



**DO PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO COMO
APANÁGIO DO “ÓDIO À DEMOCRACIA” OU COMO
PROJETOS NEOCONSERVADORES E LIBERAIS
NEGAM A EDUCAÇÃO PARA TODOS**

Merilin Baldan*

Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

merilinbaldan@gmail.com

RESUMO: O presente artigo tem como objeto de estudo o Programa Escola Sem Partido, tendo como objetivo compreender a sua tese neoliberal e neoconservadora propagada por diferentes grupos que se aglutinam em torno do apanágio de “ódio à democracia”. O entendimento deste ódio e os movimentos de intolerância são fundamentais para analisar o Programa Escola Sem partido que toma para si os holofotes enquanto ações que operacionalizam as suas teses têm sido implementadas na sociedade brasileira e, em particular, no campo educacional. A apreensão de como esses grupos se aglutinam em torno destas ideias neoliberais e neoconservadoras é, então, apresentado por meio da contraposição do cenário norte-americano e da atual conjuntura brasileira, destacando os elementos que têm promovido a negação da educação para todos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Sem Partido – Neoconservadorismo – Liberalismo.

**FROM THE NON-PARTY SCHOOL PROGRAM AS
APANAGE OF “HATRED OF DEMOCRACY” OR AS
NEOCONSERVATISM AND LIBERALIST PROJECTS
NEGATE EDUCATION FOR ALL**

ABSTRACT: This article has as object of study the Non-Party School Program (Escola Sem Partido), aiming to understand the neoliberal and neoconservative thesis propagated by various groups that gather around the appanage “Hatred of Democracy”. The understanding of this rage and the movements of intolerance are fundamental to analyze the program Non-Party Schools which is spotlighted while actions that execute their theses have been implemented in Brazilian society and, particularly, in the educational field. The apprehension of how these groups gather around these neoliberal and neoconservative ideas is presented in contrast with the North American scenario and the current Brazilian conjuncture, highlighting the elements that have been promoting denial of education for all.

KEYWORDS: Non-Party School Program (Escola Sem Partido) – Neoconservatism – Liberalism.

* Doutora em Educação pela UFSCar e Professora adjunta do Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado das reflexões inerentes ao estudo e as discussões acerca o Programa Escola Sem Partido, ao longo do ano de 2016, provenientes das atividades do Grupo de Pesquisas “Formação Política, Teorias Educacionais e Políticas Públicas” e outros espaços em que a temática esteve presente.

O percurso dessas reflexões permitiu compreender que o Programa Escola Sem Partido (ESP), a partir dos Projetos de Lei que tramitam na Câmara dos Deputados (PL no. 867/2015, de Izalci Lucas, do PSDB) e no Senado (PL no. 193/2016, de Magno Malta, do PN), bem como a difusão do modelo de Projetos de Lei por meio do *Site* Oficial do ESP têm endossado as “cópias” do projeto em diferentes municípios brasileiros. Apesar de bastante recorrente, a prática da “cópia” de documentos pré-formatados traz por si só uma série de implicações políticas, ideológicas e pedagógicas: é possível que um único documento possa representar a diversidade política, ideológica e pedagógica? A reflexão de projetos educativos como atividade democrática e coletiva vai passando para as esferas de normatização padrão; de um debate plural para uma visão única de educação e de sujeito a ser formado para a uma única sociedade.

É foco de atenção, ainda, os discursos do Programa ESP quanto à neutralidade da sua defesa às crianças e aos adolescentes que são “reféns” da ideologização e da partidarização da escola e dos professores tão somente voltados à “esquerda”, colocando-se como um modelo “neutro” e “isento”. A própria defesa de um “outro” currículo formativo representa uma posição política, isto é, refere-se a quem toma partido de um projeto societário, de um projeto de formação, etc. Nesse sentido, as análises e o desvelamento destas implicações se fazem necessárias, ainda que pareçam óbvias e/ou que sejam tachadas de “críticas ideológicas” sobre o Programa ESP.

Isto porque a educação e a escola, na Sociedade Moderna, atendem ao Projeto Moderno de Estado e, portanto, com uma ideia, ideário ou uma ideologia, de formação de um determinado tipo de cidadão para esta nova sociedade, a fim de cumprir a função social de formação humana. Para isso, há regulações que são elaboradas pelo Estado: da formação de professores para a organização do trabalho docente, da gestão educacional à gestão das escolas, dos projetos e programas de financiamento da

educação às políticas curriculares, dos cursos de formação de professores à própria infraestrutura das escolas.

Dessas regulações, a política curricular – ao longo da história da educação e das políticas públicas educacionais – tem um papel importante na configuração das reformas educacionais e é reflexo do tipo de sujeito que se pretendia formar nas competências e habilidades que a sociedade exigia que estes sujeitos fossem preparados. Não por acaso, é para onde parte dos ataques do Programa ESP acaba se projetando, reforçando a (des)valorização dos campos disciplinares.

A correlação do conhecimento como poder também está presente no acesso ou na sua negação às classes populares. A tentativa de frear o acesso (e a permanência) ocorre por meio da regulação curricular, na qual o Programa ESP tem agido de forma bastante contundente: retiram-se as discussões de gênero e sexualidade; questiona-se quanto à obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena; indaga-se sobre a formação para a cidadania como conteúdo do ensino da geografia, entre outras questões.

É importante observar, todavia, que o Programa ESP não é um agente isolado no cenário político contemporâneo. Se por um lado há a aglutinação de grupos que defendem (ou referendam) as ideias propugnadas pelo Programa ESP, por outro, surgem os movimentos de contraposição (e resistência) que abrem o cenário para Movimentos como os “Escola Sem Mordaça” e “Escola Livre”. Nada mais salutar em uma democracia do que a disputa de projetos e concepções de sociedade, de homem e de educação. Em outras palavras, a disputa de projetos e, principalmente, de projetos antagônicos, é essencial para a democracia. O que nos resta saber é: o que representa a democracia na atual conjuntura?

Desde Junho de 2013, no Brasil, observamos a cooptação e desvirtuamento da pauta dos movimentos sociais para uma pauta política de ataque à democracia e aos governos, representantes e símbolos de esquerda. Em meio às esperanças do surgimento da “Primavera Brasileira” indaguei a sua veracidade¹, dado o ataque à democracia que, naquele momento, já se delineava por meio da expulsão de grupos partidários de esquerda, o enaltecimento de símbolos nacionais e (re)aflorescimento dos sentimentos

¹ BALDAN, M. Brazilian Demonstration: Another Spring? **The Voice**: International Student Magazine, Belgium, 19 set. 2013, p. 9.

nacionalistas, a exacerbação da violência e a intolerância, a promoção de “líderes” forjados e, portanto, a serviço de uma onda preocupante.

Sem dúvida, esse evento é bastante representativo na história do presente e, ainda, merece atenção pela reconfiguração dos grupos e alianças que têm se estabelecidos a partir de então. A intolerância ali deflagrada tem nos levado a uma dificuldade cada vez maior de diálogo, de debate de projetos, de convivência e, assim, reduzindo as possibilidades da existência do diverso, do plural. A intolerância refletida na violência simbólica e física nos tem levado cada vez para mais próximos de um Estado Autoritário do qual a história não somente não nos deixa esquecer, como também sinaliza o quão perigosa ela pode ser. Nas palavras de Tiburi² “Essa mistura de pouca reflexão (o fascismo, nesse particular, aproxima-se dos fundamentalismos, ambos marcados pela ode à ignorância) e o recurso à força (como resposta preferencial para os mais variados problemas sociais) produz reflexos em toda a sociedade”.

Assim, o “Ódio à Democracia”, a violência institucionalizada, a judicialização da política e das relações pedagógicas via denunciamento promovido e incentivado ora pelo Estado ora por Grupos, dentre eles o Programa ESP, são sintomáticos desse “Novo Século” globalizado, de redefinição da Esquerda e da Direita, das teses neoliberais e conservadoras e, em especial, dessa relação histórica entre a “Educação e Economia”.

Segundo Hobsbawm³, o século XX e XXI operam mudanças no embate entre a direita e a esquerda, bem como a redefinição de suas lutas e bandeiras. Para o autor, a Sociedade de Consumo representa uma crise na função da cidadania e na própria ideia de democracia, uma vez que se pauta na livre escolha, escamoteada de consequências sociais, posto que só o “aqui e agora”, isto é, o imediato, é que importa, de modo a enfraquecer o pensamento e a organização dos sujeitos por objetivos comuns ou, como o próprio autor argui “A política democrática só existe em função e na medida em que é possível organizar os indivíduos e fazer com que atuem coletivamente”.⁴ O quadro do novo século é demonstrado por um cenário de despolitização da juventude e das massas, que passam a movimentar-se somente mediante pautas específicas, muitas vezes de

² TIBURI, M. **Como conversar com um fascista**. Reflexões sobre o cotidiano autoritário brasileiro. RJ/SP: Record, 2016, p. 13.

³ HOBBSBWM, E. **O novo século**: entrevista a Antonio Polito. SP: Companhia das Letras, 2014.

⁴ Ibid., p. 99.

cunho demagógico e populista, promovidas por figuras representativas ou celebridades. De acordo com Hobsbawm, essa tendência é alarmante:

Essa tendência é muito perigosa, pois impede cada vez mais que as pessoas se interessem por objetivos coletivos. Na medida em que muitos indivíduos eram pobres, eles ainda respondiam a esse chamado, pois não poderiam ter nenhuma esperança caso não se organizassem coletivamente. Porém, quando não mais estão ameaçados por carências básicas, eles consideram mais vantajoso buscar apenas seus próprios interesses.⁵

De acordo com Jacques Rancière⁶, a “democracia” assume diferentes formas de governo, com o intuito de controlar a desordem por meio de estados constitucionais, eleições e imprensa livre, mas é preciso compreendê-la, antes de tudo, como um estado oligárquico. A crise da democracia, portanto, emerge desse desequilíbrio pela necessidade de poder desta oligarquia (constituída pelo poder da filiação) que tem o seu poder diminuído frente às demandas e rebeldia das massas populares que reivindicam seus direitos. Ainda para Rancière, a democracia entendida como modelo societário, pautado na coletividade, foi paulatinamente sendo convertido do Reino do Indivíduo, da Igualdade, na qual o Estado e o bem coletivo se colocavam como bandeiras, para o Reino das Massas, do Consumo, no qual o Mercado e a individualização operam de forma cada vez mais no sentido de desagregação coletiva.

A democracia representativa, tal como aponta Rancière, reforça o poder oligárquico, posto que a representação é àquela dos interesses dominantes e as eleições denotam o consentimento para governar, diminuindo drasticamente o poder soberano do povo. Os critérios mínimos para se estabelecer um processo democrático (mandatos eleitorais curtos sem recondução ou acúmulo, participação popular majoritária na elaboração da legislação, diminuição dos gastos públicos com campanhas e controle das ingerências) não são cumpridos e se cria, então, uma cultura de consenso, dentro da lógica do sistema oligárquico, no qual se erige a economia como principal realidade a se governar, e cujas orientações, seja para orientar a direita ou a esquerda, estão baseadas na ciência dos especialistas que apresentam as “melhores” soluções. Para Rancière:

Hoje, a aliança oligárquica da riqueza e da ciência exige todo o poder e não admite que o povo ainda possa se dividir e se multiplicar. Mas a divisão que é expulsa dos princípios retorna por todos os lados. Ela retorna no crescimento dos partidos de extrema direita, dos

⁵ HOBBSBWM, E. **O novo século**: entrevista a Antonio Polito. SP: Companhia das Letras, 2014, p. 100.

⁶ RANCIERE, J. **O ódio à democracia**. SP: Boitempo, 2014.

movimentos identitários e dos fundamentalismos religiosos, que apelam, contra o consenso oligárquico, ao velho princípio do nascimento e da filiação, a uma comunidade enraizada na terra, no sangue e na religião dos antepassados. Ela retorna também na multiplicidade dos combates que rejeitam a necessidade econômica mundial da qual se vale a ordem consensual para questionar mais uma vez os sistemas de saúde e de aposentadoria ou o direito do trabalho. Ela retorna enfim no próprio funcionamento do sistema eleitoral, quando as soluções únicas que se impõem tanto aos governantes quanto aos governados são submetidas à escolha imprevisível destes últimos.⁷

É nesse sentido que as reflexões sobre o cenário atual são fundamentais para a compreensão das implicações do Programa Escola Sem Partido. As sensações compartilhadas de confusão mental, se estamos em 2016 ou em 1964, não são por acaso; da mesma forma que a percepção de um retorno à década de 1990 também não é de toda falsa. Essa sensação nos permite compreender que, apesar da aparente democratização dos últimos vinte anos quanto à ideia de democracia, referendadas pelas conquistas no campo das políticas públicas sociais, dentre elas, a educação, se mantiveram suas teses neoliberais. A atuação da esquerda enquanto posição de poder, isto é, de governo, ocorre somente quando assume um discurso “menos à esquerda” para o mercado e, portanto, atua no contraditório até os momentos decisivos como o atual cenário político nos remete. Tal fato é explicitado por Hobsbawm⁸, ao exemplificar o caso da Grã-Bretanha, cuja referência nos serve de apoio para analisar a ascensão e a queda da esquerda no Brasil.

Esses elementos, misturados às questões da globalização, da despolitização, do império do mercado, da transmutação do direito para a ideia de serviço, hoje precisam ser colocadas na mesa para compreender as implicações para que um projeto neoconservador e neoliberal, como o é o Programa Escola Sem Partido, tem adentrado o cenário educacional e permitido a aglutinação de diferentes setores. O que chama bastante a atenção é a construção da narrativa que vai ganhando aderência de setores distintos que se aliam, às vezes, por meio de figuras representativas e midiáticas, de pouco repertório teórico, e repetem *slogans* de um passado que se revitaliza e constrói um presente cada vez mais totalitário, violento e persecutório.

⁷ RANCIERE, J. **O ódio à democracia**. SP: Boitempo, 2014, p. 100

⁸ HOBBSBWM, E. **O novo século**: entrevista a Antonio Polito. SP: Companhia das Letras, 2014.

A vinculação entre educação e economia como alavanca do desenvolvimento nacional permanece ao longo dos séculos, editando o currículo escolar, a organização do trabalho docente e a gestão em decorrência da demanda do mercado e do setor produtivo. É também nesse cenário que a narrativa do fracasso da coisa “pública” se constrói e a solução, sempre à espreita, da onda privatizante se estabelece sob o discurso da racionalidade econômica, da eficiência e da eficácia, do controle, etc. Esse velho “novo” cenário ressurgiu nos discursos políticos e nas ações de grupos e agentes.

É desse modo que a escola pública vai sendo desmantelada, sucateada e privatizada, por meio das parcerias público-privadas; é nesse caminho, também, no qual a categoria de professores vai sendo enquadrada como “mal formada”, desinteressada, preguiçosa e, totalmente inverídico, cheias de “regalias!” e, não raro, os professores são denunciados como “militantes” que vão “comer os cérebros das crianças e dos adolescentes”, induzindo-os a serem “zumbis revolucionários” e, assim, cria-se a tese e a necessidade do ataque à escola, ao seu currículo e aos seus professores.

Nesse sentido, é preciso compreender a forma como esse discurso vai sendo construído por uma narrativa politizada, ainda que se intitule apolítica, fomentando uma visão conservadora e liberal da educação, apesar de arrojar-se como “neutra”, vai ganhando projeção midiática e solidificando suas ações por meio de representações nas instâncias de poder.

De tal forma, retomamos o artigo de Michel Apple⁹, que nos permite o paralelismo entre o cenário americano, por ele discutido, com o atual cenário brasileiro, quase como uma “cópia” globalizada do ataque à democracia e ao princípio de igualdade, em especial, na arena educacional que envolve alianças de grupos aparentemente distintos (ou que até então apresentavam pautas específicas), mas que defendem um discurso de aderência à chamada “modernização conservadora”, apresentando uma visão seletiva que reforça as teses neoliberais e neoconservadoras, com líderes populistas e autoritários e com a forte presença da nova classe média.

Para Apple, os neoliberais colocam-se como um grupo forte no sentido de uma restauração conservadora, com defesa do Estado Mínimo de onda privatizante e pautada pelo racionalismo econômico que vislumbra melhoria nos *standards* das escolas, reforçando a teoria do capital humano. Na visão do autor, esse grupo procura colocar a

⁹ APPLE, M. “Endireitar” a educação: as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteiras**. V.2, n.1, jan-jul., 2002.

escola na mesma ótica do mercado competitivo, cujos *standards* demonstram as boas e más escolhas das escolas, recebendo financiamento da parceria público-privada e conformidade com o atendimento do projeto/proposta da escola. Destinam-se, portanto, a um acesso meritocrático às melhores escolas ao estilo de um “Apartheid Educacional”: “As eficiências e as análises custo-lucro serão os motores da transformação social e educacional. No entanto, estas estratégias economicistas e despolitizadas estão a contribuir para que a crescente desigualdade de recursos e poder, que caracterizam a nossa sociedade, se multipliquem”.¹⁰

Por sua vez, o grupo neoconservador, tal como analisado por Apple, defende um Estado Regulador, motivando políticas de regulação da educação, dentre elas os Currículos Nacionais, Avaliações em Larga Escala, a Revitalização da tradição ocidental e o patriotismo. Segundo Apple, esse grupo apresenta uma visão romantizada do passado quanto ao conhecimento e a moral, isto é, mais do que um apelo ao regresso, está o receio pelo ‘outro’. É nesse sentido que o grupo adere à construção de um currículo nacional único, faça coro ao ataque ao multiculturalismo e promova a necessidade de elevação dos índices de qualidade de educação como forma de diferenciação e questionamento da competência docente.

O terceiro grupo apontado por Apple é definido pelo populismo autoritário que representa a direita cristã, alicerçadas na visão do fundamentalismo da autoridade bíblica sobre a formação dos sujeitos retomando a moral cristã, a ideia binária de gênero com reforço do papel do homem e da mulher e a defesa da ideia tradicional de família.

O patriotismo também aparece de forma cada vez mais contundente dentro desse grupo, com forte apelo ao que pode e não pode dentro da educação pública: o que a escola deve fazer, como deve ser o financiamento, quem deve controlar a educação, qual é o sentido de gênero que pode ser apresentado, qual é o tipo de sexualidade que deve ser ensinado, que tipo de família deve ser respeitada. Tal apelo tem como consequência uma pressão e um controle sobre todas as políticas públicas educacionais em vigor e que são construídas sobre todo o material didático produzido, distribuído e utilizado nas escolas e, em especial, sobre o rígido controle do currículo oficial.

O último grupo apresentado por Apple é representado pela nova classe média profissional que, apesar do poder limitado, ganha destaque a partir do apoio ao modelo

¹⁰ APPLE, M. “Endireitar” a educação: as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteiras**. V.2, n.1, jan-jul., 2002, p. 62.

conservador de educação e que vê na técnica e, portanto, na formação profissional, a possibilidade de mobilidade social, defendendo uma educação “neutra” e “técnica”. Assim, este grupo advoga por uma modernização conservadora da educação, isto é, a defesa da eficiência na educação, desde o modelo de gestão educacional/escolar desenvolvido ao uso de testes de larga escala, visando à responsabilização individual dos sujeitos (meritocracia) e dos sistemas/escolas (racionalidade mercantilista) a partir da onda privatizante da educação (mercado/serviço). Em outras palavras

São pessoas com grande experiência na gestão e técnicas de eficiência e que providenciaram apoio técnico e ‘profissional’ à responsabilização, às mediações, ao ‘controle de produto’ e avaliação que são requeridas pelos defensores das políticas neoliberais de **mercadorização** e pelas políticas neoconservadoras de controle central mais rigoroso na educação.¹¹

É nesse interim que podemos vislumbrar que os discursos e os *slogans* do Programa Escola Sem Partido têm recebido aderências de diferentes grupos no Brasil, cujo encontro reflete o seu programa neoliberal e neoconservador.

O APANÁGIO NEOLIBERAL E NEOCONSERVADOR DO PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO

A partir dos pressupostos que salientamos até o presente momento neste artigo, pudemos observar que um crescente movimento de “ódio à democracia” no cenário político e educacional levando, muitas vezes, à intolerância entre grupos (respeito à diferença, à diversidade e à pluralidade) e ao rompimento das estruturas democráticas da sociedade brasileira.

O Programa Escola Sem Partido¹² é coordenado por Miguel Nagib e se apresenta como um grupo organizado pela sociedade livre e, portanto, desvinculado de qualquer política, ideologia e partido. Os objetivos ao que o Programa Escola Sem Partido busca sinalizar em sua página oficial se apresentam como uma promoção da onda “denuncista” e “judicialista” do cotidiano escolar contra os que chamam de “contaminação ideológica” e em defesa da “perfeita neutralidade e objetividade.”

¹¹ APPLE, M. “Endireitar” a educação: as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteiras**. V.2, n.1, jan-jul., 2002, p. 73.

¹² O Programa Escola Sem Partido tem suas teses apresentadas e divulgadas nos seguintes endereços eletrônicos: <http://www.escolasempartido.org/> e <http://www.programaescolasempartido.org/>.

É possível, já de início, apresentar o equívoco da tentativa de arrogar-se neutralidade política e ideológica, afinal, toma-se parte de uma discussão, de uma concepção de educação, dos papéis atribuídos à escola, ao professor e aos estudantes, etc. Ademais, os argumentos utilizados pelo coordenador e pelos grupos se aglutinam em torno destas ideias defendidas pelo Programa Escola Sem Partido. Observa-se nesse sentido, que este Programa, apesar de perpetrar-se por meio da legislação em todas as esferas do regime de colaboração, isto é, com a apresentação de Projetos de Lei na União, no Estado e nos Municípios por meio da cópia de um documento mestre, serve de *slogan* e narrativa para a aceitação dos grupos aglutinados em torno dele, para aceitarem a efetivação destas questões em outros âmbitos.

Em outros termos, os grupos agregados ao Programa, representados tal qual no cenário norte-americano discutido anteriormente por meio de artigo de Michael Apple (neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e nova classe média profissional) fortalecem e promovem as seguintes teses: moral cristã, visão binária de gênero, defesa da família tradicional, privatização da educação, racionalidade econômica e estandardização da escola, currículo nacional, patriotismo, etc.

Essas teses estão todas delineadas em mais de uma ação, projeto e discurso no campo político educacional de orientação neoliberal e neoconservadora. Como sinaliza Bencke¹³, esses grupos se aglutinam nas ideias de negação da igualdade contra os novos ordenamentos sociais e a intolerância frente à pluralidade e à diversidade, atreladas às agendas internacionais que aceleram a ordem de redução dos gastos públicos (Estado Mínimo), privatização e desregulamentação.

Ao longo da história da educação brasileira é possível observar o monopólio da educação nas mãos da Igreja e a sua forte influência no campo educacional até os dias de hoje. Ainda que haja disputas por matrizes religiosas (católicas, evangélicas e protestantes), há uma aglutinação em torno da centralização da moral cristã, a retomada do seu poder no campo educacional, a presente defesa do binarismo de gênero e de família tradicional (heteronormativa).

Na atual conjuntura, o aumento da bancada religiosa nas esferas de decisão política, nas três esferas administrativas do regime de colaboração, aponta para uma influência enorme da religião e da moral cristã na definição dos Planos de Educação, na

¹³ BENCKE, N. M. Eis que não se desejam novas todas as coisas – as estratégias de manifestação de velhos poderes e antigas ordens. **Coisas de Gênero**. São Leopoldo, v.2, n.1, jan-jul., 2016.

Política Curricular, na Política de Sexualidade e Reprodução, nos Direitos das Mulheres, dos Negros e dos Homossexuais.

No combate à obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira¹⁴, bem como, à obrigatoriedade do ensino de história e manifestações culturais indígenas¹⁵, observa-se uma negação à discussão da cultura do diferente e a perpetuação da visão estereotipada e arquetípica do negro e dos índios, apontando para a exclusão da religião de matriz africana e o fomento do processo de aculturação religiosa das comunidades indígenas.

Da mesma forma, o combate à discussão da sexualidade e questão de gênero nas escolas foi tão enfático a ponto de retirar tal questão dos Planos de Educação em âmbito Nacional, Estadual e Municipal. Esse combate tem como base a defesa da moral cristã, da família tradicional (heteronormativa) e binária de gênero, na qual se reafirmam o papel e as funções de homens e mulheres na sociedade. Assim, tal como Apple afirma em seu texto, mais do que um apelo ao regresso que as discussões de gênero têm promovido, há um combate e um medo do “outro”, o qual precisa ser aniquilado e negado o tempo inteiro.

A interferência da religião no campo educacional e, em especial, das políticas públicas educacionais e da educação pública, que deveria ser laica uma vez que é vislumbrada para todos independentemente de credo e religião, fere o princípio constitucional da nossa (pretensa) democracia. De acordo com Rios¹⁶, enquanto os ideais democráticos sintetizam a liberdade, a igualdade, o pluralismo democrático e a diversidade, a laicidade emerge como solução para as guerras religiosas e apresenta o status jurídico para os arranjos constitucionais de proteção à liberdade de pensamento, opinião e crença, evitando favorecimento de um grupo sobre o outro. Essa base democrática tem sido paulatinamente enfraquecida com o fortalecimento do fundamentalismo religioso, em especial, nas instâncias decisórias que impõe a doutrina religiosa a todas as dimensões da vida e sobre a política nacional, representando uma coalisão da religião de foro íntimo com a diversidade e o pluralismo. Assim,

¹⁴ Para maiores informações conferir a Lei no. 10.639/2003.

¹⁵ Para maiores informações conferir a Lei no. 11.645/2008.

¹⁶ RIOS, Roger Raupp. A laicidade e os Desafios à Democracia no Brasil: neutralidade e pluriconfessionalidade na Constituição de 1988. In: NANDI, H.C.; MACHADO, R.S.; SILVEIRA, R.S (Org.) **Diversidade Sexual e Relações de Gênero nas Políticas Públicas**: o que a laicidade tem a ver com isso? Porto Alegre: Deriva/ABRAPSO, 2015.

Em uma sociedade democrática, dada a valorização e o respeito ao pluralismo, os processos de tomada de decisão política e a execução das políticas públicas necessitam ser acessíveis a todos os cidadãos, tanto pelos instrumentos de participação disponíveis, quanto pela possibilidade de compreensão e debate públicos das razões invocadas no processo político.¹⁷

De tal modo, esses grupos têm promovido o desrespeito à pluralidade e à democracia constitucionais para favorecer e impor a visão cristã sobre a sexualidade, o gênero e a religião. Nesse sentido, Saffner e Picchetti¹⁸ salientam a atenção a algo errado quando alguns temas e conhecimentos são retirados da escola, em especial, porque a sociedade é marcada por questões como gênero, sexualidade e raça/etnia, pertencimento religioso, origem geográfica, etc. Para os autores, enquanto as novas gerações apresentam-se cada vez mais desejosas desse conhecimento, as antigas acabam por negá-lo, imbuídas do conservadorismo. Assim, aqueles que se mostram ávidos por discussões mais atuais contribuem para o avanço da introdução das questões de sexualidade como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na década de 1990, sublinhando que as temáticas como gênero e sexualidade perpassam o campo científico e confluem nos mais diferentes campos do saber (biologia, história, linguística e literatura, cultura e arte, geografia e política) e, a sua atual exclusão nos debates em torno dos Planos de Educação sob o argumento distorcido que se tratava de “ideologia de gênero”, reforçam a heteronormatividade.

Ainda nesse âmbito, é possível vislumbrar, pela onda conservadora, um medo do conhecimento que resulta na exclusão da discussão dos campos do conhecimento para enfatizar habilidades e competências, conforme aponta Young.¹⁹ Nesse sentido, é importante vislumbrar que há vários movimentos que confluem para essa direção. Há uma tentativa, por um lado, de construir um discurso sobre a qualidade da educação por meio da standardização dos índices/indicadores oriundos das avaliações em larga escala, apresentando um ranqueamento das escolas e promovendo uma série de

¹⁷ RIOS, Roger Raupp. A laicidade e os Desafios à Democracia no Brasil: neutralidade e pluriconfessionalidade na Constituição de 1988. In: NANDI, H.C.; MACHADO, R.S.; SILVEIRA, R.S (Org.) **Diversidade Sexual e Relações de Gênero nas Políticas Públicas**: o que a laicidade tem a ver com isso? Porto Alegre: Deriva/ABRAPSO, 2015, p. 21.

¹⁸ SAFFNER, F; PICCHETTI, Y. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? In: **Revista Reflexões e Ação**. Santa Cruz do Sul. V.24, n. 01. Jan-abril, 2016.

¹⁹ YOUNG, M.F.D. Porque o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? In: **Cadernos de Pesquisa**. 2016. Vol. 46, n. 159.

consequências. A visão concorrencial entre as escolas para obter as melhores notas e sendo disputada no mercado (oferta) por uma vaga (procura), transformam a educação em um serviço, refletindo nesse âmbito no (des)crédito à formação da gestão, do professor e dos alunos e promovendo, por consequência, a teoria do capital humano reeditada na contemporaneidade como meritocracia, isto é, responsabilização individual pelo sucesso e fracasso, corrida pela empregabilidade e defesa de estratégias de eficiência e eficácia no gerenciamento da educação. O descrédito na formação e na escola pública gera, automaticamente, a aprovação do discurso pela privatização, que pretensamente atende à “modernização” dos processos, ou mesmo, introjetando na gestão pública as prerrogativas da gestão privada.

A avaliação em larga escala, em âmbitos internacional e nacional, já se coloca como uma realidade e a ênfase em determinados componentes curriculares, isto é, a língua portuguesa e a matemática, contribui para a redução ou negação dos demais conhecimentos na escola pública. Não por acaso vemos operar, em várias ações e projetos, a redução da carga horária das disciplinas de humanidades, em especial, atribuídas a sua ineficácia e ao seu cunho “ideológico.”

O combate à disciplina de história é uma forma de negar a compreensão dos processos históricos, econômicos, políticos, sociais e culturais da sociedade brasileira, a qual, a partir da década de 2000, tem a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígenas e, portanto, representa uma afronta à ideia tradicional do currículo eurocêntrico e etnocêntrico, revelador das condições históricas a que grande parte da população brasileira se encontra e que dá respaldo para políticas reparadoras como as Ações Afirmativas, por exemplo. O combate à disciplina de geografia que compete discutir, entre outras questões, a organização política, a globalização e os impactos ambientais, temas que muitas vezes são contrários à prática tradicional, neoliberal e conservadora da sociedade capitalista. O combate às disciplinas de filosofias e de sociologia também estão na ordem do dia, buscando cercear os sujeitos da compreensão do mundo das ideias e das práticas sociais, das diferentes formas de pensamento e de organização social, do conhecimento de diferentes vertentes do pensamento ocidental e oriental, do pensamento crítico, etc.

Assim, visualizamos no Programa Escola Sem Partido um combate implícito, mas também de modo cada vez mais enfático, pela centralidade do ensino de língua portuguesa e matemática exclusivamente no currículo da educação básica e,

consequentemente, minando a necessidade de formação em nível universitário de um contingente de profissionais das áreas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia. E não raro, podemos compreender como ação paralela e, ao mesmo tempo uníssona, a Medida Provisória no. 746/2016 que impõe a Reforma do Ensino Médio, a partir de cinco itinerários formativos (linguagens, matemática, ciências naturais, ciências humanas e formação técnico-profissional). É imprescindível compreender que a Medida Provisória enfatiza no artigo 36º, parágrafo 1º que serão os Sistemas de Ensino que definirão, para além dos itinerários obrigatórios (linguagens e matemática), quais itinerários ofertar, bem como, no parágrafo 3º, que a organização das áreas deve corresponder ao que for instituído pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A retomada das ideias patrióticas como um retorno aos valores tradicionais e nacionalistas repercute na ideia de ordem e de disciplina, na visão deturpada da formação cidadã e da obediência. Já nas marchas, iniciadas em 2013, observamos um crescente movimento de reivindicação do que se chama de “Intervenção Militar já!”, fruto do desconhecimento do período vivenciado na história brasileira de 1964 a 1988, isto é, o Golpe Militar de 1964, marcado por Estado Autoritário, com retirada das liberdades civis e políticas, de perseguição de todo àquele que se colocava mais à esquerda.

Essa contextualização nos faz remeter, de imediato, à perseguição que o Programa Escola Sem Partido, de forma explícita, realiza frente à ação contra a ideologia de esquerda e aniquilação social que temos sobre as disciplinas de humanidades, o processo de despolitização da juventude e os pedidos de “neutralidade”, de “técnica”, de “eficiência e eficácia”. É, portanto, bastante assustador o aumento do processo de “militarização das escolas públicas” em alguns estados brasileiros, que sob a prerrogativa de “únicos capazes de garantir a ordem e a disciplina”, tem tomado a gestão das escolas públicas, a exemplo do que ocorre no Estado de Goiás.

A ação persecutória aos professores e o descrédito da sua formação são muito perigosos, tanto no passado quanto no presente, pois representa a ausência do exercício democrático e a falta de compreensão de que a educação é um ato político e que ocorre sob a base do contraditório. Há uma diversidade de referencial teórico que orienta a formação de professores, as escolhas políticas e ideológicas dos professores são diversas e, assim, garantem que ao longo do processo de escolarização o estudante possa entrar em contato com diferentes referenciais e interpretações do processo histórico. A

tentativa de inviabilizar esse processo sob o lema de que há uma “contaminação ideológica”, quase que exclusivamente de esquerda, é perversa, tanto na compreensão da formação/orientação dos sujeitos quanto na sua tentativa monolítica e exclusiva de orientação com base na escolha familiar.

Assim, Ramos e Stampa²⁰ também salientam as similaridades do período marcado pela Ditadura Militar no Brasil e a atual conjuntura frente ao Programa Escola Sem Partido, uma vez que em ambos há uma tentativa antidemocrática de controle, de vigia e de perseguição às ideias contrárias àquelas que eram e são defendidas por esses grupos. Enquanto na ditadura utilizou-se de um órgão para o controle e censura, o Programa Escola Sem Partido tem enfatizado a ação cotidiana de estudantes denunciando seus professores na página oficial do Programa e utilizando-se de documentos extrajudiciais para cerceá-los das suas tarefas educativas. De tal modo, podemos compreender que em ambos os períodos o currículo é definido, controlado e vigiado e o próprio trabalho docente é colocado sob suspeita:

(...) a definição do que deve ou não ser ensinado nunca é um processo neutro, mas sempre representa ao mesmo tempo a trajetória e o resultado de correlação de forças, ou seja, são projetos de formação humana antagônicos. Tanto o que será ensinado, como o que será omitido, fazem parte de um processo político e ideológico seletivo.²¹

Assim, entendemos que a perseguição de professores, desde a Ditadura Militar, voltou a crescer, em especial, com o Programa Escola Sem Partido e a promoção de um estado de denúncia e judicialização do trabalho de ensino-aprendizagem que tem o objetivo de neutralizar o trabalho docente e direcionar o currículo frente às forças conservadoras. Tanto durante a Ditadura Militar quanto com esse Programa, a escola e a atuação docente são alvos da repressão e da perseguição: “O magistério tornou-se uma profissão que demanda controle institucional, pois se configurava como um espaço de circulação e construção de conhecimento que, por vezes, questionavam a ordem ditatorial”²² como agora também podem indagar o que esses grupos denominam como moral cristã, família tradicional e demais cerceamentos na esfera do conhecimento e da vida cotidiana.

²⁰ RAMOS, M.S.; STAMPA, I. Subversão e Resistência Docente: notas sobre a ditadura militar e o Programa Escola Sem Partido. **Espaço do Currículo**. V.9, n. 2, Maio-Ago., 2016.

²¹ Ibid., p. 250-251.

²² Ibid., p. 257.

De tal modo, opera-se com a campanha desqualificadora e descrente do trabalho docente e das próprias escolas. Desde a política de formação de professores à (des)valorização dos profissionais da educação, da insuficiência dos recursos para o financiamento da educação em todos os níveis e modalidades de educação, às péssimas condições de trabalho em termos de infraestrutura, de materiais e recursos didático-pedagógicos, do não cumprimento do Piso Salarial, geram uma repulsa à carreira docente. De acordo com Frigotto²³ o processo de desqualificação da escola pública é um programa intencional para fomentar a abertura à iniciativa privada e a compra de materiais didáticos e pedagógicos dos mercados editoriais, do mesmo modo que a desqualificação dos professores recorrente na mídia favorece o discurso de esvaziamento da função docente e da sua competência, justificando a compra de projetos e programas oriundos de agências multinacionais como Banco Mundial e demais associações. Ainda, nas palavras deste autor, provoca-se uma desintelectualização e emburrecimento do professor: “Decreta-se a idiotização dos docentes e dos alunos, autômatos humanos a repetir conteúdo com o partido único, mas que se diz sem partido, autoriza a ensinar”.

A falta de professores é assim justificativa para a entrada do notório saber, o que antes já se operacionalizava na prática educativa, agora é regimentada pela legislação educacional como o faz a Medida Provisória do Ensino Médio (MP no. 756/2016). Concordamos com Ramos e Stampa ao sinalizar que o problema das escolas está antes nas péssimas condições dadas ao magistério do que o problema que se deposita na suposta “ideologia” de esquerda que contamina o ambiente educativo.

Ainda, para estas autoras, o “amordaçamento” dos professores representa a diminuição do processo democrático, isto é, os conflitos saem da esfera do pluralismo e do diálogo inerente do processo de ensino-aprendizagem e resultam numa sociedade que reproduz um discurso conformista e perigoso quanto à desigualdade, à intolerância e aos preconceitos. Concordamos com Frigotto ao sinalizar que o Programa Escola Sem Partido representa um Partido Absoluto e Único, que opera na intolerância quanto à pluralidade de ideias e às visões de mundo, ameaçando, portanto, os fundamentos

²³ FRIGOTTO, G. Escola Sem Partido: imposição da mordaca aos educadores. **E-Mosaicos** – Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ). V.5, n.9, Jun., 2016. Disponível em: <www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/24722>. Acesso em: 03 Set. 2016.

democráticos da sociedade: “Um partido que dissemina o ódio, a intolerância e no limite, conduz à eliminação do diferente”.²⁴

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA NEGAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA TODOS

É importante destacar e nos atentarmos que o projeto neoliberal e neoconservador presente no Programa Escola Sem Partido não se apresenta isoladamente no cenário educacional e político brasileiro, quiçá mundial. Se por um lado é importante compreender que esse processo decorre paulatinamente desde a década de 1970 no Brasil, por outro, é nesses últimos anos e, em especial, no processo recente de *impeachment* político (isto é, golpe) que a “cama de gato” vai de mostrando implacável: corte de gastos educacionais pelo congelamento dos investimentos orçamentários nas Universidades e Institutos Federais; corte e redução de bolsas vinculadas a diferentes programas como o FIES, o PIBIC, o PIBID; fim dos programas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o PRONATEC, o Ciências sem Fronteiras; a supressão da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); Alterações nas composições do Conselho Nacional de Educação (CNE); Regulamentação e negação do Pré-Sal; a implantação da Base Nacional Comum Curricular; a Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio; os Projetos de Lei 241/2016 e 257/2016 que promovem um desmonte dos serviços públicos, aumentam a precarização das condições de vida e favorecem a privatização; a Desregulamentação da CLT e da Previdência, entre outros.

Destarte, a tese neoliberal vai impondo a redução do Estado no que tange as políticas públicas sociais por um lado e por outro aumentando o papel regulatório do Estado. As políticas públicas sociais, dentre elas a educação, são direcionadas para o mercado privado, transformando o “direito” em “serviço”, o “bem” em “mercadoria”. A onda privatizante da educação e as parcerias público privadas estão longe de ser uma novidade no cenário político e educacional, mas houve uma intensificação ao longo das últimas décadas desse processo, reforçado atualmente pela suposta crise fiscal e a

²⁴ FRIGOTTO, G. Escola Sem Partido: imposição da mordaza aos educadores. **E-Mosaicos** – Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ). V.5, n.9, Jun., 2016. Disponível em: <www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/24722>. Acesso em: 03 Set. 2016.

narrativa construída em torno da ideia de meritocracia, ranqueamento de qualidade, sucateamento da educação pública.

Assim, observa-se um processo de “desescolarização” da sociedade que afeta de forma nefasta as classes populares que dependem (quase) exclusivamente da escola como fonte de conhecimento. O acesso à escola vai sendo novamente colocado como um problema e vai se reduzindo às oportunidades educacionais, uma vez que a educação passa a ser uma mercadoria, cuja qualidade varia em conformidade com o “preço” que se pode pagar. Essa construção já vem se dando, inclusive, pelo sucateamento das escolas públicas em torno da sua infraestrutura, dos materiais e recursos didático pedagógicos, etc. A redução das verbas para a educação assevera esse processo, posto que o financiamento educacional é, historicamente, um problema. É nesse sentido que Sader²⁵ enfatiza a crise do sistema público de educação ligado ao neoliberalismo:

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação.²⁶

Arelado a essas questões, o cerceamento tanto do currículo quanto das práticas pedagógicas dos professores para aqueles que ainda conseguem permanecer nas escolas públicas reforça as desigualdades sociais e educacionais. É mister, ainda, desnudar que as regulações do que pode ou não pode ser ensinado e aprendido presentes na política curricular representam uma negação ao conhecimento para aqueles que dependem da escola pública. Assim, seja pela negação e cerceamento da discussão de determinadas temáticas seja pela permanência de determinadas interpretações da história social (brasileira) que os grupos vinculados ao neoconservadorismo, como o Escola Sem Partido, asseveram o racismo e o preconceito da sociedade, servindo a classe dominante.

Não por acaso, o Programa Escola Sem Partido, representando os grupos neoliberais e neoconservadores, tem atacado a educação e os professores, além da intencionalidade de prescrever o currículo. A intencionalidade, longe de ser “neutra”

²⁵ SADER, Emir. Prefácio. In: MESZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

²⁶ Ibid., p. 16.

como já salientamos, representa uma forma de conter a democratização do acesso à educação e, portanto, ao seu direito negado historicamente. O direito proclamado sempre aparece enviesado na prática social, como Dermeval Saviani assevera: “Se a educação é proclamada como um direito e reconhecido como tal pelo poder público, cabe a esse poder público a responsabilidade de prover os meios para que o referido direito se efetive”.²⁷

Portanto, a não efetivação do direito à educação pelo poder público, reparando a dívida histórica com alguns setores da sociedade, inviabiliza a democracia e o direito à igualdade e à diferença. Dentro dessa premissa, as implicações do Programa Escola Sem Partido, dentro das suas teses neoliberais e neoconservadoras, promovem a negação da educação para todos. É urgente nos mantermos alertas e advogar um projeto educativo emancipador que supere a lógica do capital.

RECEBIDO EM: 01/06/2017

PARECER DADO EM: 13/06/2017



www.revistafenix.pro.br

²⁷ SAVIANI, D. Vicissitudes e Perspectivas do Direito à Educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação e Sociedade**. Campinas, V.34, n.124, jul.-set., 2013, p. 745.