



## **ESCOLA SEM PARTIDO, SEM JUÍZO E SEM BOM SENSO: JUDICIALIZANDO E MEDICALIZANDO A EDUCAÇÃO**

**Lygia de Sousa Viégas\***

**Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia -  
UFBA/FACED  
[lyosviegas@gmail.com](mailto:lyosviegas@gmail.com)**

**Thaís Seltzer Goldstein\*\***

**Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia –  
UFBA/FACED  
[gold.thais@gmail.com](mailto:gold.thais@gmail.com)**

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo contribuir com reflexões sobre os impactos do projeto Escola sem Partido, por meio do qual um grupo político de orientação conservadora tem buscado aprovar projetos de lei que tornem proibida a prática pedagógica livre e democrática, sob o argumento de que tal prática seria doutrinação ameaçadora aos valores morais e religiosos das famílias. Especial enfoque será dado aos impactos psicossociais de tal projeto, apontando seu caráter medicalizante, na medida em que a tentativa de amordaçar professores e a expressão da diferença na escola pode produzir sofrimentos variados que, se não compreendidos politicamente, recaem na patologização, criminalização e judicialização da educação. Esperamos, com o debate proposto, contribuir com a construção de uma escola efetivamente democrática, e que forme para o respeito à diversidade e aos direitos humanos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola Sem Partido – Medicalização – Psicologia – Pensamento Crítico.

## **PARTYLESS, SENSELESS SCHOOL: MEDICALIZING AND JUDICIALIZING EDUCATION**

**ABSTRACT:** This paper aims to enrich the reflections on the impacts of the project Non-Party School (Escola Sem Partido) which is being used by a politically conservative group to pass a Bill of Law

---

\* Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Professora de graduação e pós-graduação na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade.

\*\* Psicóloga pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Mestre em Antropologia pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia e Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade.

prohibiting free and democratic teaching practice, based on the argument that this practice would work as indoctrination, threatening the morals and religious values of the families. Special emphasis is given to the psychosocial impacts of the aforementioned project, focusing its medicalizing character, as far as the attempt to silence teachers and the expression of the differences in the school can produce all sorts of suffering which may shift to pathologization, criminalization and judicialization of the education. Hence, with the proposed debate, we expect to contribute with the construction of an effectively democratic school, able to train an individual who respects diversity and human rights.

**KEYWORDS:** Non-Party School – Medicalization – Psychology – Critical Thought.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo contribuir com reflexões sobre os impactos psicossociais do projeto Escola sem Partido, por meio do qual um grupo político de orientação conservadora tem buscado aprovar leis que coíbem, nas escolas brasileiras, a prática pedagógica livre e democrática, sob o argumento de que esta pode se expressar como doutrinação política ameaçadora aos valores morais e religiosos das famílias.

Apresentado inicialmente à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro em 2014, pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro, do Partido Social Cristão (PSC), e à Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro por seu irmão, o vereador Carlos Bolsonaro, do mesmo partido, propostas de “Escola sem Partido” têm se espalhado por diversas casas legislativas do país, sejam municipais, estaduais ou federal. Em âmbito nacional, o deputado Izalci (PSDB/DF) apresentou o Projeto de Lei 867/2015 à Câmara Federal, o qual propõe alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na seguinte direção:

São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.<sup>1</sup>

Pode-se entender que tais projetos são uma resposta de setores conservadores aos avanços resultantes das lutas de Movimentos Sociais que se fortaleceram no final do Século XX e início do Século XXI, os quais tensionaram os “fatos” estudados nos currículos e materiais escolares da educação básica, conquistando a ampliação da voz das chamadas minorias. Como exemplo, citamos a aprovação da lei que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas

---

<sup>1</sup> ESCOLA SEM PARTIDO. **Anteprojeto de lei municipal e minuta de justificativa.** Disponível em: <http://www.programaescolasempartido.org/municipal/>. Acesso em: 20 nov. 2016.

da rede pública e privada, do ensino fundamental ao ensino médio.<sup>2</sup> Na mesma direção, a capital paulista aprovou a Lei Municipal 16.493/16, por meio da qual as escolas municipais passaram a incluir, nas disciplinas de Geografia e História, conteúdos voltados ao debate e compreensão dos direitos humanos, com temas como o respeito às diferenças culturais, regionais, religiosas, de gênero, de etnia, bem como a compreensão de direitos e deveres sociais.

Contudo, as conquistas recentes são modestas quando confrontadas com a prática corrente de violação de direitos que historicamente atinge segmentos sociais marginalizados. De fato, setores reacionários, sobretudo fundamentalistas evangélicos, obtiveram sucesso na cruzada para proibir a inclusão do debate sobre homofobia nas escolas, pauta histórica dos movimentos LGBT; como forma de desqualificá-la, o material produzido foi apelidado de maneira pejorativa de “kit gay”.

É, portanto, num contexto de disputas acirradas que projetos de lei ligados ao Movimento Escola sem Partido estão pipocando no território nacional, disseminando-se e alcançando outras classes e grupos sociais, corrompendo inclusive a laicidade do estado, bem como as instituições basilares de um Estado Democrático de Direito.

Nesse sentido, torna-se essencial a crítica ao projeto Escola sem Partido, tarefa realizada neste artigo, não com o objetivo de exauri-lo em termos de suas proposições, falácias, contradições e lacunas; tampouco de historicizá-lo no campo das políticas educacionais no Brasil, tarefa realizada com êxito e rigor analítico por diversos autores<sup>3</sup>, incluindo os deste mesmo dossiê temático. Interessa-nos, aqui, pensar os efeitos psicossociais desse projeto e seus prováveis impactos sobre a educação, caso não consigamos freá-lo e desmontá-lo em tempo. Para tanto, indicamos com que lentes analisamos o tema.

### **ESCOLA SEM PARTIDO E AMNÉSIA HISTÓRICA: UMA IDEOLOGIA QUE SE CRÊ DESIDEOLOGIZADA**

Primeiramente, destacamos que esmiuçar o projeto Escola sem Partido é andar na contramão da ideia popularizada de que é preciso “olhar para frente”, sendo “doentio

---

<sup>2</sup> Trata-se da Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08.

<sup>3</sup> Como sugestão, indicamos a coletânea **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**, organizada por Daniel Cara, Cleomar Manhas e Ana Lucia Silva Souza, e publicada recentemente pela Ação Educativa. Destacamos, ainda, que o site Marxismo21 reuniu um conjunto de publicações e debates sobre o tema, disponível em: <http://marxismo21.org/escola-sem-partido>. Acesso em: 19 nov. 2016.

ocupar-se do passado”, uma vez que o homem realista e sadio “se ocupa do presente e de suas metas práticas”. Essa ideia é do teórico frankfurtiano Theodor Adorno<sup>4</sup>, para quem a elaboração do passado é fundamental para que consigamos superar suas contradições. Tal conclusão resulta da análise do caso emblemático do nazismo, de onde vem sua máxima de que “a exigência que *Auschwitz* não se repita é a primeira de todas para a educação”, tarefa só possível se verdadeiramente conhecermos a barbárie lá praticada.<sup>5</sup>

O mesmo autor critica, no entanto, que em tempos de amnésia histórica, “a humanidade se aliena da memória, esgotando-se sem fôlego na adaptação ao existente”.<sup>6</sup> Tal situação não é mero “produto da decadência, da forma de reagir de uma humanidade sobrecarregada de estímulos e que não consegue mais dar conta dos mesmos, como se costuma dizer, mas refere-se a algo vinculado necessariamente à progressividade dos princípios burgueses”.

Discorrendo nesta mesma direção, o filósofo Walter Benjamin sintetiza a questão da história e do progresso ao comentar a obra *Angelus Novos*, do pintor Paul Klee, na qual um anjo parece querer se afastar de algo que encara fixamente. Nas palavras do autor:

Seus olhos escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. Tal deve ser o aspecto do anjo da história. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as joga aos seus pés. Ele gostaria de deter-se para despertar os mortos e reunir os vencidos, mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele dá as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso.<sup>7</sup>

Na trilha dos autores acima, Patto defende a necessidade de superarmos a forma simplista e celebrativa com que tem sido contada nossa história, a qual é chamada pela autora, de maneira perspicaz, de varal, não apenas porque nele se penduram datas, nomes e acontecimentos, como se fossem peças isoladas e independentes, mas

<sup>4</sup> ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

<sup>5</sup> Ibid., p. 119.

<sup>6</sup> Ibid., p. 32-33.

<sup>7</sup> BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. In: **Obras escolhidas**, Volume I. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987, p. 226.

essencialmente porque “não tocam no chão”.<sup>8</sup> Contrapondo-se a isso, a autora afirma que “não se pode entender os discursos, sejam eles científicos ou não, fora da história econômica, social, política e cultural, pois eles são parte dessa história”.<sup>9</sup> Isso significa pensar a história de forma crítica, tarefa assim descrita por José de Souza Martins:

situar o conhecimento, ir à raiz, definir os seus compromissos sociais e históricos, localizar a perspectiva que o construiu, descobrir a maneira de pensar e interpretar a vida social da classe que apresenta esse conhecimento como universal. (...) A perspectiva crítica pode, por isso, ultrapassar ao invés de simplesmente recusar, descobrir toda a amplitude do que se acanha limitadamente sob certos conceitos, sistemas de conhecimentos e métodos.<sup>10</sup>

Ora, uma análise crítica supõe, portanto, encarar de frente o jogo de tensionamentos envolvidos na produção da verdade nos diferentes nichos sociais. Chauí, nesse sentido, alerta-nos a ouvir não apenas o que um discurso *diz*, mas também o que *não diz* e onde se *contradiz*, atentando ao “para quê?” e “para quem?” esse discurso se enuncia, o que nos permite desmontar o seu caráter ideológico.<sup>11</sup> Quando determinadas realidades ou pontos de vista são apresentados como se fossem únicos e universais, outras tantas realidades e pontos de vista ficam silenciados, geralmente aqueles que desvelam as desigualdades sociais estruturais. Eis a função da ideologia: encobrir determinados aspectos da realidade social, especialmente aqueles que se relacionam com a humilhação, a opressão e a segregação, que, uma vez desvelados, poderiam levar à perplexidade e ao sentimento de urgência, por parte de uma maioria, de que é preciso mudar os rumos das coisas.

Como forma de legitimar valores, estéticas, discursos e práticas institucionais dominantes, a ideologia também se propaga pelo “discurso competente”, pelos “especialistas”, convidados a falar em programas de rádio e TV nada neutros, contribuindo decisivamente para a produção, em larga escala, de percepções falsas e

---

<sup>8</sup> Tal metáfora foi pronunciada na Conferência *Psicologia e Educação: origem e significado de um percurso*, disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=LWaJv\\_O3wQM](https://www.youtube.com/watch?v=LWaJv_O3wQM)>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>9</sup> PATTO, Maria Helena Souza. Para escrever a história da psicologia. In: **GEHPAI. Anais do 1º Seminário de historiografia da psicologia**. São Paulo: GEHPAI/FAPESP, 2000, p. 83.

<sup>10</sup> MARTINS, José de Souza. **Sociologia e Sociedade**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos, 1977, p. 2.

<sup>11</sup> Chauí como base o conceito de ideologia de Marx, para quem a realidade é dotada de dimensões ocultas e essenciais - acessíveis por meio do método dialético de análise - e dimensões aparentes, que a falseiam, terreno próprio da ideologia. In: CHAUI, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

lacunares da realidade. É o caso do Escola sem Partido, cuja fragilidade tem sido objeto de crítica de intelectuais brasileiros.

## CRÍTICAS CONSOLIDADAS AO ESCOLA SEM PARTIDO

Em uma sociedade dividida como a brasileira, é certo que o projeto Escola sem Partido foi alvo de críticas contundentes. Destaca-se nesse debate Fernando Penna, Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, que ocupa papel central no movimento “Professores contra o Escola sem Partido”, protagonista na promoção de debates, audiências e publicações, além do enfrentamento diligente a projetos de lei espalhados nas casas legislativas do país.<sup>12</sup>

Um aspecto central no conjunto das críticas mencionadas acima envolve o mito da neutralidade do conhecimento a ser ensinado, defendido no âmbito do Escola sem Partido, a partir da falsa ideia de que é direito da família ter assegurada uma educação que não divirja de suas convicções morais, políticas e religiosas. Sobre esse aspecto, Marise Ramos reitera a impossibilidade de uma educação neutra:



A educação, necessariamente é e sempre será guiada por alguma filosofia, por uma concepção de mundo, mesmo que esses não sejam explicitados nos respectivos projetos político-pedagógicos ou que seus sujeitos não tenham pleno conhecimento, consciência ou concordância com os mesmos.<sup>13</sup>

Nesse sentido, explicita-se ser impossível uma escola que “não tome partido” diante de situações próprias do contexto educacional, sejam elas pedagógicas, relacionais ou institucionais. Daí que o próprio nome do projeto é posto em suspensão.<sup>14</sup> Segundo Manhas, a dicotomia entre uma escola “sem partido” e outra “com partido” é falsa, encobrindo que o objetivo não é despartidarizar a escola, mas retirar dela o pensamento crítico, a problematização e, por conseguinte, sua efetiva democratização.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Tal movimento possui um blog com conteúdo de grande qualidade sobre o tema. Cf. <<https://contraoescolasempartidoblog.wordpress.com>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>13</sup> RAMOS, Marise Nogueira. **Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico**. In: <<http://www.anped.org.br/news/escola-sem-partido-criminalizacao-do-trabalho-pedagogico/>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>14</sup> MANHAS, Cleo. “Escola sem Partido”, escola silenciada. In: **Outras palavras**. 05 de julho de 2016. Disponível em: <<http://outraspalavras.net/brasil/escola-sem-partido-escola-silenciada/>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>15</sup> MANHAS, Cleo. “Escola sem Partido”, escola silenciada. In: **Outras palavras**. 05 de julho de 2016. Disponível em: <<http://outraspalavras.net/brasil/escola-sem-partido-escola-silenciada/>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

Gaudêncio Frigotto reitera essa contradição, afirmando que se trata da defesa de um “partido absoluto e único”, intolerante com “as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade”. Por esse motivo, segundo esse importante educador, tal projeto “ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia liberal, mesmo que nos seus marcos limitados e mais formais que reais”, na medida em que “dissemina o ódio” e, no limite, conduz à eliminação do diferente”.<sup>16</sup>

Segundo Penna, embora o projeto Escola sem Partido pretenda proibir a “doutrinação política e ideológica” e o “conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais”, o mesmo não define o que é “doutrinação”. Nesse sentido, pergunta: “como pode o professor, diante de turmas heterogêneas, evitar atividades que possam estar em conflito com as convicções dos mais diferentes pais de todos os estudantes? Seria a efetiva destruição da escola como espaço de debates”.<sup>17</sup>

Partindo da constatação da pluralidade de visões de mundo presentes no campo social, Figueiredo questiona: “Tratar de racismo, machismo, homofobia, democracia e respeito aos direitos é ideológico? E se calar diante das injustiças, perpetuar uma cultura de desigualdade e violência, não é?”<sup>18</sup> Pensando em situações concretas: como ensinar de forma neutra o extermínio e a escravidão de povos inteiros? Como omitir o espanto frente a temas como o Holocausto ou Ditadura Civil-Militar no Brasil? Não seria essa “neutralidade” uma forma de naturalizar atrocidades humanas que, em verdade, foram social, política e historicamente produzidas?

Outra crítica consolidada ao Escola sem Partido envolve a tentativa estéril de separar os atos de “educar”, “instruir” e “ensinar”. Em tal projeto, à escola caberia o papel limitado de instruir, ou seja, transmitir conhecimentos, o que deve ser feito de maneira técnica: supostamente isenta, imparcial e neutra (o modelo de educação

---

<sup>16</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. “Escola sem Partido”: imposição da mordaca aos educadores. In: **Blog da Revista Espaço Acadêmico**, 2016. Disponível em: <https://espacoacademico.wordpress.com/2016/06/29/escola-sem-partido-imposicao-da-mordaca-aos-educadores/>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>17</sup> PENNA, Fernando de Araújo. Programa “Escola sem Partido”: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; Martins, Marcus Leonardo Bomfim. (org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p. 53.

<sup>18</sup> FIGUEIREDO, Ivanilda. Escola sem Partido e a falsa ideia de neutralidade. In: **Le Monde Diplomatique Brasil**. 22 de junho de 2016. Disponível em: <http://www.diplomatique.org.br/acervo.php?id=3239> Acessado em: 19 nov. 2016.

bancária criticado por Paulo Freire ajuda a entender.)<sup>19</sup> A tarefa de educar, nesta visão, seria exclusiva da família e de sua religião, ao ponto de afirmarem que a lei seria “contra o abuso da liberdade de ensinar”. A crítica de Penna é contundente: após questionar a tentativa de destituir o caráter educacional da escola, ressalta que o processo de escolarização sempre terá consequências educacionais, concluindo:

Mesmo uma configuração que se propõe a limitar a escolarização apenas à dimensão da qualificação (a escola deveria apenas instruir) não deixa por causa disso de socializar os alunos segundo algumas representações e de reduzir o espaço para o desenvolvimento de diferentes subjetividades. Impedir a problematização e a pluralização de representações segundo as quais os alunos estão sendo socializados é reforçar representações únicas, necessariamente excludentes e que reforcem desigualdades existentes na sociedade. Reduzir o espaço para que diferentes subjetividades de tornem possíveis constitui uma maneira de tentar controlar as subjetividades e formatá-las segundo um mesmo molde. Em suma, uma forma de embrutecimento de alunos e professores.<sup>20</sup>

De maneira convergente, para Frigotto, tal projeto decreta “a idiotização dos docentes e dos alunos, autômatos humanos a repetir conteúdos que o partido único, mas que se diz sem partido, autoriza a ensinar”. Ressalta que os conteúdos a serem passados aos alunos seriam definidos a partir de interesses do capital (bancos, associações e institutos empresariais). Como elemento legitimador do “sequestro da função docente”, o projeto opera com a sistemática desqualificação de professores (sempre apontados como mal formados ou maus profissionais), tarefa empreendida com apoio das principais empresas de mídia no país, cujo editorial está longe de ser neutro.<sup>21</sup>

A grande ironia é que um projeto que explicitamente sequestra do professor sua função de educar, apresenta esse mesmo professor como sequestrador de alunos, supostamente mantidos sob o cativo de sua sala de aula. Penna destaca o caráter extremista de tal concepção, que chega ao ponto de supor que, se os alunos saem em defesa dos professores ou dos direitos humanos, isso resulta de manipulação.

---

<sup>19</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

<sup>20</sup> PENNA, Fernando de Araújo. Programa “Escola sem Partido”: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; Martins, Marcus Leonardo Bomfim. (Org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p. 48.

<sup>21</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. “Escola sem Partido”: imposição da mordaca aos educadores. In: **Blog da Revista Espaço Acadêmico**, 2016. Disponível em <https://espacoacademico.wordpress.com/2016/06/29/escola-sem-partido-imposicao-da-mordaca-aos-educadores/> Acesso em: 19 nov. 2016.

Nesse sentido, outro ponto essencial a ser criticado no Escola sem Partido é a suposição ingênua de que os alunos sejam tábulas rasas, totalmente passivos e manipuláveis diante do professor.<sup>22</sup> Novamente, Penna desmonta essa falácia, ressaltando o óbvio: mesmo os alunos mais novos vivem em sociedade, de forma que é essencial que, desde pequenos, aprendam valores democráticos, sendo a escola o palco essencial para a experiência de convívio com a diferença. Nas palavras do autor, “perceber os alunos como sujeitos é justamente o contrário de percebê-los como passivos”.<sup>23</sup>

Se os alunos são concebidos como seres totalmente passivos e manipulados, os professores são verdadeiros monstros, manipuladores em potencial. Daí que o Escola sem Partido pretende, substancialmente, cercear a prática docente ao papel de mero prestador de serviços, contradizendo princípios básicos e pétreos promulgados na Constituição Cidadã de 1988, em especial, a indissociabilidade entre a liberdade de aprender (defendida pelo projeto) e a liberdade de ensinar (proibida nele, não apenas no que se refere ao pluralismo de ideias, mas também de concepções pedagógicas).

Cumprido, nesse momento, retomar a memória recente do país: em 1971, por meio do decreto nº 68.065, foi tornada obrigatória na educação básica, a disciplina “Educação, Moral e Cívica”, cuja finalidade passava longe de educar para a moral e o civismo em sentido amplificado, mas ao contrário, destinava-se a inculcar valores contrários à chamada “subversão comunista”. Isso em um contexto histórico de intensa repressão com perseguições, prisões, torturas, desaparecimentos, mortes e exílios, sendo alvo central, professores e estudantes que resistiam ao regime ditatorial. A referida disciplina, revestida de um discurso nacionalista, pretendia disciplinar comportamentos e disseminar ideias conformes à ordem social vigente - segregadora e injusta, mas condizente com os interesses da classe dominante. Tal decreto vigorou até 1980, contexto da “redemocratização” do Brasil.<sup>24</sup> Daí ser possível concluir que o Escola sem

---

<sup>22</sup> SOARES, Magda Becker. **Escola sem partido?** Disponível em: <<https://medium.com/@ufmg/escola-sem-partido-fed42a8ae3b1#bzg15zrsj>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>23</sup> PENNA, Fernando de Araújo. Programa “Escola sem Partido”: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; Martins, Marcus Leonardo Bomfim. (Org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016, p. 55.

<sup>24</sup> KALLAS, Ana. Projeto Escola sem Partido: atualização de projetos autoritários em período democrático. In: **História da Ditadura**. 5 de novembro de 2016. Disponível em: <<http://historiadaditadura.com.br/destaque/projeto-escola-sem-partido-atualizacao-de-projetos-autoritarios-em-periodo-democratico/>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

Partido compõe um cenário temeroso que se beneficia do retorno a narrativas únicas, opacas e superficiais presentes nos livros didáticos e currículos desde o século XIX.

Tomando emprestada a ideia de “perigo de uma única história”, da escritora nigeriana Chimamanda Adichie<sup>25</sup>, reconhecemos que a História do Brasil tende a ser ensinada por meio da clara tomada de partido em defesa das classes dominantes, ocultando interesses escusos, relações de poder, negociações econômicas e toda e qualquer luta política pela garantia dos direitos no país. Ora, aprendemos que o Brasil foi “descoberto” por um português (calando o caráter de invasão e extermínio de povos tradicionais), depois libertado de sua condição de colônia pelo próprio imperador; e posteriormente contou com uma benevolente princesa para abolir a escravidão.

Salles e Stampa concordam que a intenção do Escola sem Partido é a mesma que vigia no período ditatorial: controlar e despolitizar o trabalho docente, visto como potencialmente subversivo, colocando professores sob suspeita. Dentre as estratégias de controle do trabalho docente, uma coincide com um pressuposto do Escola sem Partido: a ideia de que os alunos são manipuláveis. De fato, alguns alunos e professores foram cooptados pelo próprio Regime para agirem como olheiros e delatores infiltrados nas escolas. Ora, longe de uma ruptura, o Escola sem Partido representa um continuísmo de um passado não elaborado. Daí que os autores concluem que:

[...] o passado e o presente se encontram e revelam que, além de um processo de transição democrática ainda inconcluso e fragilizado, somos permeados por novas estratégias de controle do trabalho docente de acordo com os interesses do sistema capitalista, também presentes no estado de exceção que vigorou de 1964 a 1985.<sup>26</sup>

No bojo do Escola sem Partido, há vários interditos ao trabalho docente, sendo notável a presença marcante de algumas pautas proibidas: gênero e sexualidade, relações étnico-raciais, diversidade religiosa, direitos humanos. Apoiando-se na ideia ultraliberal de que o interesse privado e a religião das famílias (seus proponentes são evangélicos neopentecostais) deve se sobrepor aos interesses públicos (como a convivência social com o diferente em um estado laico e democrático), o Escola sem Partido “impede a construção dos valores necessários a uma convivência democrática e

<sup>25</sup> Cf. <<https://www.youtube.com/watch?v=wQk17RPuhW8>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>26</sup> SALLES, Moacyr; STAMPA, Inêz. Ditadura Militar e Trabalho Docente. **Trabalho Necessário**. Ano 14, Nº 23/2016, p. 169-170. Disponível em: <[http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN\\_23/07\\_MEMRIAS\\_E\\_DOCUMENTOS\\_I.pdf](http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_23/07_MEMRIAS_E_DOCUMENTOS_I.pdf)>. Acessado em: 19 nov. 2016.

o combate de toda forma de valores preconceituosos”.<sup>27</sup> Na mesma direção, Frigotto é incisivo: o Escola sem Partido pretende quebrar a relação de confiança e solidariedade que definem a relação pedagógica e educativa.<sup>28</sup>

Trata-se, portanto, de um projeto nada inofensivo, que deve ser enfrentado em profundidade por todos que defendem princípios democráticos e emancipatórios. Segundo Frigotto, estamos diante de uma “esfinge” voraz, que cresceu “pela incapacidade de vermos os sinais, pois eles se escondem sob o manto ideológico de ‘liberdade’, da formação competente para a competitividade e sucesso na vida dos negócios”. Tal esfinge vai “além do campo educacional”, e deve ser decifrada e combatida pela sociedade brasileira, antes que ela nos devore.<sup>29</sup>

## ESCOLA SEM PARTIDO E MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Tendo apresentado algumas críticas consolidadas ao Escola sem Partido, interessa-nos, agora, apontar alguns impactos psicossociais, desvelando seu caráter medicalizante. Segundo o Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade:



Medicalização envolve um tipo de racionalidade determinista que desconsidera a complexidade da vida humana, reduzindo-a a questões de cunho individual, seja em seu aspecto orgânico, seja em seu aspecto psíquico, seja em uma leitura restrita e naturalizada dos aspectos sociais. Nessa concepção, características comportamentais são tomadas apenas a partir da perspectiva do indivíduo isolado, que passaria a ser o único responsável por sua inadaptação às normas e padrões sociais dominantes. A medicalização é terreno fértil para os fenômenos da patologização, da psiquiatrização, da psicologização e da criminalização das diferenças e da pobreza.<sup>30</sup>

<sup>27</sup> PENNA, Fernando de Araújo. Programa “Escola sem Partido”: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; Martins, Marcus Leonardo Bomfim. (Org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016, p. 52.

<sup>28</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. “Escola sem Partido”: imposição da mordaca aos educadores. In: **Blog da Revista Espaço Acadêmico**, 2016. Disponível em: <https://espacoacademico.wordpress.com/2016/06/29/escola-sem-partido-imposicao-da-mordaca-aos-educadores/>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>29</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. “Escola sem Partido”: imposição da mordaca aos educadores. In: **Blog da Revista Espaço Acadêmico**, 2016. Disponível em: <https://espacoacademico.wordpress.com/2016/06/29/escola-sem-partido-imposicao-da-mordaca-aos-educadores/>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>30</sup> FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. **Carta do IV Seminário Internacional A Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos**. 04 de setembro de 2015. Disponível em: <http://seminario4.medicalizacao.org.br/carta-do-iv-seminario-internacional-a-educacao-medicalizada-desver-o-mundo-perturbar-os-sentidos/>. Acessado em: 19 nov. 2016.

O caráter coisificador da medicalização reside na desconsideração da realidade concreta, complexa e contraditória dos fenômenos psicossociais, de maneira que tudo e todos são convertidos em mercadorias, ainda que circulando em nichos de mercado menos evidentes, mascarados pelo discurso do “direito ao diagnóstico e ao tratamento.”

O olhar que converte tudo em mercadoria é próprio da sociedade capitalista, e ganha contornos específicos em tempos neoliberais, caracterizados por políticas de austeridade, privatização e monetarização. Christian Dunker convida-nos a pensar o neoliberalismo para além do senso comum, atribuindo-lhe uma gramática de reconhecimento e uma política de sofrimento próprias, o que nos parece bastante pertinente na análise do sofrimento desencadeado por práticas pedagógicas regidas pelo medo e pela mordaza.<sup>31</sup>

Enquanto para os liberais clássicos, o sofrimento de trabalhadores pode atrapalhar a produção e criar obstáculos ao desenvolvimento de uma felicidade (mensurada em termos de um máximo de prazer com um mínimo de desprazer), a forma de vida neoliberal descobriu que pode extrair mais produção e mais gozo do próprio sofrimento, uma vez que este também virou nicho de mercado: submetido a uma gestão orientada por padronizações e ranqueamentos, pode-se obter o máximo de produtividade (e cansaço) com o mínimo de risco jurídico, o máximo de engajamento do trabalhador com o mínimo de fidelização recíproca de quem contrata e um descarte de pessoas cujo trabalho não atinge os critérios técnicos e de mercado pré estabelecidos.

Tudo virou mercado: educação virou investimento e estoque de competências e habilidades; saúde virou risco que demanda segurança; relações interpessoais converteram-se em *networking* e *marketing* pessoal; cultura reduziu-se a entretenimento. Se uma pessoa quer ser alguém nesse mundo, precisa ser empreendedora de si mesma.<sup>32</sup>

Se ser alguém nesse mundo com maior ou menor status depende do modo como se circula na teia de relações humanas regidas por uma lógica de mercado, o descarte e o assédio moral são ameaças constantes e a padronização é a regra de ouro.

---

<sup>31</sup> DUNKER, Christian. O Neoliberalismo e seus normalopatas. In: **Blog da Boitempo**. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/03/o-neoliberalismo-e-seus-normalopatas/>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>32</sup> DUNKER, Christian. O Neoliberalismo e seus normalopatas. In: **Blog da Boitempo**. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/03/o-neoliberalismo-e-seus-normalopatas/>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

Basta um exame do público que tem sido sistematicamente medicalizado para notar a coincidência com os segmentos sociais alvo de veto no âmbito do Escola sem Partido:

São estudantes que não se adaptam aos processos de uma escola sucateada, vistos como incapazes de aprender e obedecer regras sociais; são os jovens negros moradores de periferias urbanas, tratados como suspeitos, em termos de sua idoneidade ética e moral; são os homossexuais e transgêneros, aos quais se insiste em oferecer tratamentos de “cura”; são as mulheres, subjugadas pelo machismo, dentro e fora de suas casas; são parturientes vítimas da violência obstétrica; são trabalhadores em contextos de trabalho precarizados, engolidos pela burocracia e pelo produtivismo, reduzidos a quadros sindrômicos; são desempregados ou indigentes, invisíveis ou supervisibilizados, jamais prontos ou já ultrapassados, em um mundo de desemprego estrutural que insiste em afirmar a meritocracia.<sup>33</sup>

De fato, a meritocracia é um importante ponto em comum entre o Escola sem Partido e os processos de medicalização da educação, uma vez que ambos desconsideram a complexidade envolvida no contexto histórico-social, dando aos acontecimentos e existências a aparência de que dependeram da sorte ou do caráter de indivíduos. Na esteira dessa visão, o que foge à norma, rompe com o que é dominante e tensiona o real, passa a ser silenciado e capturado (em cárceres reais e simbólicos), tanto no Escola sem Partido quanto em processos de medicalização. Não é à toa que a expressão “escola da mordça” ganhou notoriedade nas críticas ao Escola sem Partido.

Podemos apontar duas grandes formas de se amordaçar o pensamento crítico, impingidas pelo Escola sem Partido e articuladas com a medicalização: a tentativa de amordaçar o trabalho docente e a tentativa de amordaçar toda e qualquer expressão das diferenças no seio da escola, esta última também atingindo alunos e seus familiares.

No que se refere ao trabalho docente, Marise Ramos afirma que, a despeito de estudiosos do Direito Constitucional terem se manifestado sobre a inconstitucionalidade do projeto em pauta, o consentimento ativo de parte da população poderá ser suficiente para produzir um clima de assédio moral nas escolas, amordaçando professores. Nesse ponto, a medicalização anda de mãos dadas com a judicialização: “O Escola sem Partido é, assim, a antítese do sentido da Escola, a qual, por sua vez, se transforma num tribunal ideológico que legitimará e naturalizará a violência”. Segue dizendo:

---

<sup>33</sup> FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. **Carta do IV Seminário Internacional A Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos**. 04 de setembro de 2015. Disponível em: <<http://seminario4.medicalizacao.org.br/carta-do-iv-seminario-internacional-a-educacao-medicalizada-desver-o-mundo-perturbar-os-sentidos/>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

Sob o princípio da “passividade” do educando e de um suposto poder opressor do professor – visões há tempos superadas – judicializa-se aquilo que é inerente ao processo educativo, ao ato pedagógico: confrontar ideias e compreensões sobre um mesmo assunto, debater, ajudar na elaboração do pensamento autônomo e fecundo mediada pelo conhecimento sistematizado.<sup>34</sup>

Nesse sentido, a tentativa de amordaçar professores expropria-os da liberdade de cátedra, abrindo espaço para uma relação de desconfiança entre professores e alunos, que pode levar a sofrimentos intensos e variados, os quais, se não compreendidos enquanto sofrimentos políticos, tenderão a reforçar a patologização docente.

Também a tentativa de silenciar a expressão das diferenças, presente no Escola sem Partido, encontra guarida nos processos de medicalização. Inicialmente, por óbvio que seja, é importante frisar que uma das funções da escola envolve a formação da subjetividade. Segundo Penna, as “configurações educacionais podem abrir espaços para que diferentes subjetividades sejam possíveis ou podem limitar esses espaços e ter como consequência uma tentativa de controle sobre as subjetividades”.<sup>35</sup>

Ao estabelecer como proibidas certas formas de ser e estar no mundo (aquelas que negam valores dominantes - heteronormativos, cisgêneros, machistas, racistas, cristãos etc.), tal projeto sugere que as diferenças não são normais, abrindo o território para a patologização, a estigmatização e a criminalização. Aliás, os próprios defensores do Escola sem Partido recorrem à patologização para explicar a identificação de alunos com os professores: se o professor é um sequestrador e a sala de aula, um cativeiro, alunos que concordam com seus docentes só podem sofrer da Síndrome de Estocolmo.

Vetar certas formas de ser, que ficam impedidas de se expressar na escola, caracteriza um processo ativo de silenciamento. Segundo Patto, trata-se da “interdição deliberada que produz a proibição de dizer o que já se sabe”, o que desvela seu caráter ideológico, na medida em que certa interpretação particular do real é tornada única, e as “determinações históricas são reduzidas a evidências empíricas, naturalizadas como fatos”. A autora conclui que “ao operar essa redução, a ideologia produz um efeito de

---

<sup>34</sup> RAMOS, Marise Nogueira. “Escola sem Partido”: a criminalização do trabalho pedagógico. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/escola-sem-partido-criminalizacao-do-trabalho-pedagogico>>. Acessado em: 19 nov. 2016.

<sup>35</sup> PENNA, Fernando de Araújo. Programa “Escola sem Partido”: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; Martins, Marcus Leonardo Bomfim. (Org.) **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016, p. 47.

completude de sentido que desestimula qualquer reflexão”.<sup>36</sup> Em texto datado de 2001, Patto descreve o cenário de então, o qual ganha relevo mais profundo agora:

Está em vigor, especialmente por parte de intelectuais a serviço do conservadorismo, um patrulhamento verbal que quer silenciar palavras e análises que desmascaram a farsa instalada no centro das medidas oficiais. A meta é a produção de "pensamento único" que elimine a oposição aos que reivindicam mais espaço à economia de mercado. Paira no ar um totalitarismo atemorizador.<sup>37</sup>

Cumprido ressaltar que essa é preocupação de Patto desde sua Tese de Doutorado, publicada em 1984, quando já afirmava que a escola e a psicologia:

[...] têm participado cada vez mais ativamente do processo de cassação da palavra do oprimido. Os programas educacionais, de um lado, e os serviços psicológicos, de outro, acabam, de alguma forma, agindo no sentido de amordaçá-lo, de impingir-lhe uma forma de falar, de pensar e de agir que dificulta a voz afinada com a vivência da degradação e da opressão e o torna porta-voz de um discurso que não é o seu.<sup>38</sup>

De fato, a contestação, o inconformismo e a rebeldia, para o pensamento pedagógico e psicológico dominantes, são disfunções a serem tratadas e curadas em uma sociedade supostamente harmônica e plenamente integrada.

Nesse sentido, Patto chama a atenção para a força do silenciamento, que chega ao ponto de produzir, no oprimido, uma fala que repete o discurso do opressor: são discursos amordaçados ou “mordanças sonoras”, expressão cunhada por Sartre no prefácio do livro “Os condenados da terra”, do psiquiatra africano Franz Fanon.

Aliás, Fanon escancara a falsa neutralidade da ciência, nesse caso, no campo da psiquiatria, indicando o quanto os processos de medicalização acompanham sua história: foi ele o responsável por analisar de forma crítica as consequências psicológicas da colonização, tanto para o colonizador quanto para o colonizado, despatologizando o sofrimento psíquico decorrente da grave situação de dominação política em seu país.<sup>39</sup> Sua teoria, portanto, caminhou na contramão da psiquiatria dominante, que por exemplo afirmou, em 1851, que escravos negros que fugiam

---

<sup>36</sup> PATTO, Maria Helena Souza. Mordanças sonoras: a Psicologia e o silenciamento da expressão. In: \_\_\_\_\_. **Exercícios de indignação**. Casa do Psicólogo, 2005, p. 96.

<sup>37</sup> Ibid., p. 99.

<sup>38</sup> PATTO, Maria Helena Souza. **Psicologia e Ideologia**: uma crítica à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984, p. 136.

<sup>39</sup> FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

possuíam uma doença psiquiátrica: a drapetomania, ou doença que causa a fuga dos negros.<sup>40</sup>

Também a Psicologia foi importante instrumento no processo de produção de mordças sonoras. Conrado Ramos explicita o quanto, sob a aparente diversidade da Psicologia, predominam concepções liberais de homem e sociedade que serviram e ainda hoje servem à dominação e ao conformismo, à visão de um real tomado como neutro, único possível (portanto aparentemente a-histórico) e até mesmo ideal. E isso não apenas atinge as teorias mais tradicionais, mas também sua vertente moderna:

Boa parte da psicologia ainda está sedimentada numa visão liberal da sociedade. Nesse sentido, a função desta parte da psicologia é, ideologicamente, esconder as contradições sociais por meio da construção e sustentação de concepções psicológicas de indivíduos isolados e independentes. Podemos dizer que esta parte da psicologia, que nega a história, se dirige a ou sustenta ainda um indivíduo liberal, isto é, *um indivíduo auto-suficiente, autoconsciente e não determinado*. (...) Trata-se, pois, de uma forma naturalizada de conceber a consciência que, ao buscar a universalidade do objeto, não leva em consideração suas mediações sociais e históricas.<sup>41</sup>

Alienada de sua historicidade, a psicologia tende a se caracterizar como um *fazer cego* de adaptação das pessoas a “um mundo em que a independência e a liberdade dos indivíduos não passam de recursos ilusórios para ocultar as verdadeiras dimensões do processo histórico”. Ou seja, coube e ainda cabe à psicologia o *papel nobre* de participar ativamente, embora não necessariamente conscientemente, da “produção de ideologia e de instrumentos científicos de dominação e controle do particular”.<sup>42</sup>

Para situar concretamente esta crítica, Ramos desvela que muitos conceitos positivos da psicologia *remetem à noção de estabilidade, naturalizam a não-mudança e desconsideram a sobredeterminação social*. Na esteira dessa tendência conservadora, há uma *desvalorização de conceitos que remetem à mudança ou à ruptura do e no particular*, associados à noção de crise, vista como negativa e limitada em seu caráter sintomático. É assim que essa psicologia vê como patológicos o *conflito*, a *loucura* e o *descontrole*. Ou, quando muito, aprisiona tais conceitos em iniciativas normativas de

---

<sup>40</sup> Cf. GOULD, Stephen Jay. **A falsa medida do homem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

<sup>41</sup> RAMOS, C. Confrontando psicologia e história: um método para a reflexão crítica da psicologia. In: PATTO, Maria Helena Souza; FRAYZE-PEREIRA, João Augusto. (Org.). **Pensamento cruel – Humanidades e ciências humanas: há lugar para a psicologia?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 114, destaques nossos.

<sup>42</sup> Ibid., p. 115.

caráter adaptativo a uma realidade social naturalizada e impassível. É quando se fala em *autoestima, inclusão, flexibilização e inteligência emocional*, só para citar exemplos.

Em longo e importante trecho de seu artigo, Ramos afirma:

As teorias que classificam e tipificam os indivíduos podem dizer a verdade – pois, os indivíduos são realmente tipificados nesta sociedade e é o discurso psicológico que classifica quais são os tipos – , mas estas teorias se tornam ideológicas quando naturalizam esta tipificação ao invés de desvendar suas funções históricas. As psicologias que insistem na padronização e na eficiência dos indivíduos não estão mentindo, pois a eficiência e a padronização são realidades históricas. O grande problema destas psicologias está em não pensar historicamente seus objetos e, por decorrência, tomá-los como entidades naturais. Esta falha impede as psicologias em questão de compreenderem as articulações entre a padronização e a eficiência e a dominação social dos indivíduos que elas, eticamente, procuram defender. Negar a existência da classificação, da tipificação, da padronização e da eficiência, hoje, seria um contra-senso, tanto quanto afirmá-las. Só ao pensá-las historicamente podemos compreender em que medida sua realidade é concreta, mas deve ser criticada (p. 123-4).<sup>43</sup>

Se a crítica de Ramos cabe à Psicologia de maneira geral, a sua construção em terras brasileiras guarda especificidades muito vinculadas ao horror que marca nossa história. Segundo Patto, a representação social que a psiquiatria e a psicologia construíram do povo brasileiro, de enfoque, sobretudo, racista, foi determinante na criação de uma auto-imagem negativa, que, assimilada de forma sutil, serviu como instrumento de desqualificação e apassivamento.<sup>44</sup> Uma psicologia assim alicerçada, em uma sociedade cujas entranhas exalam desigualdade social, serve apenas para amordaçar, subestimar, rotular e estigmatizar; portanto, essa psicologia medicaliza.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em audiência pública recente sobre o Projeto Escola sem Partido<sup>45</sup>, o Professor Fernando Penna citou duas denúncias feitas pelo Movimento Escola sem Partido que

---

<sup>43</sup> RAMOS, Conrado. Confrontando psicologia e história: um método para a reflexão crítica da psicologia. In: PATTO, Maria Helena Souza; FRAYZE-PEREIRA, João Augusto (Org.). **Pensamento cruel – Humanidades e ciências humanas: há lugar para a psicologia?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 123-124.

<sup>44</sup> PATTO, Maria Helena Souza. **Psicologia e Ideologia: uma crítica à psicologia escolar.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

<sup>45</sup> Realizada em 16 nov. 2016, no Senado Federal.

soam risíveis, de tão insólitas. Uma delas sugere haver “doutrinação sistemática no candomblé e na umbanda” em um livro didático do MEC/2016, pela simples presença da figura de um orixá e sua descrição. Curioso é que outros deuses que aparecem nos livros didáticos - Zeus, Apolo, Afrodite, Jesus Cristo etc. - não produzem a mesma preocupação, evidenciando o racismo e intolerância religiosa presentes na acusação. Segundo Crochík, o objeto-alvo do preconceito encarna, para o preconceituoso, algum atributo que lhe diz respeito e não está suficientemente elaborado, sendo projetado no outro.<sup>46</sup> Não é coincidência, portanto, que em inúmeros vídeos, líderes evangélicos neopentecostais, associados politicamente a parlamentares que apoiam o Escola Sem partido, praticam justamente a cooptação que atribuem às religiões de matriz africana.

No segundo exemplo, o Movimento Escola sem Partido denuncia outro livro didático aprovado pelo MEC em 2016, por abordar a existência de diferentes composições familiares, incluindo família homoafetiva, interétnica e com a presença apenas da mãe (essa configuração é predominante no país). A denúncia aborda o caso como “ideologia de gênero”, alegando “tentativa de se acabar com a tradicional família brasileira e fazer com que os alunos se tornem gays e lésbicas”. Se não for ingenuidade, certamente estamos diante de preconceito. Em um cenário no qual predomina a reificação das relações humanas, educar para a cidadania e para o pensamento crítico parece ser um profundo contra-senso.

Em pleno século XXI, olhamos para os avanços do pensamento conservador e antidemocrático e nos perguntamos: onde foi que erramos? O que deixamos de levar em conta nesses primeiros passos de nossa jovem e ameaçada democracia? Que condições, no cenário brasileiro, tornaram possível o (res)surgimento de discursos que tomam forma de projetos de Lei que defendem uma suposta “neutralidade” no ensino, como se isso fosse possível ou desejável, mesmo diante de situações de opressão e violência?

Preocupa-nos os impactos que pode ter um projeto que alimenta o risco de que a barbárie se torne corriqueira (e fomentada) na lida com os diversos tipos de conflito social. O Escola sem Partido corrompe os valores presentes na educação pública gratuita, laica, de qualidade e socialmente referenciada; dissemina desconfiança e perseguição; e ignora que cooperação, respeito e convívio com a diferença são

---

<sup>46</sup> CROCHIK, José Leon. Educação inclusiva, subjetividade, preconceito e direitos humanos: qual a sua relação? In: SILVA, Aida Maria Monteiro; DA SILVA, Valdelúcia Alves (Orgs.) **Educação Inclusiva e Direitos Humanos: perspectivas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2015, p. 23 - 53.

ingredientes básicos a qualquer projeto civilizatório, sobretudo em meio a tantas crises, locais e globais.

Não nos sobra alternativa que não concluir que o Escola sem Partido defende, em verdade, uma Escola sem Juízo, que decreta a falência geral da ética e da capacidade pedagógica de seus profissionais, subordinando-os ao poder de outros órgãos que desconhecem os saberes próprios do campo da Educação. Estamos diante de um projeto que quer esvaziar da escola sua responsabilidade formativa, tornando-a uma linha de montagem ou a ante-sala de um tribunal. Pois quando falta juízo, sobra judicialização.

Dito isso, o Escola Sem Partido é não apenas sem juízo, mas igualmente sem bom senso, uma vez que, estando a serviço do silenciamento e da vigilância, produz sofrimento e adoecimento. Se é justamente na forma da legitimação de rótulos carregados de preconceitos e determinismo, que o reducionismo medicalizante opera silenciamento e segregação, quando falta bom senso, sobra medicalização.

Escola sem juízo e sem bom senso é escola judicializada e medicalizada, onde falta democracia e pensamento crítico, assim como os laços de afeto e confiança essenciais ao manejo dos conflitos que nela emergem.

Mas, como afirmamos no início, na contramão desta intenção conservadora, sempre houve linhas de pensamento que operam rachaduras, ao desvelar outras formas de compreender e interagir com a diferença, escapando da objetificação costumeira dos estereótipos. É assim que, ao mesmo tempo em que o conservadorismo avança a olhos nus, vemos movimentos de resistência potentes, sendo emblemáticas as inúmeras ocupações de escolas de ensino médio, técnico e superior em curso no país, capitaneada por estudantes que lutam contra o desmonte da educação pública em todas as suas etapas. Nesse ponto, faz-se mister ressaltar que, à revelia da intensa desqualificação e descrédito em relação aos professores operada pela ótica conservadora, os movimentos docentes seguem defendendo a importância da educação pública em sua radicalidade.

Concordamos com Patto que a consciência é dividida, o que significa afirmar que não existe consciência totalmente alienada. O que cala aqui, fala em outro lugar, de outra forma, ou nas palavras da autora:

embora não se possa negar o poder do instituído e a força dos mecanismos de silenciamento no mundo administrado, é imprescindível lembrar que assim como não há sujeito inteiramente

auto-suficiente, não há também sujeito inteiramente sujeito. (...) Noutras palavras, onde há dominação, há resistência.<sup>47</sup>

Daí a importância de um trabalho que ajude a remover mordanças, para que faça falar o que está silenciado. Dito de outra maneira, a escola deve ser espaço de (r)existência, de formação subjetiva e cidadã; lugar onde o contato com a diversidade e o pensamento crítico permitem escolha e responsabilização; assim como a construção de uma auto-imagem na qual o oprimido pode se ver por meio de outras lentes que não aquelas mais estereotipadas e preconceituosas.

Esse trabalho empenha a participação de toda a comunidade escolar. Se a sociedade do século XXI corre o risco de ser amordaçada, arranquemos as vendas, explicitando que o pensamento científico não se faz em uníssono!

É preciso mudar as formas de interpretar e trafegar nas fronteiras (da educação, saúde, habitação, cultura etc). Afinal, como afirma Machado<sup>48</sup>, as coisas são as fronteiras que elas estabelecem. Se no núcleo duro não há movimento, sigamos pelas franjas que o constituem, até que possamos atingi-lo. Não há lugar nem coisa que não seja habitável, e ao habitar, o movimento cria. É nesse reconhecimento de ambiguidades e contradições que escapam à captura de mordanças, que podemos construir um lugar para uma psicologia crítica e eticamente implicada.

**RECEBIDO EM: 01/06/2017**

**PARECER DADO EM: 13/06/2017**

---

<sup>47</sup> PATTO, Maria Helena Souza. Mordanças sonoras: a Psicologia e o silenciamento da expressão. In: **Exercícios de indignação: escritos de educação e psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 104.

<sup>48</sup> MACHADO, Adriana Marcondes. **Notas registradas de conferência proferida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, em 16 de abril de 2016.