



X Congresso Português de Sociologia
Na era da “pós-verdade”? Esfera pública, cidadania e qualidade da democracia no Portugal contemporâneo
Covilhã, 10 a 12 de julho de 2018

Globalização, Política e Cidadania
Cidadania, espaço público e possibilidades democráticas

Educação em Tempos de Crise: A deformação escolar exercida pelo projeto Escola sem Partido. Experiências de educação conservadora no Brasil; possibilidades e indicações para o mundo.

TEIXEIRA, Pedro Henrique de Melo, Douotorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE-Brasil), pedocajitsu@gmail.com

RÊGO, Sérgio Antônio Silva, Douotorando em Sociologia pela Universidade do Minho, santoniorego@gmail.com

Resumo / Resumen / Abstract / Résumé

É no contexto de avanços das reformas neoliberais e das ideias de extrema direita que surge um movimento caracterizado por um discurso de moralização e neutralidade na educação, este chamado de Escola sem Partido, que evidencia, desde sua gênese, o quão partidário é, e que atende a interesses muito bem definidos. O mesmo movimento se manifesta, dentre outras maneiras, na ação de silenciamento de toda e qualquer perspectiva de pensamento que não coadune com a sua. Para demonstrar essa implementação, suas ações e “legalidade” do projeto, utilizaremos uma bibliografia específica, ligada à discussão do papel da sociologia e da educação numa efetiva tentativa de transformação social. Com isso, procuramos atender ao objetivo dessa comunicação, que é demonstrar que o projeto de lei *Escola sem Partido* (867/2015) nada mais é do que uma maneira de tentar dissuadir formas de educação emancipatórias, além de promover o contínuo sucateamento da educação, sobretudo pública. Esse modelo pode, adiante, servir de base para instauração de elementos que compactuem com o avanço da extrema-direita na Europa, pois sabe-se que este continente enfrenta um levante neoconservador que pode ecoar, dentre outros setores, na educação. Esses dados demonstram a urgência do debate a respeito da questão desse avanço, sobretudo, no âmbito social, na Europa e no Brasil, sob pena de desembocarmos num processo de desumanização via neoliberalismo e neoconservadorismo.

It is in the context of the advances of neo-liberal reforms and ideas of the extreme right that a movement characterized by a discourse of moralization and neutrality in education, this so-called No-Party School, which, from its genesis, shows how partisan it is, and which serves very well defined interests. The same movement manifests itself, among other ways, in the action of silencing any perspective of thought that does not co-exist with its own. To demonstrate this implementation, its actions and "legality" of the project, we will make use of a specific bibliography, linked to the discussion of the role of sociology and education in an effective attempt of social transformation. With this, we seek to meet the purpose of this communication, which is to demonstrate that the *School Without a Party bill* (867/2015) is nothing more than a way of trying to dissuade forms of emancipatory education, in addition to promoting the continuous scrapping of education, especially public. This model can then serve as a basis for the establishment of elements that coalesce with the advancement of the extreme right in Europe, as it is known that this continent faces a neoconservative uprising that can echo, among other places, in education. These data demonstrate the urgency of the debate on the issue of this advance, especially in the social sphere, in Europe and Brazil, otherwise we will end in a process of dehumanization via neoliberalism and neoconservatism.

Palavras-chave / Palabras clave / Keywords / Mots-clés:

Educação; Escola sem Partido; Democracia; Liberdade de expressão.

Education; School without Party; Democracy; Freedom of expression.

XAPS-44711

Introdução

O Brasil é herdeiro de um brutal processo colonizador, em que, em diversos momentos históricos, sua conservadora elite político-econômica coibiu qualquer tentativa de aspiração democrática por parte de sua população. A atualidade dessa afirmação encontra suporte nos recentes eventos políticos que, a despeito da constitucionalidade, retiraram um governo eleito democraticamente para promover reformas antipopulares e neoliberais.

Dentre outros elementos, esse processo fez surgir uma burguesia nefasta, considerada uma das mais atrasadas e cruéis do mundo (Ribeiro, 1978: 83-84). Associado a isto, o controle dos meios de comunicação de massa, exercido pelo capital especulativo internacional, passa a atender meramente a seus interesses de manobras em busca de lucro (Sodré, 2002).

Somando-se a esse cenário, o golpe de Estado, sedimentado em agosto de 2016, que culminou na deposição de uma presidente democraticamente eleita, trouxe a evidente implementação do modelo de desaparecimento do Estado e do desmonte das sutis, porém importantes, conquistas sociais adquiridas sob a bandeira de governos populares (Jinkings; Doria, 2016).

As reformas neoliberais aplicadas à educação são frutos de uma modernização conservadora, que sugere e muitas vezes impõe, até pelas vias de golpe políticos, um programa de reformas educacionais. É sabido que o neoconservadorismo e as formas de responsabilização (*accountability*) aplicadas ao trabalho docente constituem formas de controle e intimidação que reverberam no próprio processo de ensino e conseqüentemente na formação da sociedade (Freitas, 2012).

Nesse contexto, podemos afirmar que vivemos tempos de grandes complexidades, e o entendimento ou, a busca pelo entendimento desses tempos, tem se dado em diversas frentes, por diversas linhas teóricas, a partir de um número grandioso de objetos de estudo. Esses tempos têm marcado as lutas de minorias sociais¹ por direitos e equanidades, necessárias ao exercício democrático. Esses tempos são marcados também pela subtração, cada vez mais violenta, de direitos sociais, historicamente conquistados, e por aspectos reacionários, formalmente conservadores e que ganham corpo e substância, nos mais variados espaços sociais, aqui nomeados espaços político (burocrático administrativo) e educacional (ligado, em grande medida, ao exercício da docência).

Com isso, demonstrar como o Projeto de Lei (PL) *Escola sem Partido* atende aos interesses de contínuo sucateamento da educação pública, evitando um processo educacional emancipatório e como pode servir de base para a implementação de processos de tolhimento em outras realidades.

Para tanto, o desenvolvimento desse artigo, enquanto elemento metodológico, optamos pela pesquisa bibliográfica e análise documental. Compreendemos que a verificação do fenômeno do conservadorismo e de seus efeitos demanda uma análise sócio-histórica, por se tratar de uma busca nas raízes e gênese de fenômenos que retomam fôlego atualmente. Por sua vez, a análise do documento que respalda o projeto da *Escola sem Partido*, a saber, o PL nº 867/2015, condiciona o entendimento a respeito do avanço desses elementos de conservadorismo e de fascismo para com o ensino.

1. Premissas para a construção de um projeto conservador: uma gênese da escalada fascista.

Esse tipo de movimento não é um fenômeno inédito na história nem desconectado dos pressupostos de crise econômica, social e cultural que os precedem. A história do sistema capitalista mostra que crises econômicas rebatem em busca da supressão de direitos e/ou aumento de conservadorismo, na perspectiva de impedir a já historicamente parca distribuição de garantias, para que determinados grupos sociais continuem gozando de privilégios dentro do espaço social, nomeadamente as classes detentoras dos meios de produção.

Nesse sentido, a análise sócio-histórica fornece diversos elementos que nos fazem refletir acerca de questões contemporâneas que, em nossa compreensão, são importantes, sobremaneira, para revisitarmos a sua construção, e tentarmos compreender tendências e movimentos que tomam forma na contemporaneidade, balizados por ideias que outrora tiveram espaço no cenário social, como os fascismos, de direita ou de esquerda, que assolaram o mundo no século XX (Bloch, 2001: 52).

A questão que colocamos é: existem tendências reacionárias voltando nesses tempos? A Europa, assim como outros espaços geográficos, assiste ao crescimento de movimentos fascistas e de supressão de direitos de minorias políticas? E na educação brasileira, o projeto *Escola sem Partido* é um reflexo desses tempos de avanço do conservadorismo? A supressão de direitos, inclusive de docentes em ministrar conteúdos, na eliminação de garantias de liberdade de expressão e de pensamento, são

elementos que perfazem esse programa reacionário que encontra lastro na sociedade brasileira hoje.

O clima de intransigência a grupos políticos, majoritariamente de esquerda, além de movimentos sociais (indígenas, quilombolas, LGBTQs, feministas, religiosos, de classe – alguns sindicatos, partidos políticos, dentre outros), na Europa e no Brasil – dentre outras realidades –, que busca a criminalização desses movimentos, encontra elementos históricos precedentes importantes (Arendt, 1979: 311).²

Embora não estejamos assistindo à ascensão, nas primeiras décadas do século XX, de movimentos e partidos de cunho fascista diretamente ao poder, temos percebido o crescimento gradativo desse tipo de ideologia, seja em número de votos nas eleições em muitos países, seja por meio das redes sociais, onde é crescente o movimento defensor de ideias que corroboram com a misoginia, xenofobia, homofobia, racismo, bem como o ataque às pequenas ou mínimas conquistas sociais de camadas menos favorecidas, como é o caso do Brasil.

Hitler (1925: 395) define que o papel dos professores, durante a formação dos/as educandos/as, é o de manter a ordem nacional, além de contribuir para a elevação da civilização, esta, por sua vez, passa a crescer forte imperativa.

Os condutores intelectuais do nosso povo recebiam apenas educação espiritual e, por isso, ficaram sem poder reagir, no momento em que os adversários, em vez de armas espirituais, puseram em cena até alavancas. A Revolução só triunfou porque a educação ministrada nas escolas superiores não formava homens, no verdadeiro sentido da palavra, mas funcionários, engenheiros, juristas, literatos e, por fim, professores encarregados de manter sempre viva essa instrução puramente intelectual.

A dimensão acrítica estabelecida pela educação durante o período de ascensão do *Reich*, fundamentada nestas ideias expostas por Hitler, formam uma evidência de que a manipulação dos aspectos curriculares faz com que a população se aquiete para os desmandos de seus governos. Para tanto, “O Estado deve controlar esse instrumento de educação popular com vontade firme e pô-lo ao serviço do Governo e da nação” (Hitler, 1925: 234). Além do mais, em uma educação sexista e voltada ao culto ao corpo.³

Tentar definir o fascismo enquanto autoritarismo ou mesmo totalitarismo, seja este de esquerda ou de direita, é simplificá-lo.⁴ Concordamos com Fernandes (1981: 16) quando expõe que não observar esse fascismo, menos refinado, implica em deixá-lo em

avanço, pois não podemos homogeneizar o modo como o mesmo se processa, posto que as condições dos contextos sócio-históricos devem ser levadas em consideração.⁵

Esses movimentos apoiam-se, quase sempre, nas mesmas justificativas para alavancar seu número de adeptos na sociedade. A questão da insegurança, que na Europa e nos Estados Unidos é associada à imigração, e, no Brasil, como na América Latina, de forma geral, tem suas origens na brutal desigualdade social, é sempre evocada por grupos conservadores e de extrema direita, para justificar o uso de força física militar, exercida por parte do Estado contra qualquer que seja o movimento de minorias.⁶

Esse tipo de organização tem, na reconfiguração do papel do Estado, seu aproveitamento por grupos de extrema direita, que se utilizam do discurso em favor de mais “segurança” para criar uma situação de estado policial, que serve mais à repressão dos movimentos sociais, dentre outros grupos reivindicatórios, como os próprios partidos de oposição, que à segurança da população.

Assim, muito do avanço desse estado policial é também consequência da, cada vez mais aprofundada, crise que a ideologia do Estado mínimo vem implementando nas sociedades, de forma a suprimir, ainda mais, a ambiência de assistência social, e de investimentos em educação, por um contexto de repressão a qualquer movimento reivindicatório.

Há aqui, então, uma mistura de uma nova conjuntura do papel do Estado, com uma profunda crise econômica e o aproveitamento, por parte de grupos e partidos com ideologia de extrema direita, desse contexto de crise para policial e criminalizar grupos com ideologias contrárias a estas últimas. Nesse contexto/ a respeito disso, Wacquant (2003: 27-28) aponta que

O desdobramento desta *política estatal de criminalização das consequências da miséria de Estado* opera segundo duas modalidades principais. A primeira e menos visível, exceto para os interessados, consiste em transformar os serviços sociais em instrumentos de vigilância e de controle das novas “classes perigosas”. Prova disso é a onda de reformas votadas nestes últimos anos em vários estados, condicionando o acesso à assistência social à adoção de certas normas de conduta (sexual, familiar, educativa, etc.) e ao cumprimento de obrigações burocráticas onerosas ou humilhantes. [...] Outras modulam a assistência às famílias em função da assiduidade escolar dos seus filhos (*learnfare*) ou da inscrição em pseudoestágios de formação sem objeto nem perspectivas.

Como se percebe no trecho acima, o elemento educacional está sempre presente na ação de controle do Estado sobre essas “classes perigosas”, no Brasil, tem surgido com veemência movimentos que olham, com cada vez mais atenção, para o problema do controle sobre as escolas, e, em grande medida sobre os/as professores/as.

Esses grupos conservadores buscam o controle do currículo e dos discursos dos/as docentes, com objetivo de condicionar a educação a um fator de construção de consenso, em torno de uma neutralidade, que, de fato, não existe.

Esse debate nos remete à construção de modelos sistêmicos de gestão de/em educação, onde a previsibilidade, a regulação, a manipulação, a quantificação de dados são metas a serem atingidas. A citação a seguir expõe os objetivos da tentativa de controle por grupos conservadores sobre a educação

Para ser preciso, os modelos sistêmicos de gestão não estão livres de interesse. Seu próprio interesse constitutivo reside principalmente em provocar e manter o controle técnico e a certeza, que são também a sua consequência social. Esse interesse, como a lógica reconstituída das chamadas ciências rigorosas, tem como objetivo, fundamental e inarredavelmente, as regularidades do comportamento humano, colocando do lado oposto a linguagem das “diferenças individuais”. Trata-se, portanto, de uma lógica essencialmente manipulativa. A perspectiva manipulativa é inerente à questão da certeza. Na verdade, é difícil visualizar como uma exigência inflexível de exatidão nas metas e nas determinações comportamentais poderia não ser manipulativa, dada as propensões que temos de existir em relação dialética para com a realidade social – isto é, de fazermos o nosso próprio significado e irmos além do modelo e da textura de significados e instituições socialmente sedimentados. É aqui, na criação de um indivíduo abstrato, que tem uma relação totalmente unilateral e acrítica com sua realidade social, que encontramos um exemplo fundamental da orientação conservadora tão profundamente engastada nos modelos “tecnológicos” do pensamento educacional (Apple, 2004, p. 156).

Portanto, são nesses termos, que o conservadorismo e a extrema-direita têm se colocado em relação à educação, sobretudo, na realidade brasileira. Especialmente, quando pensamos no projeto *Escola sem Partido*, que tem arregimentado políticos, movimentos religiosos mais regressistas, majoritariamente ligados à vertente do cristianismo neopentecostal, também chamado de Bancada da Bíblia, além da bancada

armamentista, numa cruzada pelo conservadorismo na educação, intensamente combalida, do Brasil.

- **Avanços de uma nova forma de fascismo**

Uma das grandes vitórias do fascismo é a de fazer pensar que estão sepultados, seja enquanto organismo político seja pela articulação em arregimentar adeptos aos seus quadros de atuação, grupos e/ou organizações. Porém, em nossa visão, a cada instante podemos perceber a exacerbação dessa ideologia, em variados níveis.

No campo eminentemente político, o discurso violento, muitas vezes proclamado como liberdade de expressão (diga-se de passagem, que vale apenas para estes), alcança patamares antes apenas vistos em períodos de profunda crise política, econômica, cultural, ética, etc., pessoas de múltiplas idades, dos mais jovens aos mais velhos, porém, vale salientar, os primeiros com números mais expressivos, proferem seus discursos, muitas vezes, incitando ódio.

Num mundo cada vez mais interconectado, as redes sociais⁷ reúnem um número infundável de usuários, que expõem ideias e estabelecem relações sociais,⁸ desenvolvendo discursos, promovendo eventos/debates, entre outras formas de manifestações. Todavia, a cólera dessas mensagens, de estímulo à agressividade, de vandalização e inferiorização das pessoas e/ou grupos – minoritários ou não, cresce de forma exponencial.

A contemporaneidade alterou a forma de manifestação do fascismo. No entanto, o apelo à violência, à incapacidade de estabelecer o diálogo, à fragilidade e deturpação de dados ainda se fazem presentes e isso pode ser notado em diversas realidades do mundo. Porém, discordamos da ideia de que a fragmentação é essencialmente nociva, na medida em que é tarefa do/a cientista social comprometido/a é identificar, analisar e procurar responder a tais fenômenos. Não podemos e não devemos nos manter acorrentados a paradigmas homogeneizadores ou monocausais. Esse monismo metodológico acarreta, em si mesmo, a ausência de problematizações outras que são trazidas por contextos sócio-históricos distintos.

Com isso, evidenciamos como essas ideias se manifestam para além do discurso, no interior de projetos de leis que visam impedir o pleno desenvolvimento do senso crítico de estudantes, além da dos/as docentes, e cerceiam a liberdade de pensamento objetivando a criminalização daquelas pessoas que pensem de forma oposta. Ser de oposição é, muitas vezes, ser tratado enquanto inimigo e não adversário.

O frágil regime democrático, vivido em escassos momentos na história republicana brasileira, salienta o flerte com atitudes autoritárias, em grande medida, travestidas na ideia de proteção de minorias, sobretudo burguesa, além de ser segregacionista.

Diversas vezes é em nome de um carente senso crítico que muitas pessoas passam a acreditar que a presença maciça de armamento garante segurança ou mesmo que tudo aquilo que não responde à “normalidade” estabelecida por processos de exclusão, possam vir a garantir progresso e desenvolvimento. Todavia, é importante perceber o quanto isso denota uma privação da formação educacional, dentre outras instâncias, por parte do Estado e que acaba por estimular a manutenção de padrões, além de discursos totalitários. Nesse sentido, as redes sociais são palcos para vigaristas na política, na religião, entre outros, pois são espaços em que se propõem fornecer respostas, e, em muitos casos, milagrosas, por exemplo, soluções instantâneas, mágicas, imperativas, imediatas.

O que foi exemplificado aqui é uma busca de consenso, evidente termômetro de uma sociedade adoecida, aquietada, passiva. Embora, existam setores que resistem e combatem, as forças de opressão, estas, além de bastante organizadas (por diversos meios, como são denominados Aparelhos Ideológicos de Estado e ainda os Aparelhos Repressivos de Estado)⁹ possuem uma espécie de chancela de grande parte da população.

O Brasil, assim como quase a totalidade dos países da América Latina, não passou, salvo pequenos instantes, de ser um grande projeto, “o país do futuro!”. Enquanto projeto, o país passa a promover uma minoria que é autoritária, inculta, atrasada e rancorosa, que mal consegue se representar. Alimenta-se com pires nas mãos, voltados às diretrizes ditadas pelo mercado internacional, como uma espécie de entidade sobrenatural, amorfa ou sem definição, que, em outras palavras, pode ser compreendido pelo elemento de interesses de elites dominantes mundiais, os grandes capitalistas, que ceia em mesas sempre fartas. Às custas de vidas que tentam escravizar, por diversos meios, em nome de uma pretensa segurança política, econômica e social.¹⁰

- **Nesse interim, como se define a educação?**

Hierro (2003: 5) informa que a finalidade da educação, enquanto processo, consiste em somar ao ser humano conhecimentos, habilidades, técnicas e atitudes que possuam em si mesmas uma dimensão ética. Tudo que difere disso não é educação – seja ela

compreendida de maneira formal ou informal. Freire (2001) salienta que o ato de educar é eminentemente humano, e com isso, não pode haver formas de educação que não sejam construções coletivas, comunitárias, para todos/as na promoção da emancipação.

No entanto, Freire (2012: 76, grifos nosso) ainda expressa que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens [e mulheres] se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Com isso, percebemos que saber é construção em grupo, fruto de processos de contextualização, discussão e sociabilização, onde quem educa, compreendido enquanto ato de ensinar algo, acaba, invariavelmente, educando-se também, e assim, transformando-se e modificando o mundo ao seu redor. Criando, assim, outras lentes de interpretação do seu espaço e autoentendimento. (Re)dimensionando a si e a seu contexto.

A promoção de educação militante, combativa, está atrelada à interpretação da realidade cotidiana, sobretudo aquela inserida e construída no processo de intervenção sócio-histórica. Sendo assim, uma educação militante é vanguardista (Hierro, 2003b), pois se propõe a romper com laços de conservadorismo, estabelecendo na reflexão para a ação, suas premissas de atividade.

- **Cenários de atuação**

Nesse cenário, sob o pretexto da segurança, sobretudo ideológica dos/as jovens, o projeto da *Escola sem Partido* avança. Políticos, muitos dos quais carreiristas, que precisam de adjetivos antes dos próprios nomes, tais como: pastor, reverendo, capitão, irmão, cabo, etc., nutrem-se da ignorância de muitas pessoas, fiéis em sua maioria, e propagam abominações em nome de uma “normalidade”, dos “bons” costumes, da família (tradicional), da “moral”, dos “princípios”.

Diversas vezes, estas pessoas, que não são técnicas ou mesmo responsáveis pela continuidade de seus atos enquanto parlamentares, legislam sobre a educação, interferindo diretamente no cotidiano escolar, defendendo o *lobby* de projetos conservadores, acrílicos, de manutenção da ordem estabelecida. Todavia, não podemos deixar de mencionar e trabalhar as questões que versam sobre as formas de resistência e enfrentamento de setores progressistas da sociedade. Nomeadamente movimentos sociais, sobretudo populares, de alguns sindicatos, grupos organizados, setores progressistas de entidades religiosas, bancadas de oposição, fazem frente a esse avanço da ultradireita (fascista) com agenda conservadora.

2. O Projeto *Escola Sem Partido*

A ideologia intrínseca ao projeto *Escola sem Partido* tenta mostrar, dentre outras situações/convicções, que não deve haver envolvimento político no ato de ensinar, o que, de maneira concreta, é rejeitado por quase toda literatura científica existente. A educação deve ser a prática do senso de coletividade, uma prática social que, necessariamente, se torna uma prática política.¹¹

A educação é uma prática que se dá no ambiente social, com agentes sociais inseridos e envoltos nas questões que a própria prática política insere nessa mesma sociedade. Negar, portanto, a política na educação é negar a própria prática educativa. Essa prática social, que é a educação, é essencialmente uma prática política.¹²

Daí ser a prática educativa uma prática política e a negação da política é a negação do diálogo. Num passado, não tão remoto, argumentos semelhantes aos expostos pelo referido projeto, que buscam uma objetividade seca e a negação da política, causaram a ascensão de grupos totalitários ao poder, nomeadamente na Itália e Alemanha, o fascismo levou ao mais sangrento conflito da história da humanidade, a II Guerra Mundial, com um resultado final de mais 55 milhões de mortos.

Por sua vez, esse conflito foi orquestrado, dentre outras motivações, na tentativa de aniquilar “ideias perigosas” gerando imagens e atitudes aterrorizantes, tais como: a queima de livros, prisões, torturas e mortes de opositores do regime totalitário. Tudo isso, em nome de uma pseudoisenção por parte de quem atua no processo de construção da capacidade crítica e reflexiva.

A neutralidade axiológica, já apontada por Weber (2017 [1919]; 1983 [1917]), direcionada para a experiência de distanciamento entre objeto e o/a investigador/a, não exige o mesmo de valores. Isso é fruto de uma leitura empobrecida do mesmo (Burawoy, 2004: 1605).

No entanto, enquanto fruto de seu tempo, e portanto, contextualizado dessa maneira e num modelo de ciência há muito questionado, não podemos, enquanto seres políticos (Bourdieu; Chamboredon; Passeron, 2000), deixarmos de nos posicionar, o que não devemos, e, isso sim, é uma atribuição dos/as cientistas sociais, é promover o farto e sadio debate em torno dos mais diversos temas, fomentando ideias e análises, pois na divergência pode haver intenso crescimento e não apenas na concordância entre todos/as.

Frigotto (2017) aponta os riscos sociais e políticos que representa o Projeto de Lei (PL) nº 867/2015 de autoria do deputado do PSDB/DF, Izalci Lucas. O autor afirma

(2017: 17) que essa iniciativa, que faz parte de um projeto maior, capitaneado por iniciativas neoliberais, é a “produção do ódio às diferenças e de preparação de uma atmosfera de perseguição”. A ideia semântica de incluir no nome do projeto a expressão “sem” nada mais é do que a tentativa de “golpe de *marketing*”, de uma pseudoneutralidade. Porém, desde já evidenciamos que essa premissa, em nossa compreensão, não existe, haja vista o teor político¹³ atribuído aos seres humanos dentre outros fatores.

Esse plano nasce, conforme Frigotto (2017), dentre outros fatores, de uma crise do sistema capitalista, derivando a criação de um Estado de controle, Estado de exceção,¹⁴ Estado de vigilância. Essa crise passa agora por uma mudança de formato, ela é uma anormalidade contínua, demonstrando a incapacidade de resolução ou de alternativa para o sistema de exclusão e hierarquização. Portanto, para garantir a supremacia, inserida sobre os meios detentores do macropoder, o neoliberalismo passa por transformações e preenche espaços até então não tão cobiçados, criando elementos outros para dissuadir sua atuação, como no caso do Brasil, a “legalidade” do processo de *impeachment* por qual a legítima presidenta da República foi afastada do cargo.

Destacamos, portanto, a ideia de criação e difusão do terror das informações, muitas vezes desconstruídas, inverídicas (Ramonet, 1999), manipulando a chamada opinião pública. Esse Estado policialesco, baseado em delações, omissões, corrupções, escândalos, ilações e mídia, desenvolve a criação do arquétipo do herói, de um “Salvador da Pátria”, daquele (e a expressão deve estar no masculino mesmo) que irá resolver todos os problemas do país. Com isso, a ideia de paternalismo, um messianismo, oriundo de uma difusa relação com o sagrado – neopentecostalismo, uma dependência, dentre outras, continua por ser perene em nossa história política.

A aplicação real desse objeto se dá mediante o sucateamento de estruturas elementares ao bem social, por exemplo, a educação, mas podemos perceber isso em muitos setores, saúde e segurança são exemplos latentes. O sucateamento do aparato educacional, nos mais diversos níveis, entregando-o a organismos privados, dentre outros aspectos, nos mais diversos níveis de ensino.

- **O Projeto *Escola sem Partido* e seus pontos críticos**

É consensual estarmos em um momento de mercantilização cada vez mais aguda da vida, também conhecido como a forma como os Estados têm se reconfigurado, a partir de crises econômicas que se sucedem, para servir ao mercado e não ao bem comum, de

um contrato social que se estabeleceu historicamente em nome da tentativa de melhoramento da convivência humana, e não do estabelecimento cada vez maior de lucro para um setor, o financeiro e especulativo, que gerencia, cada vez mais, as atividades e as ações do Estado.

No Brasil este contexto toma corpo, e suas ações têm gerado modificações e rupturas das mais diversas, com a implementação de um processo de subtração de direitos sociais básicos, tais como: a emenda constitucional nº 95/2016 que limita os investimentos do governo por duas décadas; na tentativa de reformas na previdência que se mostra como uma penalização da classe trabalhadora; no golpe jurídico-parlamentar que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, para estabelecer hegemonia de forma mais contundente.

Trata-se da violência com que se tem administrado a educação pública (nos três níveis descritos em lei, educação básica, média e superior, sob responsabilidade, por meio de um pacto federativo, de municípios, estados e União), não bastasse a violência histórica de nunca se ter levado a educação a sério no Brasil (Algebaile, 2009), e, sobretudo, os/as professores/as, que têm sido constantemente violentados em seu direito à liberdade de expressão e de cátedra, bem como, sido expostos/as ao escárnio e vigilância num clima de autoritarismo que vilipendia a educação e os/as docentes.

Num contexto onde o desmanche da educação pública, como um direito de todos ao conhecimento e à formação integral, é parte de uma estratégia que visa tanto a mercantilização do ensino, que gera lucros imensos para setores privados da educação, como a produção de um consenso para melhor adequação do projeto de mercantilização da vida (Frigotto, 2017: 29).

Desta forma, a intensão primordial do projeto *Escola sem Partido* é ser porta-voz de uma parcela da sociedade que defende a mecanização do ensino, e ser tutor do processo pedagógico, com o objetivo claro de ter a primazia de determinar o que é ciência válida e de julgar para que propósitos devam servir esse conhecimento.

Vale ainda chamarmos a atenção, como faz Frigotto (2017: 29) em sua análise do projeto *Escola sem Partido*, para o fato de que esse projeto possui lado/lugar, o partido do pensamento único, o partido da repulsa pelas lutas das minorias políticas por equidade, por acesso a políticas públicas negligenciadas durante séculos, o partido daqueles que intendem um projeto que é a face do ultraconservadorismo racista, xenófobo, misógino e homofóbico, que tenta, por via da educação, silenciar e subalternizar, também, os/as trabalhadores/as, formando consumidores acríticos.

3. Análise do PL *Escola sem Partido*: breves apontamentos.

O PL nº 867/2015¹⁵ inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa *Escola sem Partido*”, premissa carregada de interferências de uma lei maior de elementos que: a) já estão contidos na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96) e b) são muitas vezes deturpados para adequar a ideologia daquele grupo que acomoda as ideias desse projeto de construção de hegemonia.

Não é de se espantar que a bancada da bíblia, também conhecida como bancada evangélica, que apoia o projeto, e que tem também trabalhado para incluir a obrigatoriedade do ensino religioso confessional nas escolas, conforme aponta a nova Base Nacional Comum Curricular, entre em contradição com o as diretrizes do próprio projeto de lei que prevê, no seu artigo 2º, incisos I e IV, a neutralidade religiosa (Brasil, 2015).

Embora o PL reitere, em seu artigo 3º, que “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”, não fica evidente que tipo de ideias constituem essa doutrinação, e nem como se procederia uma aula onde as “convicções morais dos pais ou responsáveis” podem ser contempladas, em turmas superlotadas que trariam, em cada estudante, a respectiva convicção moral dos seus pais.

Outro ponto importante é a supremacia da convicção dos pais e/ou responsáveis sobre o ensino, sendo estes os encarregados por indicar aquilo que deve ser ensinado aos educandos/as, independente do preparo pedagógico de cada pai/mãe/responsável, elemento moral que deve conduzir a preparação científica dos/as jovens.

Os/as estudantes, por sua vez, são vistos/as pelos defensores do projeto, como recipientes vazios e acríticos, que podem ser preenchidos com qualquer conteúdo sem a mínima resistência. Desta feita, o artigo 4º, inciso I, proíbe que professores se aproveitem da “audiência cativa” dos estudantes, com o objetivo de “cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”.

Além de tudo isto, o projeto incita um clima de “delação premiada”, que se articula com os desmandos jurídicos que o Brasil tem vivido em tempos de golpe institucional. O seu artigo 7º sugere a abertura de um “canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato”, o que cria ambiência de delação e põe nas mãos dos estudantes o poder de criar um clima de denunciamento próprio dos tempos inquisitoriais da idade média, onde

muitos eram denunciados apenas para sofrerem com o desgaste dos processos que se criavam em torno dessas delações.

Chama-nos a atenção a colocação que é feita no item 16 da justificação da lei, onde se lê que: “Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é em regra inseparável da religião”, assim, mais uma vez, é surpreendente a dúvida que fica sobre o que vem a ser moral e o que vem a ser religião. Para os defensores do projeto, nos parece que não haveria preceitos morais fora do âmbito religioso, ainda que o projeto não seja claro sobre que religião seria a referência para essa moralidade.

O clima de perseguição aos/as professores/as tem se espalhado pelo país, onde vídeos de docentes em pleno exercício de suas funções têm sido divulgados nas redes sociais, com o propósito de denunciar “doutrinação” em casos onde, por exemplo, professores/as denunciam a violência da ditadura civil-militar (1964-1985) ocorrida no país. Outro fator importante na crítica ao projeto é, sem dúvida, a prevalência da vontade dos pais/mães/responsáveis sobre o conhecimento técnico dos/as profissionais de educação.

Conclusão

As sucessivas crises econômicas trouxeram transformações importantes, seja na modificação do papel do Estado, fazendo este se eximir de responsabilidades sociais, seja pela radicalização do discurso e da prática daqueles que, historicamente, buscaram manter privilégios e lucros, em detrimento de uma democracia mais sadia e de uma sociedade mais justa.

Com o avanço dos processos globalizantes, vemos, frequente e rapidamente, a repetição de fenômenos em escala inimaginável, daí falarmos em avanços das mesmas ideias conservadoras no Brasil, na América Latina, na Europa e Estados Unidos.

No caso europeu, as ideias da extrema direita têm ganhado espaço no plano político, com o avanço, lento, mas perigoso, de partidos que defendem um nacionalismo xenófobo e racista, e, assim como acontece no Brasil, sempre com o brado de defesa da família, da moral e da pátria. Além das questões em torno da imigração, para os Estados Unidos e os desmandos que toda essa discussão gera em torno da legalidade ou não da entrada de pessoas em outras realidades nacionais.

No caso brasileiro, o avanço de ideias conservadoras, que levam consigo toda uma carga de reacionarismo contra os avanços sociais ocorridos na última década, tem se manifestado na área política com maior ênfase que a apontada por Löwy (2015) com relação à Europa.

Uma forte expressão dos avanços dessas ideias conservadoras no Brasil é a tentativa de assalto à educação feita por grupos de extrema direita, através do Programa *Escola sem Partido*, que tem como objetivos principais a perseguição de professores/as, a supressão do debate político e das ambiguidades no âmbito escolar, próprio de um ambiente de construção de conhecimento, e a espoliação da ideia de uma educação pública e democrática. Assim, faz-se necessária a reflexão crítica para que esses movimentos estejam identificados em suas mais diversas fragilidades para que estes não tenham, dentro do ambiente democrático de debate, condições de avançar.

Notas

¹ A aplicação do termo minoria aqui representa aqueles grupos que não possuem um poder político institucionalizado ou mesmo que não ocuparam historicamente esses espaços de tomada de decisão (mulheres, negros/as, indígenas, ciganos/as, dentre outros/as, haja vista a construção social hierarquizada promovida pelas diversas formas de colonização exercidas. Atualmente, para não nos estender demais, chamamos de capitalismo, designadamente, em sua faceta neoliberal.

² Arendt (1998: 311) descreve o papel das ações de desrespeito empreendida pelas estruturas totalitárias. Para tanto, “Pressupunham uma estrutura estatal que, se não era ainda inteiramente totalitária, já demonstrava a incapacidade de tolerar qualquer oposição, preferindo perder os seus cidadãos a abrigá-los com opiniões diferentes da vigente. Revelavam, além disso, que não era necessária uma guerra para que as soberanias de países vizinhos entrassem em conflito, e que este podia se desenvolver em termos ideológicos não só no caso extremo da guerra, mas também durante a paz”.

³ “O conjunto da educação deveria ser organizado de maneira que todo o tempo disponível da mocidade fosse empregado na sua cultura física. Nos tempos que correm, a mocidade não tem o direito de errar pelas ruas e cinemas, fazendo distúrbios, cumpre-lhe, depois da faina diária, exercitar-se fisicamente para, quando entrar na vida, apresentar a resistência necessária. Prepará-la para isso deve ser o objetivo da educação e não simples aquisição da chamada cultura intelectual. Devemo-nos livrar da noção de que a cultura física compete ao próprio indivíduo. Ninguém tem liberdade de errar à custa da posteridade, isto é, da raça” (Hitler, 1925: 245).

⁴ No século XX a Europa foi o continente mais violento do mundo. Nela eclodiram os maiores e mais sangrentos conflitos bélicos, destacamos a guerra dos Balcãs (1912-1913), as Primeira (1914-1918) e Segunda (1939-1945) guerras mundiais, a Guerra Civil Espanhola (1936-1939), a guerra da Bósnia (1992-1995). Além da implementação do autoritarismo de Estado, num modelo de fascismo, na Alemanha (nazismo, 1933-1945), Itália (fascismo, 1922-1943), Espanha (franquismo, 1939-1975) e Portugal (salazarismo, 1933-1974), este último caso sendo uma das ditaduras mais duradouras do século. Isso, para mencionar alguns, sem entrarmos em mais especificidades.

⁵ Fernandes (1981) ainda afirma que esse modelo é pouco estudado pelas Ciências Sociais. Porém, vale salientar que seu escrito é de 1981, e estamos na segunda década do século XXI e o cenário, de modo geral, ainda persiste, alimentando essas novas formas de fascismos sociais (Santos, 2002a).

⁶ Como afirma Löwy (2015: 264) quando argumenta a respeito da atuação desses grupos que “em sua maioria, se não em sua totalidade, são favoráveis a medidas autoritárias contra a ‘insegurança’ (usualmente associada a imigrantes) por meio do aumento da repressão policial, penas de prisão e pela

reintrodução da pena de morte. A orientação reacionária nacionalista, na maioria das vezes, é ‘complementada’ com uma retórica ‘social’, em apoio às pessoas simples e à classe trabalhadora (branca nacional”).

⁷ Redes sociais são, em linha gerais, plataformas de interação virtual entre pessoas e/ou grupos que possuem cada vez mais alcance. Alimentam um mercado que cresce, com menos regulação. Possuem a intenção de envolver mercados de relacionamentos, dos mais diversos níveis.

⁸ Não estamos aqui tratando das fragilidades ou alcances dessas relações de forma particular.

⁹ Althusser (1970) denomina como Aparelhos Ideológicos de Estado, e este utiliza-se de golpes, “revoluções”, reinterpretações para continuar no controle de todos os meios de garantias legais de manutenção de poder além dos Aparelhos Repressivos de Estado, que garantem, através da força militar, tais “conquistas”.

¹⁰ Fernandes (1981) destaca o processo de constituição e atuação do fascismo enquanto ideologia moderna, que permeia a tênue relação social nas democracias de baixa intensidade, constituídas, com base na exploração capitalista. “O fascismo, em si mesmo, é uma força muito moderna e seus objetivos mais recentes estão relacionados com o “desenvolvimento com segurança”, um desdobramento da interferência das potências capitalistas hegemônicas e das empresas multinacionais com vistas a garantir a estabilidade política na periferia. Essa evolução coincide com os interesses conservadores, reacionários e contra-revolucionários de burguesias relativamente impotentes, que preferem a capitulação política ao imperialismo a lutar pelas bandeiras tradicionais (ou “clássicas”) de um nacionalismo burguês revolucionário”. (Fernandes, 1981: 18. Grifos e grafia foram mantidos como do original).

¹¹ Nesse sentido, concordamos com a análise realizada por Saviani (2011) onde destaca o papel exercido pela educação no processo de construção de uma consciência coletiva de humanidade, mediando as relações sociais. Pra tanto o autor nos diz que a “educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social põe-se, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que o professor e o aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e no encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social”. (Saviani, 2011: 422)

¹² Além do mais, nós, seres humanos, conforme Freire (1999) “Ao reconhecer que, precisamente porque nos tornamos seres capazes de observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, nos fizemos seres éticos e se abriu para nós a probabilidade de transgredir a ética, jamais poderia aceitar a transgressão como um direito, mas como uma possibilidade. Possibilidade contra que devemos lutar e não diante da qual cruzar os braços”. (Freire, 1999: 113)

¹³ Arendt (2016: 28) destaca a ideia de política como força natural dos seres humanos, para tanto utiliza-se de Aristóteles e Tomás de Aquino com a perspectiva de *homo est naturaliter, id est, socialis*. O homem é, por natureza, político, isto é, social.

¹⁴ Para aprofundar essa ideia de Estado de Exceção, ver Agamben (2004).

¹⁵ O referido projeto de lei, analisado aqui, é um exemplo disponibilizado no endereço eletrônico do grupo que compõe o *Programa Escola sem Partido*. O grupo disponibiliza o modelo de lei que deve ser copiado por políticos e apresentado nos níveis municipal, estadual e federal. Trata-se de um movimento acrítico, sem alterações, que vem tentando definir rumos importantes da educação no Brasil. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

* Por decisão pessoal, os autores do texto escrevem segundo o novo acordo ortográfico.

Referências

Agamben, G. (2004). Estado de exceção. Trad. Iraci D. Poleti. São Paulo: Boitempo.

Algebaile, E. (2009). Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj.

- Althusser, L. (1970). Ideologias e aparelhos ideológicos de Estado. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Editorial Presença; São Paulo; Martins Fontes.
- Apple, M. W. (2004). Ideologia e currículo. 3º ed. São Paulo. Artmed Editora.
- Arendt, H. (1998). Origens do totalitarismo. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras.
- Arendt, H. (2016). A condição humana. Trad. Roberto Raposo. 12ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Bloch, M. (2001). Apologia da história, ou o ofício de historiador. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Bourdieu, P; Chamboredon, J.; Passeron, J. (2000). A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas. 2ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Brasil. Câmara da Deputados. (2015). PROJETO DE LEI N.º 867, DE 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>>. Acesso em 24 jun. 2018.
- Buroway, M. (2004). Public Sociologies: Contradictions, Dilemmas, and Possibilities. In: Social Forces, 82(4), pp. 1603-1618.
- Fernandes, F. (1981). Notas sobre o fascismo na América Latina. In. Poder e contrapoder na América Latina. São Paulo: Zahar, pp. 13-34.
- Freire, P. (2001). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2012). Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Freitas, L. C. (2014). Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. In: Educação & Sociedade, v. 35, n. 129, pp. 1085-1114.
- Frigotto, G. (2017). Escola “sem” partido. Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ/LPP.
- Hierro, G. (2003a). Educación y género: la ética del placer. In. GénEros, *año* 11, n. 31, pp. 5-9.
- Hierro, G. (2003b). *La ética del placer*. México, D.F: UNAM.
- Hitler, A. (1925). Mein Kampf. 1925. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/120003914/Mein-Kampf>, acessado em 03/11/2017.
- Jinkings, I.; Doria, K, C, M. (Org.). (2016). Por que gritamos golpe? Para entender o *impeachment* e a crise. 1ª ed. São Paulo: Boitempo.

- Löwy, M. (2015). Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 124, pp. 652-664.
- Ramonet, I. (1999). *A tirania da comunicação*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- Ribeiro, D. (1978). *Os brasileiros: 1. Teoria do Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- Santos, B. S. (2002a). *Reinventar a democracia*. 2ª ed. Lisboa: Grávida.
- Saviani, D. (2011). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Sodré, M. (2002). *Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Wacquant. L. (2003). *Punir os pobres: a nova gestão de miséria dos Estados Unidos*. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Revan.
- Weber, M (1919). *A ciência como vocação*. Trad. Arthur Morão. Lusófona. Disponível em www.lusosofia.net/textos/weber_a_ciencia_como_vocacao.pdf&ved=2ahUEKwi46aa54dTYAhVE6RQKHZrxC-UQFjAHegQIExAB&usg=AOvVaw3vttZywWsV7VYGko5MYKTV acessado em novembro de 2017.
- Weber, M. (1983). *Fundamentos da sociologia*. 2ª ed. Trad. Mário Rietsch Monteiro. Porto: Rés.