Características estas, principais do que seja um movimento social.

No Capítulo 4 (DADOS E DISCURSOS), desenvolvemos uma linha do tempo com os principais acontecimentos ocorridos ao longo de quase dois anos aos quais se referem o recorte estabelecido pela pesquisa para a coleta de dados. Essa linha do tempo foi dividida em três partes (O SEGUNDO SEMESTRE DE 2015; O ANO DE 2016 e O PRIMEIRO SEMESTRE DE 2017). O objetivo foi de o de apresentar os dados mais relevantes retirados da “Tabela Atividades do PCESP – Agosto de 2015 a Junho 2017”, que conformou a principal parte do banco de dados da pesquisa. Além disso, foi objetivo também, nesse capítulo, o de apresentar inicialmente os discursos, tanto objetivos como subjetivos, de ambas as organizações, para que pudéssemos refinar na análise, as discussões acerca das formações discursivas tanto do ESP quanto do PCESP.

Chegamos então, após esse caminho, ao capítulo 5 (ANÁLISE E DISCUSSÃO). Aqui passamos a utilizar todo o referencial teórico-metodológico elegido para a pesquisa. Iniciamos, no subtítulo 5.1 (O ACONTECIMENTO DISCURSIVO E A CONSTITUIÇÃO DOS ENUNCIADOS), pela definição do que seria o AcD (o surgimento do ESP), assim como a definição de seu enunciado principal, o da “doutrinação ideológica”. No polo oposto, identificamos no discurso do PCESP, seu enunciado principal de contraposição ao ESP, ou seja, o da “educação democrática”. No subtítulo 5.2 (APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS), lançando mão do conceito de AcD como fio condutor e dos conceitos complementares da formação discursiva, formação ideológica, sujeito, contexto e memória, para estabelecer algumas das principais aproximações e distanciamentos contidos nos discursos do ESP e do PCESP, o objetivo foi começar a responder a primeira pergunta da pesquisa. No subtítulo 5.3 (FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA – A PRÁTICA PCESPiana) avançamos então, para a resposta da segunda pergunta da pesquisa, momento em que identificamos nas práticas e discursos do PCESP processos de formação (educação não formal) e de resistência (narrativas de resistência). Por fim, no subtítulo 5.4 (CHAVES DE LEITURA DOS DISCURSOS DO ESP E DO PCESP) apresentamos a proposta de três chaves de leitura (formações

discursivas, antimovimento/movimento e Estado Emancipacionista/Estado Mínimo) como encerramento da análise e constituição de uma tabela com as principais aproximações e distanciamentos identificados pelo trabalho.

Com isso e a partir disso, passamos a entender que numa sociedade globalizada, onde a velocidade das transformações cresce exponencialmente (como buscamos pontuar na discussão sobre as redes sociais); na qual o próprio homem se transformou em mercadoria, sua subjetividade tornou-se a cada momento objeto de uma espécie de coisificação; em que a vida e as relações sociais estão a cada dia mais diluídas num emaranhado de processos pautados pelo mundo do consumo, os quais andam, par e passo, justamente com essa velocidade transformativa da própria sociedade, olhar para ações e práticas alternativas de Educação e de resistência, que apontem para um mundo diferente, não só se torna necessário, como passa a ser desejável.

É o que pensa esta pesquisa, consciente de que não existe uma resposta única, de que os desafios são muitos e superlativos. Procuramos, no entanto, contribuir com nosso olhar e a proposição de uma análise que ao mesmo tempo fosse teórica, mas que também possa ser prática, numa tradição marxista ou em diálogo com seus pressupostos (APPLE, 1995; 2001; CASTELLS, 2003; 2005; 2017; FREIRE, 1984; 1987; 2003; 2007; MCLAREN, 1999; PÊCHEUX, 1997; 2006; TOURAIN, 1997; 2006; FRIGOTTO, 2011; 2017; GADOTTI, 2000; 2016; GOHN, 1995; 2000; 2006a; 2006b; 2011), aspiramos, assim como tem demonstrado o PCESP e agora também o MED, um discurso que se consubstancie em práxis.

Não pretendemos que esta Tese seja tão somente um instrumento de denúncia e de oposição ao ideário ESPiano. Como pesquisa, objetivamos constituir e verificar os mecanismos subjacentes no confronto discursivo das duas organizações, entre outras coisas, evidenciar que não há discurso livre de condicionantes ideológicos, estando assim, vinculados a interesses e projetos políticos.

Identificamos, a partir disso, o ESP como um antimovimento social que busca uma mudança parcial do sistema educacional do país de acordo com sua moralidade e pressupostos ideológicos – que ao contrário do que o próprio antimovimento afirma, ideologia presente sim em seus enunciados, discurso e na sua prática. Identificamos as formações discursivas ESPianas como sendo

conservadoras e difusoras de pautas e ações regressivas em termos de direitos e liberdades, vinculadas a um projeto de Educação nacional de caráter econômico (Estado Mínimo) e social (classe, moralidade, gênero e sexualidade). Nesse contexto, essa vinculação esteve afinada desde o seu surgimento com aquilo que Frigotto (2011) chamou de projeto societário modernizador e de capitalismo dependente, alinhado a um tipo de Educação privatista e de preparação para o mercado de trabalho. Onde esse próprio “Mercado” tem atuado e interferido nas questões referentes à Educação desde a era FHC, nos anos de 1990, passando pelos governos do PT e dando continuidade em suas ações presentemente no governo de Michel Temer (CARA, 2016b; PINO, 2016).

Nesse contexto de discussão sobre os interesses e privilégios do Mercado sobre a economia e sobre a própria sociedade, discorremos ainda, a partir da produção crítica em educação (FRIGOTTO, 2011; SINGER, 2009; 2015; PINO, 2016), sobre os problemas e contradições decorrentes do modelo de projeto societário eleito pelos governos do Partido dos Trabalhadores, baseado no desenvolvimentismo de conciliação de classes. Opção a partir da qual se negou a construção de uma nova ordem social, que rompesse com a estrutura herdada e que produzisse um marco a partir do qual se estabelecesse um não retorno (FRIGOTTO, 2011). Como consequência dessa opção política, camadas significativas de educadores foram desmobilizadas; a burguesia nacional, através de seus representantes no Parlamento, fez aprovar mudanças na legislação, não só desarticulando programas sociais (principalmente a partir do segundo mandato da presidente Dilma Rousseff), como passou também a atacar diretamente o projeto de educação lulista, projeto aliás, que devido as suas contradições, estava baseado no privatismo e na ampliação da oferta de vagas nas instituições escolares com o objetivo de atender o mercado (CARA, 2016b).

Como referimos, durante os governos petistas, algumas conquistas foram obtidas, fruto da contradição do projeto Social-desenvolvimentista e da luta mesmo, de setores e movimentos de classe vinculados à Educação. Essas, conquistas, como a aprovação do PNE, a ampliação do financiamento da Educação Básica via FUNDEB, o Piso do Magistério, as políticas de cotas sociais e raciais e a própria expansão do acesso às universidades e instituições públicas de Ensino Superior, são conquistas que se encontram em xeque a partir dos ataques do governo atual.

Isso fica de fácil percepção ao listar como exemplo, o congelamento dos investimentos sociais por 20 anos, a partir da aprovação da PEC nº 95 (BRASIL, 2016), ao imobilismo da aplicação do PNE, aos ataques contra a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o intuito de um discurso moralizante de formação e, não menos importante e vinculado a essa última questão, os próprios ataques desferidos pelo Programa ESP a partir de uma base social e parlamentar contra a Educação e contra os educadores. Diante disso tudo resta a resistência, expressa nas práticas e nas ações do PCESP, por exemplo, expressa nas ocupações de escolas pelos estudantes e, não menos importante, na reflexão sobre essa totalidade dos acontecimentos oriundas da academia.

O objetivo, nos parece, deve ser uma Educação emancipadora, que dialogue com a sociedade e ajude a construir um novo projeto societário, nisso, os ensinamentos de Paulo Freire, restam novos e atuais enquanto referência, a despeito dos ataques, das incompREENsões e das distorções, na maioria das vezes conscientes que se fazem do seu pensamento (GADOTTI, 2016).

Expressas nas premissas do Ur-Fascismo (ECO, 2016), nos foi possível identificar também, na análise dos dados, a existência de práticas adotadas pelo ESP que utilizam em muito esses princípios. Isso pode ser constatado através dos *memes* desqualificativos e ofensivos divulgados e amplamente compartilhados nas redes sociais. Fica notório quando o antimovimento defende que os professores não são qualificados profissionalmente; quando defendem que os professores tem que lecionar apenas os conteúdos sem fazer qualquer juízo de valor em sala de aula (CANAL FUTURA, 2016), uma espécie de caminho a uma *novilíngua*. Aparece também, como vimos na apresentação dos dados, quando utilizam termos pejorativos para se referirem aos pensadores da Educação, como Paulo Freire, por exemplo, como “charlatão”, “medíocre”, “impostor ridículo”, “guia espiritual dos doutrinadores” (CORTES, 2016), “Paulo Nosferatu Freire” (PENNA, 2015), ou quando se referem à Gramsci como “vampiro que vampiriza a educação brasileira” (PENNA, 2015). Essa aplicação de estratégias e princípios Ur-Fascistas, assim, devem ser denunciadas e combatidas.

Nesse processo todo, vitórias e derrotas são sentidas e fazem parte do processo sócio-histórico da luta de classes. O ESP vem obtendo diversas vitórias a partir de seu crescimento significativo pelo país e na aprovação dos seus projetos de

lei, principalmente nos municípios, onde a base parlamentar é bastante suscetível ao discurso moralizante de cunho religioso, que vincula à questão da doutrinação, também questões sobre gênero e sexualidade. Na reação, encontramos vitórias também, a própria organização de inúmeros grupos e movimentos contrários ao ideário ESPiano demonstra isso. Juridicamente, se contou até o momento com diversos pareceres contrários ao Programa ESP, vide nota técnica do MPF (PFDC, 2016) e a liminar do ministro Luís Roberto Barroso (STF, 2017) suspendendo a aplicação da Lei do Escola Livre em Alagoas (ALAGOAS, 2016). Para além disso, há uma resistência efetiva, promovida por diversos atores, movimentos sociais e, principalmente, pelo PCESP e agora pelo MED. Essa resistência se dá através da produção de uma análise reflexiva, dos embates e atividades de debates ocorridos pelo país, onde busca-se esclarecer a comunidade escolar e a população em geral, sobre as proposições do ESP, explicitando e demonstrando suas contradições e viés autoritário, destoante assim, do que se deseja para a Educação. Essa luta está em curso, não é uma luta fácil e passageira, está inscrita, como vimos, nas disputas maiores da sociedade por um projeto societário e, como consequência, de um projeto de Educação a estes vinculados.

De toda sorte, é uma luta que não se pode prescindir, é uma luta definidora da sociedade futura almejada. Como bem ensina Moacir Gadotti, “Seja qual for a perspectiva que a educação contemporânea tomar, uma educação voltada para o futuro será sempre uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado”, assim, uma educação ativa e emancipadora “muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural” (2000, p. 7).

Todas essas discussões, as dos discursos na rede, tanto nas redes sociais como nas redes de relacionamento físicas, surgidas a partir da ação e das práticas de ambas as organizações, estão marcadas, a partir daquilo que buscamos demonstrar aqui, como formações discursivas condicionadas por pressupostos ideológicos, anteriormente definidos pelo jogo do processo sócio-histórico, conformando assim às redes de discurso tanto do ESP quanto do PCESP. Como Apontado por Castells (2017) nesse ambiente é que surgem e podem se constituir os chamados novos movimentos sociais vinculados às redes sociais. A marca desses novos movimentos, assim, é a da ocupação do espaço virtual coadunado

com sua justificação na ocupação dos espaços públicos reais. Nesse sentido é possível verificar a atuação do PCESP, tanto como um movimento social segundo os pressupostos de Touraine (1997), quando um novo movimento social, segundo os pressupostos de Castells (2017).

Sobre o PCESP, pontuamos ter sido esse movimento social, um ponto de apoio importante, não só para a pesquisa em si, mas para o entendimento e a reflexão sobre o quadro da Educação no cenário Nacional. Isso concorreu, justamente, a partir daquilo que Gohn (2006a, p. 29) define na relação de dependência entre movimento social e sujeito, numa relação pautada pela liberdade: “não há movimento social possível à margem da vontade de liberação ou liberação do Sujeito”.

O avanço na discussão, que levou à constituição do Movimento Educação Democrática (MED), por sua vez, aponta para esse novo horizonte necessário, onde a Educação Nacional passa a ser a pauta central. Discordar e contrapor o discurso ESPiano é importante, mas mais importante é a constituição de uma pauta propositiva que busque alterar o quadro geral da Educação no país. Uma pauta que prime por uma Educação democrática, inclusiva, dialógica e participativa. Que paute politicamente o Governo Central e o Congresso Nacional sobre a necessidade de investimentos estratégicos na Educação, se o que desejamos é uma Educação soberana e emancipadora.

Em tempo, gostaríamos de referir que este estudo é o resultado de uma jornada acadêmica e de práticas de pesquisa significativas ao longo dos nossos últimos 10 anos. Durante essa caminhada, que antes de tudo foi coletiva, resultaram diversos artigos acadêmicos, capítulos de livros²²⁹ e uma dissertação de mestrado²³⁰. Avanços, releituras e reelaborações marcaram esse processo. Como produto desse montante de escritas, chegamos aqui com uma ideia de pesquisa contributiva para o campo da Educação; o objetivo foi o de auxiliar com uma discussão e análise de processos educativos e de resistência vinculados à ação social de movimentos e grupos sociais.

²²⁹ (BUSSOLETTI; PINHEIRO, 2011), (PINHEIRO; BUSSOLETTI, 2011), (PINHEIRO; BUSSOLETTI; SCHNEIDER, 2011), (PINHEIRO, 2014).

²³⁰ (PINHEIRO, 2013).

Nesse intuito, entendemos ter respondido ao longo do Capítulo 5, as duas perguntas que balizaram esta pesquisa, apresentando as aproximações e distanciamentos entre os discursos do ESP e do PCESP que, de forma geral, se consubstanciaram, na perspectiva ESPiana, enquanto um antimovimento social, que se utiliza de métodos de discursos e ações Ur-Fascistas, para a defesa de um projeto de Educação privatista, tecnicista, baseado na meritocracia, vinculado, por sua vez, a um projeto societário de um Estado Mínimo, de caráter Neoliberal. Na perspectiva PCESPIana, partindo de seu discurso e ação, se caracterizando enquanto um movimento social ou mesmo um novo movimento social, produtor de práticas educativas (educação não formal) e de resistência (narrativas de resistência), vinculado a um projeto de Educação que prima pela valorização do sujeito, por sua autonomia e sua formação humanística, vinculado, ou ao menos próximo, à ideia de um Estado Emancipacionista, que privilegia o social em detrimento do Mercado e busca uma ruptura efetiva com formas históricas de dominação e opressão

De outra forma, temos a convicção de que o nosso trabalho não acaba no ponto final desta Tese, principalmente porque as reflexões que aqui desenvolvemos, seguem e seguirão a nos fazer (re)ver nossas certezas e incertezas, afinal pesquisar é também um ofício inquieto. Esperamos, com a humildade que nos faz dizer que todo trabalho foi, é e será insuficiente para dar conta da complexidade da realidade social e seus desafios, que as reflexões aqui realizadas, nos possibilitem somar de alguma forma, mesmo que diminuta, para os avanços nas práxis de transformação, acadêmica e social.

Esperamos, da mesma forma, que esse trabalho possa contribuir para que a Educação, através dos processos formativos e de resistência, ganhe espaço e possa assumir com a clareza necessária as disputas que ocorrem no interior da sociedade e as reais disputas de classe que subjazem sob o véu do discurso dominante, pois, como já alertava Paulo Freire há muito tempo: “seria na verdade uma atitude ingênuas esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” (1984, p. 89).

Para além disso, desejamos também, que a discussão relativa às formações ideológicas expressas, principalmente no discurso coercitivo do ESP, possam se

tornar mais claras. Que a partir daí seja possível perceber os mecanismos subjacentes do discurso que se pretende dominante. E mesmo, os mecanismos que condicionam o nosso próprio discurso, ao mesmo tempo em que, possibilitam também, a crítica sociocultural e política e a sua utilização como mecanismo de redefinição de enunciados, de discursos e da própria memória.

Por fim, retornamos a epígrafe deste trabalho de pesquisa que, propositadamente, gostaríamos que fosse lida como uma reafirmação e defesa da atualidade do pensamento freireano. Pois hoje, e neste especial contexto, negar o caráter político da Educação também é ocultar a realidade e suas possibilidades de mudança e transformação.

A passagem epigrafada faz parte da fala de Paulo Freire no Simpósio Internacional para Alfabetização, ocorrido em Persépolis, no Irã, em setembro de 1975 (FREIRE, 2003, p. 255)²³¹. Apesar da distância no tempo, ela continua atual, nos revela de forma cirúrgica dois aspectos que perpassaram, em grande medida, o discurso ESPiano e a análise desta pesquisa: a necessidade da clarificação dos processos de produção e reprodução social e o engano expresso no discurso pela neutralidade da Educação. Não basta saber que a sociedade produz e reproduz a si mesma, é necessário saber como esse processo ocorre, o local de cada sujeito no processo produtivo e quem efetivamente colhe os frutos desse trabalho. Esse é um processo pedagógico de clarificação da realidade proposto por Freire.

Quanta à defesa de uma possível neutralidade na Educação, o que se torna impossível já que cada sujeito educador antes de qualquer coisa é um sujeito político pela formação e pelo lugar de fala, revela-se parte do mesmo discurso que busca negar o caráter político do processo consciente de ocultação da realidade. O trabalho ora apresentado busca contribuir também, para a clarificação dessas questões, esperamos que consiga...

²³¹ Tivemos acesso a essa citação a partir de um vídeo produzido pela CONTEE como forma de crítica ao Programa do Escola Sem Partido em defesa de uma Educação da mesma forma crítica e democrática. Vídeo disponível em: <<https://web.facebook.com/paginada...>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

REFERÊNCIAS

ABEH. **Carta de repúdio da Associação Brasileira do Ensino de História (ABEH) à proposta de lei 867 de 2015 que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido"**. [S.I.]. Agosto 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/carta-de-repudio-da-abeh-proposta-de-lei-que-inclui-entre-diretrizes-e-bases-da-educacao>>. Acesso em 28 maio 2017.

AÇÃO EDUCATIVA. **A Ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso / Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). — São Paulo: Ação Educativa, 2016.

ADUFRJ-SSIND. **Moção de repúdio da ADUFRJ ao PL 867/2014**. Rio de Janeiro, 12 ago. 2015. Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/08/18/mocao-de-repudio-da-adufrj-ao-pl-8672014/>>. Acesso em 28 maio 2017.

ALAGOAS. Lei nº 7.800, de 05 de maio de 2016. Institui, no Âmbito do Sistema Estadual de Ensino, o Programa “Escola Livre”. **Diário Oficial [do] Estado de Alagoas**, Maceió, AL, 09 maio 2016.

APPLE, Michael. **Educação e poder**. Porto/Portugal: Porto Editora, 2001.

_____. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

AQUINO, Renata. **A Ideologia do Escola Sem Partido**. MLE, Rio de Janeiro, 24 abr. 2016. Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2016/04/24/a-ideologia-do-escola-sem-partido/>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

_____. **O Que se fala quando se fala sobre “ideologia de gênero”**. MLE, Rio de Janeiro, 17 ago. 2015. Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/08/17/o-que-se-fala-quando-se-fala-sobre-ideologia-de-genero/>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

ANPUH-RIO; AGB-RJ. **Nota de repúdio ao projeto de lei nº 867/2014 da Câmara Municipal do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 18 ago. 2015. Disponível em: <<http://site.anpuh.org/index.php/mais-rj/noticias-rj/item/2944-nota-de-repudio-ao-projeto-de-lei-n-867-2014-da-camara-municipal-do-rio-de-janeiro>>. Acesso em 28 maio 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro, 2001.

_____. **Tempos Líquidos**. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro, 2007.

BEDINELLI , Talita. **O Professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis**. El País Brasil. São Paulo. 25 jun. 2016. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html>. Acesso em: 22 maio 2017.

BETTO, Frei. “Escola Sem Partido”? In: **A Ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso/Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 65-67.

BIELSHCHOWSKY, Ricardo. Estratégia de desenvolvimento e as três frentes de expansão no Brasil: um desenho conceitual. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, número especial, dez. 2012.

_____. **Pensamento econômico brasileiro**: o ciclo ideológico do desenvolvimentismo. Rio de janeiro: Ipea; Inpes, 1988.

BOWDER, Diana. **Quem foi Quem na Grécia Antiga**. São Paulo: Círculo do Livro/Art Editora, 1988.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil [1988]**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 24 jun. 2017.

_____. Decreto nº 591, de 06 de julho de 1992. Promulga o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 07 jul. 1992.

_____. Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999. Promulga o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais "Protocolo de São Salvador", concluído em 17 de novembro de 1988, em São Salvador, El Salvador. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 dez. 1999.

_____. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 dez. 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 fev. 1998.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BUSSOLETTI, Denise; PINHEIRO, Cristiano. Fronteiras da diversidade: entre-lugares e desafios. **Revista Querubim**, Niterói/RJ, n 15, vol. 1, 2011, p. 44-50.

CALDAS, Renan. O antimovimento social “Escola Sem Partido” e a negação da produção de subjetividades nos espaços públicos. **Anais do XXIX Simpósio Nacional de História** – contra os preconceitos: história e democracia. Brasília/UNB, 24 a 28 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.snh2017.anpuh.org/site/anais>>. Acesso em: 26 out. 2017.

CANAL FUTURA. **Projeto de lei “Escola Sem Partido”**. Apresentação: José Brito Cunha. Rio de Janeiro/RJ: Sala Debate, 2016. 55'36". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=J2v7PA1RNqk>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

CARA, Daniel. O Programa “escola sem partido” quer uma escola sem educação. In: **A Ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso/Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016a, p. 43-47.

_____. Tudo que parecia ser sólido se desmanchou no ar: O desmonte das políticas de educação. In: CRUZ, Rosana; SILVA, Samara (Org.). **Gestão da política nacional de educação**: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. EDUFPI: Teresina, 2016b, pp. 25-37.

CARNEIRO, Ricardo. Velhos e novos desenvolvimentismos. **Economia e sociedade**, Campinas, v. 21, número especial, dez. 2012.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

_____. **A Sociedade em rede**. 8 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Redes de indignação e esperança**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

CASTRO, Fernanda; SPINOLA, Carolina. Metodologia de pesquisas na Internet: breves considerações sobre uma pesquisa qualitativa em turismo nas redes sociais. **Revista Iberoamericana de Turismo - RITUR**, Penedo, vol. 5, n.1, p. 170-188, 2015.

CASTRO, Maria. **Uma análise feminista da construção de gênero em livros didáticos de inglês aprovados pelo PNLD 2014**. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2016.

CNS. Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 maio 2016.

CORTELLA, Mário Sérgio. Paulo Freire: um pensamento clássico e atual. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.7, n.3, p. 1-14, set./dez. 2011.

CORTES, Thiago. É proibido criticar Paulo Freire? **Blog Amigos da Direita**. 5 ago. 2016. Disponível em: <<https://amigosdadireita.blogspot.com.br/2016/08/e-proibido-criticar-paulo-freire.html>>. Acesso em 14 out. 2017.

DUARTE, Evandro; OLIVEIRA, Neiva; KOGA, Ana. Escola Unitária e Formação Omnilateral: pensando a relação entre trabalho e educação. In: **XI Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação – ANPED Sul**, 2016, Curitiba/PR. Anais da XI Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação - ANPED Sul. Curitiba/PR: Setor de Educação da UFPR, 2016. pp. 1-15.

ECO, Umberto. 14 lições para identificar o neofascismo e o fascismo eterno. **Opera Mundi**, 21 fev. 2016. Disponível em: <<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/samuel/43281/umberto+eco+14+licoes+para+identificar+o+neo-fascismo+e+o+fascismo+eterno.shtml>>. Acesso em 29 out. 2017.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da família, da propriedade privada e do Estado**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

FACEBOOK. **Termos das páginas do Facebook**. Disponível em: <https://www.facebook.com/page_guidelines.php>. Acesso em: 12 out. 2017.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 5 ed. São Paulo Saraiva, 2006.

FASANO Edson. **A Escola e o inédito viável**: fundamentos ideológicos para uma nova hegemonia. 2016. 381 f. Tese (Doutorado em educação) - Escola de Comunicação, Educação e Humanidades, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo Do Campo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. A Educação é um quefazer neutro? In: GADOTTI, Moacir. **História da idéias pedagógicas**. 8 ed. São Paulo: Editora Ática, 2003, p. 255.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, 2017. p. 35-48.

_____. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 16, n. 46, pp. 235-254, abril 2011.

FIORI, José. Estado de bem-estar social: padrões e crises. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, vol.7, n.2, pp.129-147, dez. 1997.

GADOTTI, Moacir. A Escola cidadã frente ao "Escola Sem Partido". In: **A Ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso/Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 149-160.

_____. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo Perspec.**, São Paulo , v. 14, n. 2, p. 03-11, jun. 2000.

GIL, Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo, Atlas, 2002
 _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Maria. A Contribuição de Alain Touraine para a Sociologia Urbana. In: **XXX Encontro Nacional da ANPOCs**, 2006, Caxambu. A Contribuição de Alain Touraine para a Sociologia Urbana. São Paulo: ANPOCs, 2006a. v. 1. pp. 1-30.

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro , v. 14, n. 50, pp. 27-38, mar. 2006b.

_____. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, pp. 333-361, maio-ago. 2011.

_____. **História dos movimentos e lutas sociais**: a construção da cidadania dos brasileiros. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

_____. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. **Rev. Mediações**, Londrina, v. 5, n. 1, 2000.

GOVERNADOR CELSO RAMOS. Lei nº 1207, de 27 de setembro de 2017. Institui no município de Governador Celso Ramos, no sistema municipal de ensino, o “Programa Escola sem Partido”. Governador Celso Ramos , SC, 2017. Disponível em:
http://governadorcelsonramos.sc.gov.br/uploads/15/arquivos/1070548_LEI_N_1207_2017.pdf. Acesso em: 13 out. 2017.

GT DE ENSINO DA ANPUH-RJ. **Carta de repúdio do GT de ensino da ANPUH-RJ ao Programa Escola Sem Partido**. Rio de Janeiro. [2015]. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/08/15/carta-de-repudio-ao-programa-escola-sem-partido/>. Acesso em 28 maio 2017.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX – 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INEP/MEC. **Notas estatísticas do censo da educação superior de 2015**.

INEP/MEC. Brasília/DF, 2015. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/Notas_Estatisticas_Censo_Superior_2015.pdf. Acesso em 30 jun. 2017.

_____. **Notas estatísticas do censo escolar da educação básica de 2016.** INEP/MEC. Brasília/DF, fevereiro de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=59941-notas-estatisticas-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf&category_slug=fevereiro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 30 jun. 2017.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia:** 5^a Ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2008.

KAMEL, Ali. **Efeitos didáticos.** O Globo, Rio de Janeiro/RJ, 16 out. 2007a. Opinião. Disponível em: <<http://www.alikamel.com.br/artigos/efeitos-didaticos.php>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

_____. **Livro didático e propaganda política.** O Globo, Rio de Janeiro/RJ, 02 out. 2007b. Opinião. Disponível em: <<http://www.alikamel.com.br/artigos/livro-didatico-propaganda-politica.php>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

_____. **O Que ensinam às nossas crianças.** O Globo, Rio de Janeiro/RJ, 18 set. 2007c. Opinião. Disponível em: <<http://www.alikamel.com.br/artigos/que-ensinam-nossas-criancas.php>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

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

MARTELETO, Regina. Redes sociais, mediação e apropriação de informações: situando campos, objetos e conceitos na pesquisa em Ciência da Informação. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 3, p. 27-46, 2010.

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte.** 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Crítica da educação e do ensino.** Introdução e notas de Roger Dangerville. Lisboa, Portugal: Moraes Editores, 1978.

_____; _____. **Manifesto comunista**. Boitempo Editorial: São Paulo, 1998.

MATHIAS, Maíra. **Por uma educação democrática**. EPSJV/Fiocruz. Rio de Janeiro/RJ. 06 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/por-uma-educacao-democratica>>. Acesso em: 09 jul. 2017.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MOURA, Fernanda. “**Escola Sem Partido**”: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História. 2016. 189 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2016.

_____. Tabela 1: Panorama do Escola Sem Partido no Brasil. PCESP. Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.files.wordpress.com/2016/06/tabela-1-panorama-do-escola-sem-partido-no-brasil4.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2017.

O GLOBO. Homem vestido como Hitler tumultua audiência na Câmara do Rio. **O Globo**, Rio de Janeiro/RJ, 03 dez. 2015. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/homem-vestido-como-hitler-tumultua-audiencia-na-camara-do-rio-18213463#ixzz4vVs2q00>>. Acesso em: 14 out. 2017.

ORLANDI, Eni. A Contrapelo: incursão teórica na tecnologia - discurso eletrônico, escola, cidade. **Revista RUA** [online]. 2010, n. 16. Volume 2.

_____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 6 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

_____. **Discurso em análise**: sujeito, sentido, ideologia. 2 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

_____. Língua, Comunidade e Relações sociais no espaço digital. In. DIAS, Cristiane. **E-urbano**: Sentidos do espaço urbano/digital [online]. 2011, Consultada no Portal Labeurb – <http://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/> Laboratório de Estudos Urbanos – LABEURB/Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade – NUDECRI, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

PCESP. **Em defesa da liberdade de expressão em sala de aula.** Professores Contra o Escola Sem Partido, Rio de Janeiro, 04 jul. 2016a. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B4ZHtKQfY--QV3Q1MDdfRnhaaVU/view>>. Acesso em 24 jun. 2017.

_____. **Escola Sem Partido no MEC.** Professores Contra o Escola Sem Partido, Rio de Janeiro, 29 maio 2016b. Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/2016/05/29/escola-sem-partido-no-mec/>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

PÊCHEUX, Michel. **O Discurso:** estrutura ou acontecimento. 4 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. 3 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

PEDREIRA. Lei nº 3.670, de 28 de setembro de 2017. Institui, no âmbito do sistema município de ensino, o “Programa Escola sem Partido”. Pedreira, SP, 2017. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/images/pedreira.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2017.

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; TOLEDO, Maria (org.). Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI. São Paulo: Cortez: ANPUH SP, 2017a.

_____. 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, 2017b. p. 35-48.

_____. **O Ódio aos professores.** MLE, Rio de janeiro, 18 set. 2015. Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/09/18/o-odio-aos-professores/>>. Acesso em: 31 maio 2017.

_____. O Ódio aos professores. In: **A Ideologia do movimento Escola Sem Partido:** 20 autores desmontam o discurso/Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016, p. 93-100.

_____. Temos que nos contrapor a esse discurso mostrando os equívocos do Escola sem Partido e dos outros movimentos conservadores. **EPSJV/Fiocruz.** Rio de Janeiro/RJ. 29 jun. 2017. Entrevista concedida a André Antunes. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/temos-que-nos-contrapor-a-esse-discurso-mostrando-os-equivocos-do-escola-sem>>. Acesso em: 08 jul. 2017c.

PFDC. **Nota técnica 01/2016.** Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão – PFDC/MPF. Brasília/DF, 21 jul. 2016. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/temas-de-atuacao/educacao/saiba-mais/proposicoes-legislativas/nota-tecnica-01-2016-pfdc-mpf/view>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

PINHEIRO, Cristiano; BUSSOLETTI, Denise; SCHNEIDER, Daniela. Satolep: narrativas de uma cidade a contrapelo. Americana/SP: **Revista de Ciências da Educação**, nº 25, 2º semestre de 2011, p. 1-13.

PINHEIRO, Cristiano; BUSSOLETTI, Denise. Terceira margem: um entre-lugar nos novos espaços de fronteiras - as narrativas populares. In: BUSSOLETTI, Denise. et al. (Orgs.). **Pluralismo nas Ciências Sociais**: da multiplicidade à diversidade. 1 ed. Pelotas: Editora Universitária UFPel, 2011, p. 233-240.

PINHEIRO, Cristiano. **Narrativas de educação e resistência**: a prática popular griô de Dona Sirley. 2013. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

_____. Novas fronteiras do saber e do fazer: por uma pedagogia da fronteira. In: CHAVES, Priscila; ROCHA, Sheila. (Org.). **Educação pública e pesquisa na pós-graduação**: anseios e ensaios. 1 ed. São Leopoldo: Oikos, 2014, v. , p. 89-96.

PINO, Ivany. et al. O Contexto político e a educação nacional. In: CRUZ, Rosana; SILVA, Samara. (Org.). **Gestão da política nacional de educação**: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. Teresina: EDUFPI, 2016.

PONSONI, Samuel; BONANI, Tamires. A Narrativa do acontecimento de abril de 1964: golpe ou revolução? **Revista Latino-Americana de Estudos do Discurso**, v. 17(1), pp. 77-90, 2017.

POZZER, Katia. A Escrita cuneiforme no Antigo Oriente Próximo: origens e desenvolvimento. In: BAKOS, Margaret; POZZER, Katia. (Org.). **III Jornada de estudos do Oriente Antigo**: línguas, escritas e imaginários. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998, pp. 39-55.

PURDY, Sean. **Junho de 2013**: uma oportunidade perdida para construir uma alternativa de esquerda entre jovens trabalhadores precarizados. Carta Maior. [S.I.]. 04 jul. 2017. Entrevista concedida a Patricia Fachin. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Movimentos-Sociais/Junho-de-2013-Uma-oportunidade-perdida-para-construir-uma-alternativa-de-esquerda-entre-jovens-trabalhadores-precarizados-Entrevista-especial-com-Sean-Purdy/2/38370>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

RATIER, Rodrigo. 14 Perguntas e respostas sobre o “Escola Sem Partido” In: **A Ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso/Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016, pp. 29-41.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

_____. Contribuições da análise de redes sociais para o estudo das redes sociais na Internet: O Caso da hashtag #Tamojuntodilma e #CalaabocaDilma. **Revista Fronteiras - Estudos Midiáticos**: Vol.16, nº 2, pp. 60-77, maio/agosto 2014.

REVISTA VEJA. São Paulo/SP: Editora Abril, edição 2074, ano 41, n. 33, 20 ago. 2008.

ROSSI, Pedro. Regime macroeconômico e o projeto social-desenvolvimentista. Brasília: **IPEA**, 2015.

SALLES, Diogo. **À Procura de um novo inimigo invisível**. MLE, Rio de Janeiro, 09 ago. 2015a. Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/08/09/a-procura-de-um-novo-inimigo-invisivel/>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

_____. **O Escola Sem Partido volta-se contra si mesmo**: estratégia de sobrevivência? PCESP, Rio de Janeiro, 13 abr. 2017. Disponível em: <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/2017/04/13/o-escola-sem-partido-se-volta-contra-si-mesmo-estrategia-de-sobrevivencia/>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

_____. **O Que o PL 2731 e semelhantes não entendem** – questões de gênero e o vazio argumentativo dos que querem evitá-las. MLE, Rio de Janeiro, 09 set. 2015b. Disponível em: <<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/09/09/o-que-o-pl-2731-e-semelhantes-nao-entendem-questoes-de-genero-e-o-vazio-argumentativo-dos-que-querem-evita-las/>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

SEVERINO, Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Henry. **Discursos do conflito entre os diferentes agentes mediadores dos movimentos envolvidos no caso Eldorado do Carajás**: novas tendências e práticas políticas. 2011. 235 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém-PA, 2011.

SAUL, Ana. Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.01, p. 09 – 34 jan./mar. 2016.

SILVA, Tomaz. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SINGER, André. Cutucando onças com varas curtas. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 102, pp. 43-71, julho 2015.

_____. Brasil, junho de 2013: classes e ideologias cruzadas. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 97, p. 23-40, novembro 2013.

_____. Raízes sociais e ideológicas do lulismo. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 85, p. 83-102, 2009.

SOUSA JUNIOR, Justino. Omnilateralidade. In: PEREIRA, Isabel; LIMA, Júlio. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008, p. 284-292.

STF. **Medida cautelar na ação direta de inconstitucionalidade 5.537 Alagoas.**

STF. Brasília, 21 de março de 2017. Disponível em:

<<http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoPeca.asp?id=311456113&tipoApp=.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2017.

TOURAIN, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. **Soc. estado.**, Brasília , v. 21, n. 1, p. 17-28, abr. 2006.

_____. **¿Podremos vivir juntos?**: iguales y diferentes. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1997.

TRIPIER, Louis. **Code politique et constitutionnel de l'empire français**. Paris: Librairie Mayer-Odin, 1855.

TOMICH, Dale. A Ordem do tempo histórico: a Longue Durée e a Micro-História. **Almanack**, Guarulhos , n. 2, p. 38-52, dez. 2011 .

ULHÔA, Raquel. “Levy na Fazenda é como um quadro da CIA na KGB”, diz Aécio. **Valor Econômico**. 25 nov. 2014. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/politica/3793248/levy-na-fazenda-e-como-um-quadro-da-cia-na-kgb-diz-aecio>>. Acesso em 23 out. 2017.

UNB/FE. **Nota do Conselho da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB) sobre o projeto de lei “Escola sem Partido”.** Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, Brasília, 02 jun. 2016. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=679:nota-do-conselho-da-faculdade-de-educacao-da-universidade-de-brasilia-fe-unb-sobre-o-projeto-de-lei-escola-sem-partido&catid=86&Itemid=1450>. Acesso em: 18 jun. 2017.

UNB/ISC/SOL. **Nota de esclarecimento.** Departamento de Sociologia/Instituto de Ciências Sociais/ Universidade de Brasília, Brasília, 02 jun. 31 maio 2016. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjq8quv6MfUAhUGKCYKHa8sDsYQFggsMAI&url=ftp%3A%2F%2Fftp.unb.br%2Fpub%2Fdownload%2FSOL%2FNOTA_DE_ESCLARECIMENTO.pdf&usg=AFQjCNHT_H_TATLVq8xfXrTn1-ictq5mcg>. Acesso em: 18 jun. 2017.

VINADE, Thaiani ; GUARESCHI, Pedrinho. Inventando a contra-mola que resiste: um estudo sobre a militância na contemporaneidade. **Psicol. Soc.** 2007, vol.19, n.3, pp.68-75.

WEINBERG, Monica; PEREIRA, Camila. Prontos para o século XIX. **REVISTA VEJA**, São Paulo/SP, edição 2074, ano 41, n. 33, p. 76-86, 20 ago. 2008b.

_____.; _____. Você sabe o que estão ensinando a ele? **REVISTA VEJA**, São Paulo/SP, edição 2074, ano 41, n. 33, p. 72-75, 20 ago. 2008a.

ZOPPI FONTANA, Mónica. **Cidadãos modernos.** Discurso e representação política. Campinas, Editora da UNICAMP, 1997.

_____. O Acontecimento do discurso na contingência da história. In: INDURSKY, Freda. et al. (Org.). **O Discurso na contemporaneidade:** materialidades e fronteiras. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 133-146.

APÊNDICES

Apêndice A - Transcrição de parte do debate no Canal Futura – Sala Debate

Debatedores: Fernando Penna; Miguel Nagib.

Apresentação: José Brito Cunha.

Data do debate: 19 de julho de 2016.

Programa: Sala Debate/Canal Futura.

Título: Projeto de Lei “Escola Sem Partido”.

Tempo transrito: 44'48"–49'44".

Tempo total do vídeo: 55'36".

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=J2v7PA1RNqk>>.

Acesso em: Acesso em 25 jun. 2017.

– (Fernando Penna) 44:48 – É bom, eu gostaria, primeiro é um prazer poder debater com o professor Bráulio Pôrto de Matos, porque eu tenho escutado o que ele tem falo e tenho vontade de perguntar pra eles algumas coisas... Um dado interessante, ele não é um professor qualquer, ele é o vice-presidente da associação Escola Sem Partido, então esse é um dado acho que tem que ser colocado logo de início. Bráulio Pôrto de Matos, ele falou numa audiência pública na Câmara dos Deputados em março do ano passado, e eu falo ele sendo vice-presidente da associação Escola Sem Partido eu acho que está dentro desse contexto de ideias que é importante para entender o projeto. Qual foi a tese que o Bráulio Pôrto de Matos defendeu nessa audiência pública? Ele trouxe um conceito de ideologia de duas linhas que ele disse que demorou trinta anos pra alcançar e pra que ele trouxe esse, esse, esse, esse conceito de ideologia? Porque ele ia dizer que o “paulofreirianismo” era ideológico... e que Paulo Freire, ele não ia entrar nem no mérito de dizer se o Paulo Freire era um idiota útil da causa comunista... Recentemente o Escola Sem Partido, não sei se foi o Miguel Nagib no seu perfil público ou se foi a página do próprio Escola Sem Partido disse: Escola Sem Partido é impeachment de Paulo Freire!

– (José Brito Cunha) 45:57 – Você quer fazer um parênteses sobre o público que não tem tanta aproximação com Paulo Freire?

– (Fernando Penna) 46:02 – Paulo Freire é um autor que assim, reconhecido internacionalmente, ele é uma das referencias, das primeiras referencias das teorias críticas do currículo, ele é um, um único autor brasileiro que está entre os cem livros

mais utilizados nas universidades norte-americanas e o defensor de uma pedagogia de diálogo, considerar ele um, um... um símbolo de qualquer tipo de ideologia... Outro dia o Escola, agora sim a página do Escola Sem Partido chamou ele de Paulo Nosferatu Freire, dizendo que ele era um dou..., um vampiro que doutrinava a educação nacional... Mas eu queria responder o Bráulio Pôrto em outro quesito, ele fala de uma pesquisa do Instituto Sensus, encomendada pela Revista Veja, qual é a pergunta que ele e outros usam como evidência da doutrinação ideológica? Nessa pergunta foi feita, nessa pesquisa foi feita a seguinte pergunta: "qual é a principal missão da escola?" Eles davam três alternativas: "formar para a cidadania", "ensinar as disciplinas" ou "formar para o trabalho". E aí o professor só podia escolher um das três. Setenta e oito por cento (78%) dos professores escolheram, é..., "formar para a cidadania", "formar o cidadão". Qual é a interpretação do Escola Sem Partido, do professor Bráulio Pôrto de Matos sobre esse dado? Os professores estariam reconhecendo de..., que eles fazem doutrinação ideológica em sala de aula... no site do Escola Sem Partido chega a ser dito que todo mundo sabe que na prática "formar para a cidadania" é "fazer a cabeça" dos alunos... então, primeiro, como professor e educador eu vou dar a minha interpretação desse dado: para os professores essas três missões, elas são absolutamente indissociáveis... e mais do que isso, isto está previsto na Constituição, no artigo que você leu, então quando o professor diz que a principal missão da escola é "formar para a cidadania", ele não tá dizendo que ele não "forma para o trabalho", que ele não "ensina as disciplinas". Nós ensinamos as disciplinas para formar um trabalhador ético e um cidadão ativo...

– (José Brito Cunha) 48:00 Vamos lá Fernando, vou trazer a palavra pro Nagib para contextualizar essa sua argumentação, antes de passar a palavra para o professor Bráulio..

– (Miguel Nagib) 48:07 – É...

– (Fernando Penna) 48:08 – Fala um pouco sobre Paulo Freire...

– (Miguel Nagib) 48:09 – Toda, toda...

– (Miguel Nagib) 48:10 - Eu não sou educador... O que eu vejo é o seguinte, Paulo Freire não conhecia Direito Constitucional.

– (Miguel Nagib) 48:14 – Ele era o pedagogo do PT, ele usou toda a pedagogia progressista para promover os interesses do partido que era o partido dele.

- (José Brito Cunha) 48:22 – A pedagogia dele é anterior ao PT, Miguel... corrigir...
- (Miguel Nagib) 48:24 – Ele era filiado ao PC...
- (Miguel Nagib) 48:25 – Sim, mas ele pegou... ele pegou... ele colocou toda sua, todo o seu cabedal científico a serviço de uma bandeira pra política e partidária, isso é fato notório...
- (José Brito Cunha) 48:35 – Bom a, a... A discussão, talvez a gente possa... continuar com a discussão sobre o Escola Sem Partido e sobre o movimento que está sem do discutido...
- (Fernando Penna) 48:40 – Mas eu acho que é importante escutar o que eles têm a dizer sobre Paulo Freire, a referencia internacional...
- (Miguel Nagib) 48:43 – Não eu não vou... eu não, veja só... o que acontece é o seguinte, a minha questão, a minha questão Fernando é o projeto de lei, o Paulo Freire não tá aqui no projeto de lei...
- (Fernando Penna) 48:50 – Então para de chamar ele de vampiro.
- (Miguel Nagib) 48:52 - Com licença! Não, não... eu chamo do que eu quiser! Porque eu estou exercendo a minha liberdade de expressão, coisa que o professor em sala de aula não pode fazer, por que que não pode fazer? Segundo ponto, eu mencionei se o professor tivesse liberdade de expressão ele poderia falar qualquer coisa sobre qualquer assunto, em sala de aula e não seria obrigado a dar, a transmitir o conteúdo da sua disciplina. Segundo, se ele tivesse liberdade de expressão os seus alunos não teriam liberdade de consciência e de crença... Porque eles são presença obrigatória em sala de aula, o aluno é audiência cativa do professor, se o professor tiver, puder dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto, ele estará violando a liberdade de consciência e de crença dos seus alunos, então eu aqui, como ninguém é obrigado a escutar o que eu estou dizendo, eu falo o que eu quero, na, no Facebook eu falo o que eu quero, se eu quiser xingar o Paulo Freire, eu xingo, se quiserem me processar, me processem, agora eu estou no Facebook exercendo a minha liberdade de expressão, plenamente, coisa que o professor não pode fazer...

ANEXOS

Anexo A – Autorização do PCESP para utilização das publicações do Facebook



Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>

Autorização

8 mensagens

Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>
 Para: professorescontraoesp@gmail.com
 Cco: Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>

27 de agosto de 2017 12:40

Prezados, Bom dia!

Entro em contato com vocês para pedir uma autorização.
 Sou professor da rede pública municipal do município de Canoas, no Rio Grande do Sul.
 Estou finalizando minha tese de doutorado junto à Universidade Federal de Pelotas (UFPel).
 O tema da minha pesquisa é a luta e resistência docente frente ao projeto de Educação do ESP.
 Pretendo utilizar alguns textos e imagens das publicações do PCESP, disponíveis em sua página no Facebook e das publicações disponíveis em seu website.

Faço esse primeiro contato para informá-los e para obter uma primeira autorização.
 Caso autorizem preliminarmente, enviarei posteriormente a relação de cada postagem e imagem a ser utilizada, para que vocês concordem ou não com a utilização.

Att.,

Cristiano Guedes Pinheiro

Professores contra o ESP <professorescontraoesp@gmail.com>
 Para: Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>

30 de agosto de 2017 21:43

Olá, Cristiano. Será um prazer disponibilizar nosso material para sua pesquisa. Está autorizado sim.
 [Texto das mensagens anteriores oculto]

--
Professores Contra o Escola Sem Partido
<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido/?fref=ts>
<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/>

Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>
 Para: Professores contra o ESP <professorescontraoesp@gmail.com>
 Cco: Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>

1 de outubro de 2017 16:38

Prezados, boa tarde!

Como mencionado no meu primeiro e-mail, segue uma relação das publicações na página do Facebook do PCESP, que pretendo utilizar para a pesquisa. Referenciei o dia da postagem e vinculei o endereço específico da postagem na Internet, para que vocês possam visualizar de qual publicação se trata.

São 20 publicações do PCESP e acabei por escolher também uma publicação no site pessoal do professor

Fernando Penna que foi republicada na página do PCESP. Como vocês já me deram a autorização prévia, já comecei a trabalhar com o material, peço agora o ciente de vocês.

Em relação à postagem específica do professor Fernando, como já mencionado, ela foi republicada na página do Facebook do PCESP, como era de autoria pessoal, referenciai no nome do professor, assim, não sei se deveria incluir o pedido de autorização por aqui; caso seja necessário, posso enviar diretamente a ele, dessa forma, peço que me confirmem essa necessidade ou não...

Desde já, agradeço muitíssimo a atenção!

RELAÇÃO DE POSTAGENS UTILIZADAS NA TESE – PCESP E FERNANDO PENNA

(PCESP, Facebook, 24 ago. 2015).[\[1\]](#)

(PCESP, Facebook, 26 ago. 2015).[\[2\]](#)

(PCESP, Facebook, 26 ago. 2015).[\[3\]](#)

(PCESP, Facebook, 27 ago. 2015)[\[4\]](#)

(PCESP, Facebook, 28 ago. 2015).[\[5\]](#)

(PCESP, Facebook, 23 set. 2015).[\[6\]](#)

(PCESP, Facebook, 09 dez. 2015).[\[7\]](#)

(PCESP, Facebook, 05 abr. 2016).[\[8\]](#)

(PCESP, Facebook, 27 abr. 2016).[\[9\]](#)

(PCESP, Facebook, 30 maio 2016).[\[10\]](#)

(PCESP, Facebook, 30 maio 2016).[\[11\]](#)

(PCESP, Facebook, 30 maio 2016).[\[12\]](#)

(PCESP, Facebook, 15 jul. 2016).[\[13\]](#)

(PCESP, Facebook, 22 ago. 2016).[\[14\]](#)

(PCESP, Facebook, 29 ago. 2016).[\[15\]](#)

(PCESP, Facebook, 07 set. 2016).[\[16\]](#)

(PCESP, Facebook, 03 nov. 2016).[\[17\]](#)

(PCESP, Facebook, 09 nov. 2016).[\[18\]](#)

(PCESP, Facebook, 13 dez. 2016).[19]

(PCESP, Facebook, 19 abr. 2017).[20]

(PENNA, Facebook, 09 ago. 2016).[21]

[1] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

[2] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

[3] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

[4] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

[5] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

[6] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

[7] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

[8] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

[9] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

[10] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

[11] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

[12] Disponível em: <<https://m.facebook.com/contraoescolasempartido/po...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

[13] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

[14] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

[15] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

[16] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

[17] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

[18] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

[19] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

[20] Disponível em: <<https://web.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

[21] Disponível em: <<https://web.facebook.com/photo.php?fbid=1664809...>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

Cristiano Guedes Pinheiro

[Texto das mensagens anteriores oculto]

Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>
Para: Professores contra o ESP <professorescontraoesp@gmail.com>
Cco: Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>

13 de outubro de 2017 13:04

Prezados!

Nossa pesquisa está encontrando algumas dificuldades para a utilização de publicações do Facebook devido a escassez de referencial metodológico para tal. Assim, e pelo cuidado ético para com a pesquisa, resolvemos utilizar (relativamente às publicações no Facebook) apenas as postagens que foram feitas exclusivamente pela Página do PCESP ou que compartilharam a publicação de outra Página.

Encontramos, na relação de postagens que lhes enviamos anteriormente para ciência (conforme abaixo), duas publicações do Prof. Fernando Penna que foram compartilhadas na Página do PCESP, optamos por não utilizá-las.

[7] Disponível em: <<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido...>>. Acesso em: 28 maio 2017.

[21] Disponível em: <<https://web.facebook.com/photo.php?fbid=1664809...>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

Assim, permanece nosso pedido de ciência para as demais publicações anteriormente relacionadas.

Att.

Cristiano Guedes Pinheiro.

Cristiano Guedes Pinheiro

[Texto das mensagens anteriores oculto]

Professores contra o ESP <professorescontraoesp@gmail.com>
Para: Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>

13 de outubro de 2017 15:13

Olá, Cristiano

Autorizamos o uso sim. Perdão pela demora.

Quanto à ausência de referenciais: não sei se ele está usando isso do jeito que você pretende, mas o Renan Rubim, do PPG História UFF, também está pesquisando a resistência ao ESP, pode ser alguém interessante de buscar.

Att,

Renata Aquino.

[Texto das mensagens anteriores oculto]

Cristiano Guedes Pinheiro <cgptapes@gmail.com>
Para: Professores contra o ESP <professorescontraoesp@gmail.com>

13 de outubro de 2017 15:41

Obrigado Renata!

Tens o contato do Renan, por favor?

Att.

Cristiano Guedes Pinheiro

[Texto das mensagens anteriores oculto]

Anexo B – Lei Nº 7.800/2016 – Estado de Alagoas

ESTADO DE ALAGOAS
ASSEMBLEIA LEGISLATIVA ESTADUAL

O PRESIDENTE DA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE ALAGOAS, no uso das atribuições que lhe confere o parágrafo 6º do artigo 89 da Constituição Estadual, promulga a seguinte Lei:

LEI Nº 7.800, DE 05 DE MAIO DE 2016.

INSTITUI, NO ÂMBITO DO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO, O PROGRAMA “ESCOLA LIVRE”.

Art. 1º- Fica criado, no âmbito do sistema estadual de ensino, o Programa “Escola Livre”, atendendo os seguintes princípios:

- I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- II – pluralismo de ideias no âmbito 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 menores recebam a educação moral livre de doutrinação política, religiosa ou ideológica;

Art. 2º- São vedadas, em sala de aula, no âmbito do ensino regular no Estado de Alagoas, a prática de doutrinação política e ideológica, bem como quaisquer outras condutas por parte do corpo docente ou da administração escolar que imponham ou induzam aos alunos opiniões político-partidárias, religiosa ou filosófica.

§1º Tratando-se de disciplina facultativa em que sejam veiculados os conteúdos referidos na parte final do caput deste artigo, a frequência dos estudantes dependerá de prévia e expressa autorização dos seus pais ou responsáveis.

§2º As escolas confessionais, cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão constar expressamente no contrato de prestação de serviços educacionais, documento este que será imprescindível para o ato da matrícula, sendo a assinatura deste a autorização expressa dos pais ou responsáveis pelo aluno para veiculação de conteúdos identificados como os referidos princípios, valores e concepções.

§3º- Para os fins do disposto nos Arts. 1º e 2º deste artigo, as escolas confessionais deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes, material

informativo que possibilite o conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.

Art. 3º- No exercício de suas funções, o professor:

I – não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para qualquer tipo de corrente específica de religião, ideologia ou político-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 religiosa, ideológica ou político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos ou passeatas;

IV – ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, com a mesma profundidade e seriedade, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas das várias concorrentes a respeito, concordando ou não com elas;

V – salvo nas escolas confessionais, deverá abster-se de introduzir, em disciplina ou atividade obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com os princípios desta lei.

Art. 4º- As escolas deverão educar e informar os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença asseguradas pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no Art. 3º desta Lei.

Art. 5º- A Secretaria Estadual de Educação promoverá a realização de cursos de ética do magistério para os professores da rede pública, abertos à comunidade escolar, a fim de informar e conscientizar os educadores, os estudantes e seus pais ou responsáveis, sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente, especialmente no que se refere aos princípios referidos no Art. 1º desta Lei.

Art. 6º- Cabe a Secretaria Estadual de Educação de Alagoas e ao Conselho Estadual de Educação de Alagoas fiscalizar o exato cumprimento desta lei.

Art. 7º- Os servidores públicos que transgredirem o disposto nesta Lei estarão sujeitos a sanções e as penalidades previstas no Código de Ética Funcional dos Servidores Públicos e no Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civil do Estado de Alagoas.

Art. 8º- Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art.9º - Revogam-se todas as disposições em contrário.

GABINETE DA PRESIDÊNCIA DA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA ESTADUAL, em Maceió, 05 de maio de 2016.

Dep. RONALDO MEDEIROS

Vice-Presidente, no exercício da Presidência.

PUBLICADO NA SECRETARIA DA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA ESTADUAL, em Maceió, 05 de maio de 2016.

BRUNO PEDROSA MENEZES

Diretor Geral

LEI Nº 7.800 DE 05 DE MAIO DE 2016

ANEXO I – ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES EM SENTIDO ESTRITO

DEVERES DO PROFESSOR

I – O Professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária;

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 ou passeatas;

IV – Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o Professor apresentará aos alunos, de forma justa, com a mesma profundidade e seriedade, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V – O Professor deverá abster-se de introduzir, em disciplina ou atividade obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com as convicções morais, religiosas ou ideológicas dos estudantes ou de seus pais ou responsáveis.

LEI Nº 7.800 DE 05 DE MAIO DE 2016

ANEXO II – ESCOLAS CONFESIONAIS

DEVERES DO PROFESSOR

I – O Professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária;

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 ou passeatas;

IV – Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o Professor apresentará aos alunos, de forma justa, com a mesma profundidade e seriedade, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

Anexo C - Quadro geral dos projetos de lei baseados no ESP até outubro de 2017

ESFERA DE PODER	Nº DO PROJETO	ANO	TIPO DE PROJETO
Bahia (Vitória da Conquista)	19	2014	Escola Sem Partido
Ceará (Estado)	91	2014	Escola Sem Partido
Espírito Santo (Estado)	250	2014	Escola Sem Partido
Espírito Santo (Cachoeira do Itapemirim)	266	2014	Escola Sem Partido
Mato Grosso do Sul (Campo Grande)	7.937	2014	Escola Sem Partido
Paraná (Curitiba)	236	2014	Escola Sem Partido
Paraná (Foz do Iguaçu)	130	2014	Escola Sem Partido
Paraná (Santa Cruz do Monte Castelo)	002	2014	Escola Sem Partido
Paraná (Toledo)	191	2014	Escola Sem Partido
Rio de Janeiro (Município)	867	2014	Escola Sem Partido
Rio de Janeiro (Estado)	2.974	2014	Escola Sem Partido
São Paulo (Estado)	960	2014	Escola Sem Partido
Goiás (Estado)	293	2014	Escola Sem Partido
Santa Catarina (Joinville)	221	2014	Escola Sem Partido
São Paulo (Município)	325	2014	Escola Sem Partido
Câmara dos Deputados	7.180	2014	Tipo Escola Sem Partido
Câmara dos Deputados	7.181	2014	Tipo Escola Sem Partido
Câmara dos Deputados	PEC 435	2014	Tipo Escola Sem Partido
Alagoas (Estado)	69	2015	Escola Livre (Lei 7.800/2016)
Amazonas (Manaus)	389	2015	Gênero
Distrito Federal	01	2015	Escola Sem Partido
Distrito Federal	53	2015	Escola Sem Partido
Ceará (Estado)	273	2015	Escola Sem Partido

São Paulo (Estado)	655	2015	Tipo Escola Sem Partido
Mato Grosso (Estado)	403	2015	Escola Sem Partido
Pará (Benevides)	36	2015	Escola Sem Partido
Paraíba (Estado)	267	2015	Escola Sem Partido
Paraíba (Picuí)	008	2015	Escola Sem Partido
Paraná (Estado)	748	2015	Escola Sem Partido
Piauí (Teresina)	112	2015	Escola Sem Partido
Rio de Janeiro (Estado)	823	2015	Escola Sem Partido
Rio Grande do Sul	190	2015	Escola Sem Partido
São Paulo (Estado)	1.301	2015	Escola Sem Partido
Câmara dos Deputados	867	2015	Escola Sem Partido
Câmara dos Deputados	1.411	2015	Tipifica o Crime Assédio Ideológico
Câmara dos Deputados	1.859	2015	Gênero
Câmara dos Deputados	2.731	2015	Gênero
Câmara dos Deputados	3.236	2015	Gênero
Amazonas (Estado)	102	2016	Escola Sem Partido
Distrito Federal	38	2016	Tipo Escola Sem Partido
Espírito Santo (Estado)	121	2016	Tipo Escola Sem Partido
Mato Grosso do Sul (Campo Grande)	8.242	2016	Escola Sem Partido
Minas Gerais (Belo Horizonte)	1.911	2016	Escola Sem Partido
Pernambuco (Estado)	709	2016	Gênero
Pernambuco (Estado)	823	2016	Escola Sem Partido
Pernambuco (Recife)	033	2016	Gênero
Paraná (Londrina)	98	2016	Tipo Escola Sem Partido
Piauí (Teresina)	20	2016	Gênero
Rio de Janeiro (Município)	1818	2016	Liberdade de Consciência

Rio de Janeiro (Nova Iguaçu)	4576	2016	Gênero
Tocantins (Palma)	67	2016	Escola Sem Partido
Tocantins (Palma)	MP 6	2016	Gênero
Câmara dos Deputados	5487	2016	Gênero
Senado Federal	193	2016	Escola Sem Partido
Bahia (Estado)	22.432	2017	Escola Sem Partido
Bahia (Salvador)	1	2017	Escola Sem Partido
Espirito Santo (Vitória)	225	2017	Escola Sem Partido
Mato Grosso do Sul (Campo Grande)	8519	2017	Escola Sem Partido
Minas Gerais (Belo Horizonte)	122	2017	Gênero
Minas Gerais (Belo Horizonte)	274	2017	Escola Sem Partido
Paraíba (João Pessoa)	18	2017	Escola Sem Partido
Paraná (Curitiba)	275	2017	Escola Sem Partido
Paraná (Londrina)	26	2017	Escola Sem Partido
Rio Grande do Sul (Pelotas)	5.191	2017	Escola Sem Partido
Rio Grande do Sul (Uruguaiana)	001	2017	Escola Sem Partido
Santa Catarina (Estado)	2903	2014	Escola Sem Partido
Santa Catarina (Governador Celso Ramos)	Lei 1207	2017	Escola Sem Partido
São Paulo (Limeira)	78	2017	Escola Sem Partido
São Paulo (Campinas)	213	2017	Escola Sem Partido
São Paulo (Pedreira)	Lei 3.670	2017	Escola Sem Partido
São Paulo (Taubaté)	103	2017	Escola Sem Partido

Fonte: Tabela elaborada a partir de Moura (2017).

Anexo D – Projeto de Lei Nº 2974/2014 – Estado do Rio de Janeiro**PROJETO DE LEI Nº 2974/2014**

EMENTA: CRIA, NO ÂMBITO DO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, O “PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO”.

Autor(es): Deputado FLAVIO BOLSONARO

A ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

RESOLVE:

Art. 1º. Fica criado, no âmbito do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, o Programa Escola Sem Partido, atendidos os seguintes princípios:

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 menores não recebam a educação moral que venha a conflitar com suas próprias convicções.

Art. 2º. É vedada a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula, bem como a veiculação, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais.

Art. 3º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo;

II - não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, 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 – isto é, com a mesma profundidade e seriedade – as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V - deverá abster-se de introduzir, em disciplina obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais.

Art. 4º. Os conteúdos morais dos programas das disciplinas obrigatórias deverão ser reduzidos ao mínimo indispensável para que a escola possa cumprir sua função essencial de transmitir conhecimento aos estudantes.

Parágrafo único. A Secretaria de Estado de Educação poderá criar disciplina facultativa para a educação de valores não relacionados ao cumprimento da função referida no caput deste artigo, cabendo aos pais ou responsáveis decidir sobre a matrícula de seus filhos.

Art. 5º. As escolas das redes pública e particular deverão educar e informar os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença asseguradas pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no artigo 3º desta lei.

Parágrafo único. Para o fim do disposto no caput deste artigo, as escolas das redes pública e particular afixarão nas salas de aula, nas salas dos professores e em locais onde possam ser lidos por alunos e professores, cartazes com o conteúdo e as dimensões previstas no Anexo desta lei.

Art. 6º. A Secretaria de Estado de Educação poderá promover a realização de cursos de ética do magistério para professores da rede pública de ensino, a fim de informar e conscientizar o educador sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente, especialmente no que se refere ao abuso da liberdade de ensinar em prejuízo da liberdade de consciência e de crença do educando e do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Art. 7º. A Secretaria Estadual de Educação poderá criar um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta lei, assegurado o anonimato.

Art. 8º. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Anexo I

DEVERES DO PROFESSOR

I - O Professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo;

II - O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas;

III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

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

V - O Professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros Professores.

Plenário Barbosa Lima Sobrinho, 13 de maio de 2014

FLÁVIO BOLSONARO - Deputado Estadual

JUSTIFICATIVA

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 -- por vezes incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais.

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 públicas e privadas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos menores 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, 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 política 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 (literalmente) cativa para promover em sala de aula suas próprias concepções políticas, ideológicas e morais.

5 - Além disso, a doutrinação política e ideológica em sala de aula compromete gravemente a liberdade política do estudante, já que visa a induzi-lo a fazer determinadas escolhas políticas e ideológicas, escolhas que beneficiam, direta ou indiretamente, os movimentos, as organizações, as políticas, os partidos e os candidatos que desfrutam da simpatia do professor.

6 - Por outro lado, a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas configura uma afronta ao próprio regime democrático, já que ela instrumentaliza o sistema público de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de determinados competidores.

7 - Ademais, como entidades pertencentes à Administração Pública, as escolas públicas estão sujeita ao princípio constitucional da impessoalidade, e isto significa, nas palavras de Celso Antonio Bandeira de Mello (Curso de Direito Administrativo, Malheiros, 15^a 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.”

8 - E não é só. O uso da máquina do Estado -- que compreende o sistema público de ensino -- para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível, ainda, 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.

9 - No que tange à educação moral, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos -- que tem no Brasil a mesma hierarquia das normas constitucionais, segundo a jurisprudência do STF -- 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”.

10 - 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 as disciplinas obrigatórias -- aquelas disciplinas que o aluno é obrigado a frequentar sob pena de ser reprovado --, para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos.

11 - Com outras palavras: o governo, as escolas e os professores não podem se aproveitar do fato de os pais serem obrigados a mandar seus filhos para a escola, e do fato de os estudantes não poderem deixar de frequentar as disciplinas obrigatórias, para desenvolver nessas disciplinas conteúdos morais que possam estar em conflito com as convicções dos pais ou dos estudantes.

12 - Por fim, 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. Permitir que o Estado ou, o que é pior, o governo 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.

Pois bem. Entendemos que a melhor forma de combater a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções 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. Ora, o direito de ser informado sobre os próprios direitos é uma questão de estrita cidadania. Urge, portanto, informar os estudantes do 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.

Anexo E – Projeto de Lei Nº 1301/2015 – Estado de São Paulo

PROJETO DE LEI Nº 1301, DE 2015

Dispõe sobre a criação no sistema Estadual de ensino do Programa Escola Sem Partido, visando a neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado.

A ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO DECRETA:

Artigo 1º. Fica criado, no âmbito do sistema estadual de ensino, o "Programa Escola Sem Partido", atendidos os seguintes princípios:

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III - liberdade de consciência e de crença;

IV - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais vulnerável na relação de aprendizado;

V - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VI - direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Artigo 2º. O Poder Público e os professores não se imiscuirão na orientação sexual dos alunos nem permitirão qualquer prática capaz de comprometer, direcionar ou desviar o natural desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, sob a pena de causar dano moral ao educando e à família, a aplicação dos postulados da ideologia de gênero.

Artigo 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política, partidária e/ou ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades de cunho religioso ou moral que possam estar em conflito com as convicções dos pais ou responsáveis pelos estudantes, sob pena de dano moral ao educando e à sua família.

Artigo 4º. As escolas, públicas ou privadas, cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores específicos – sejam religiosos, irreligiosos, políticos ou ideológicos – deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa, por escrito e específica para esta finalidade, para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções.

Parágrafo Único. Para os fins do disposto neste 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.

Artigo 5º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;

II - não favorecerá, não prejudicará e não 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, sociais, 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 incisos I a V deste artigo sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Artigo 6º. 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. 5º desta Lei, sob a pena de dano moral ao educando e à sua família.

§ 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 nas salas dos professores e nos locais que facilitem a leitura pelos pais, inclusive onde ocorram a reunião de pais e mestres.

Artigo 7º. Professores, estudantes e pais ou responsáveis serão informados e educados sobre os a primazia dos valores familiares nas questões sexuais e ideológicas, bem como sobre os limites éticos e jurídicos de qualquer atividade humana, inclusive a docente, especialmente no que tange aos princípios referidos no art. 1º desta Lei.

Artigo 8º. As secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato do denunciante, mas transparente em relação às denúncias.

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 solidária.

Artigo 9º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

I - às políticas e planos educacionais e às propostas curriculares;

II - aos livros didáticos e paradidáticos;

III - às avaliações para o ingresso no ensino superior;

IV - às provas de concurso para ingresso na carreira docente e aos cursos de formação de professores;

V - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.

Artigo 10. Os infratores do disposto nesta lei responderão, pessoalmente, pelos danos morais causados aos alunos e às respectivas famílias.

§ 1o. O estabelecimento de ensino será responsável pelo material didático adotado e, na hipótese de ter conhecimento da ocorrência de doutrinação partidária ou ideológica em sala de aula, deverá tomar medidas preventivas para manutenção do direito à consciência e liberdade partidária e ideológica dos alunos, sob pena de ser corresponsável pelo dano moral aos alunos e respectivas famílias.

§ 2o. O estudante ou seu responsável deverão notificar o estabelecimento estudantil na forma escrita, denunciando a prática político, partidária ou ideológica em sala de aula e apontando o nome do seu autor.

Artigo 11. Esta Lei entra em vigor no prazo de sessenta dias, a partir da 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, não prejudicará e não constrangerá 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, sociais, 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.

JUSTIFICATIVA

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 consciência – assegurada pelo art. 5º, VI, da Constituição Federal – comprehende 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 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;
- 3 - Ora, é evidente que a liberdade de consciência dos estudantes restará violada se o professor puder se aproveitar de sua audiência cativa para promover em sala de aula suas próprias concepções políticas, ideológicas e morais;
- 4 - Não se pode anular o preceito constitucional da liberdade de consciência e de crença dos estudantes, mesmo sob o argumento da liberdade de ensinar, também assegurada constitucionalmente. O livre ensino não se confunde com liberdade de expressão, que no exercício da atividade docente, encontra limites no direito dos alunos à própria consciência.
- 5 - 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. 11º, Anexo, item "I", do projeto de lei;
- 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, o que atenta contra as liberdades e garantias individuais;
- 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 e preconceito criado pela doutrinação. O respeito à pluralidade de ideias e perspectivas é o foco do presente Projeto de Lei;
- 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 robotizados militantes partidários ou 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 ela 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 imparcialidade, 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”;

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 - No que tange à educação moral, referida no art. 1º, VI, 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”;

14 - 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;

15 - 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 sem prévia informação e autorização dos pais ou responsáveis pelo aluno.

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 a doutrinação partidária ou ideológica em sala de aula, em flagrante abuso da liberdade de ensinar é informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados ou convidados a votar em algum candidato ou partido político 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.

Sala das Sessões, em 29/9/2015.

a) Luiz Fernando Machado - PSDB