

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE QUÍMICA

VINÍCIUS ALBERTO RODRIGUES MARTINS

**COMO PROJETOS DE LEI INTITULADOS “ESCOLA SEM PARTIDO” PODEM  
IMPACTAR NO ENSINO CRÍTICO DE QUÍMICA.**

Porto Alegre, 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE QUÍMICA

VINÍCIUS ALBERTO RODRIGUES MARTINS

**COMO PROJETOS DE LEI INTITULADOS “ESCOLA SEM PARTIDO” PODEM  
IMPACTAR NO ENSINO CRÍTICO DE QUÍMICA.**

Trabalho de conclusão apresentado junto à atividade de ensino “Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Química” do Curso de Licenciatura em Química, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Química

Profa. Dra. Tania Denise Miskinis Salgado  
Orientadora

Porto Alegre, 2016

## **AGRADECIMENTOS**

Dante descreve a porta do inferno contendo estes dizeres: “Deixai toda esperança, vós que entráis”. O estado de depressão é algo semelhante e Caronte sempre cobra o preço, não há saída além de trilhar o caminho até encontrar a luz. Mesmo saindo, esta caminhada deixa marcas.

Agradeço então a todos que me emprestaram um pouco de esperança neste caminho difícil. Como não agradecer minha esposa e filha que aguentaram os momentos mais difíceis. Meus colegas de educação popular, sempre dispostos a enfrentar a boa luta pela educação. Meus alunos que devolvem o discurso da meritocracia ao colo burguês, toda vez que entram em uma faculdade ou continuam lutando por seus sonhos. Aos meus bons professores que me ensinaram a questionar o que parecia de senso comum. À professora Tania Salgado, orientadora deste trabalho, que nunca se omitiu perante minhas muitas tentativas de completar esta etapa tão amarga.

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar o “Programa Escola sem Partido”, utilizando como referência a pedagogia histórico-crítica e as obras de autores como Demerval Saviani, Moacir Gadotti, José Carlos Libâneo e Paulo Freire, além de análises por parte de acadêmicos, formadores de opinião e juristas. Utilizou-se a metodologia de pesquisa documental-textual, que possibilita interpretar os acontecimentos em seus contextos históricos, conectando a filosofia política e a filosofia educacional. Analisando-se o trabalho de alguns educadores químicos que defendem a pedagogia histórico-crítica no ensino de ciências e de química, como Áttico Chassot e Wildson Santos, chega-se à conclusão de que o “Programa Escola sem Partido” é um projeto imbuído de um querer político, não neutro, que objetiva restringir a liberdade pedagógica do professor, podendo assim impactar de maneira negativa a educação brasileira. Com sua eventual aprovação, o projeto inviabilizaria a continuidade da evolução da educação crítica no Brasil, uma vez que essa proposta de ensino busca precisamente formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

**Palavras-chave:** Escola Sem Partido, Educação Crítica, Ensino Crítico de Química

## ABSTRACT

This work aims to analyze the “School without Party Program”, using as reference the historic-critic pedagogy, the works of authors such as Demerval Saviani, Moacir Gadotti, José Carlos Libâneo, and Paulo Freire, and analysis by academics, opinion leaders and lawyers. The methodology used was the documental-textual research, which enables the interpreting of events in their historical context, connecting political and educational philosophy. By analyzing the works of some of the chemistry educators that defend the historic-critic pedagogy in sciences and chemistry teaching, such as Áttico Chassot and Wildson Santos, it can be concluded that the “School without Party Program” is a non-neutral project, full of political will, which aims to restrict the teacher’s pedagogical liberty, and that might negatively impact Brazilian education. With its eventual approval, the project would derail the evolution of critic education in Brazil, since this education proposal’s aim is to shape critic and socially active citizens.

**Key words:** School without Party, critic education, critic Chemistry teaching

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2 OBJETIVOS.....</b>	<b>8</b>
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>9</b>
3.1 BREVE HISTÓRICO DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO NO BRASIL .....	9
3.2 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA .....	10
3.3 EDUCAÇÃO CRÍTICA NO ENSINO DE QUÍMICA .....	15
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>19</b>
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>21</b>
5.1 ANÁLISE DO “PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO” .....	21
5.2 MANIFESTAÇÕES SOBRE O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO .....	26
5.2.1 Opinião de alguns cronistas em jornais gaúchos.....	26
5.2.2 Posicionamento de profissionais da educação .....	27
5.2.3 Pareceres jurídicos .....	31
5.3 REPERCUSSÕES PARA O ENSINO CRÍTICO DE QUÍMICA .....	33
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>39</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil passa, atualmente, por situação política controversa. Em especial no âmbito da educação, tramitam na Câmara dos Deputados Federais e no Senado Federal os Projetos de Lei (PL) 867 de 2015, do Deputado Izalci Lucas (PSDB/DF), e o PL 193 de 2016, do Senador Magno Malta (PR/ES), que pretendem instituir o “Programa Escola sem Partido” em nível federal. Os projetos de lei Escola sem Partido (ESP) seguem o mesmo modelo de anteprojeto de lei disponível na página do movimento na internet (<http://www.programaescolasempartido.org>).

Intriguei-me ao analisar esse projeto de lei e ao tentar imaginar como seria uma aula de Química na escola básica caso tal projeto seja aprovado, sem o professor poder expressar qualquer tipo de opinião que possa ser entendida como de natureza político-partidária, sem uma análise reflexiva que possa ser feita junto aos alunos, sem poder ter um debate de ideias entre eles e fiquei extremamente preocupado com o rumo que a educação brasileira – e particularmente o ensino de química – pode estar tomando.

Neste trabalho será realizada uma análise dos projetos de lei Escola sem Partido em contraste com o contexto histórico da educação brasileira do final do século 19 aos tempos atuais, com as influências de ideologias conservadoras e críticas. Convergindo para educação crítica no ensino de Química e como os projetos ESP, tornando-se Lei, poderão interferir na prática pedagógica, incluindo punições e censura para aqueles que eventualmente possam ter suas atitudes interpretadas como contrárias ao que prega o Programa Escola Sem Partido.

## **2 OBJETIVOS**

Este trabalho tem por objetivo realizar uma análise crítica-reflexiva sobre como o “Programa Escola sem Partido”, que está em tramitação na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, pode afetar a esperança de se desenvolver um ensino crítico no Brasil. Pretende-se realizar uma análise das consequências que uma possível aprovação desses projetos de lei, em nível federal, estadual ou municipal, poderão trazer ao ensino crítico de Química dentro da escola básica.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 BREVE HISTÓRICO DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO NO BRASIL

Para compreender a educação da atualidade é fundamental conhecer como foi construído o pensamento pedagógico brasileiro, quais suas principais vertentes e quais suas intenções. Segundo Moacir Gadotti (2003, p.230), até o final do Século XIX o pensamento pedagógico presente no Brasil reproduzia o pensamento religioso medieval, com influência da igreja católica através dos jesuítas. As características do ensino jesuíta eram:

[...] verbalista, retórico, livresco, memorístico e repetitivo, que estimulava a competição através de prêmios e castigos. Discriminatórios e preconceituosos, os jesuítas dedicaram-se à formação das elites coloniais e difundiram nas classes populares a religião da subserviência, da dependência e do paternalismo [...] Era uma sociedade perversa, dividida entre analfabetos e sabichões, os “doutores”. (GADOTTI, 2003, p.231).

O período de influência da igreja católica, segundo Saviani (2011, p.76), vai até o início do Século XX, quando a influência do movimento Escola Nova se torna mais forte. Na visão deste autor, o movimento Escola Nova se inspira na “concepção humanista moderna de filosofia da educação”.

O movimento Escola Nova baseou suas ideias “inicialmente em concepções biológicas, transformando-se depois numa filosofia espiritualista”, conforme Gadotti (2003, p.143). Na visão escolanovista, segundo o mesmo autor, a escola era um processo e não produto, processo que consistia na melhoria permanente da eficiência individual e no qual o objetivo da educação se encontra no próprio processo e seu fim, nela mesma.

Tratava-se então de uma educação voltada a aumentar o rendimento do educando.

Essa rentabilidade servia, acima de tudo, aos interesses da nova sociedade burguesa: a escola deveria preparar os jovens para o trabalho, para a atividade prática, para o exercício da competição. [...] Propunha a construção de um homem novo dentro do projeto burguês de sociedade. (GADOTTI, 2003, p.144).

O escolanovismo conceitua que o aluno é autor de sua própria experiência, nesse molde os métodos de ensino são centrados numa atividade prática dos alunos, de preferência manual. Exemplos: “manuais, como uma construção; de descoberta, como uma excursão; de competição, como um jogo” (Gadotti, 2003, p.144).

Algumas décadas após o surgimento da Escola Nova, entre a ditadura de Vargas (1937-1945) e o início da ditadura militar em 1964, o movimento educacional começa a evoluir e culmina com a Campanha Nacional de Educação de Adultos, dirigida por Paulo Freire, defendendo uma concepção libertadora da educação.

Em 1964 Freire foi exilado, por conta da ditadura militar, durante 15 anos. Em 1980 recebeu o Prêmio Rei Balduino da Bélgica e em 1986, o prêmio Educação para a Paz da Unesco. Entre suas principais obras estão: Educação como prática da liberdade (1967), Pedagogia do oprimido (1970), Ação cultural para a liberdade (1975), Extensão ou comunicação (1971), A importância do ato de ler (1983), A educação na cidade (1991) e Pedagogia da esperança (1992).

Segundo Gadotti (2003), podemos resumir o Brasil desde a ditadura militar até a publicação de seu livro com duas tendências: uma com pensamento liberal e outra com pensamento progressista. Os defensores do pensamento liberal acreditam que o estado deve intervir o mínimo possível na vida de cada cidadão e não reconhecem o conflito de classes. Uma reflexão mais detalhada sobre grupos conservadores e liberais e sua influência na educação se encontra no artigo de Michael Apple intitulado “Endireitar’ a Educação: as escolas e a nova aliança conservadora” (APPLE, 2002). Já os educadores progressistas defendem o envolvimento da escola na formação de um cidadão crítico e que participe da mudança social.

### 3.2 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Neste trabalho utilizo como referencial teórico para a análise a Pedagogia Histórico-Crítica. Na interpretação de Saviani (2011, p.76), Pedagogia Histórico-Crítica “é o empenho em compreender a questão educacional com base no

desenvolvimento histórico objetivo”, sendo a concepção da Pedagogia Histórico-Crítica o materialismo histórico, compreendido como: “compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana” (Saviani, 2011, p.76). Para dar base ao significado destas palavras é necessário conhecer um pouco das concepções de sociedade, educação e escola deste autor.

Saviani (2011, p.81) considera que o desenvolvimento histórico é o processo do qual o homem compõe sua existência no tempo:

A natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a **humanidade** que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 1984, p.75-86, apud SAVIANI, 2011, p.6)

A evolução do processo de produção do homem, por ele mesmo, remonta aos primórdios da civilização. Através da ação sobre a natureza o homem constrói sua cultura e neste processo, a educação. No “modo de produção comunal” os homens produziam seu conhecimento de forma coletiva e todo novo saber era comum a todos.

A apropriação da terra de forma privada faz surgir a classe dos proprietários, estes, tinham trabalhando nas suas terras os “não proprietários”, escravos, servos, etc... De acordo com Saviani (2011), da classe dos proprietários aparece a classe ociosa, a que não precisa trabalhar para sobreviver. Neste momento histórico surge a escola, para aqueles que dispunham de tempo, para os proprietários e seus descendentes.

Com o surgimento da sociedade capitalista altamente empreendedora e com necessidade de produzir constantemente, revolucionando as relações de produção, com a exigência de sempre se aperfeiçoar, surge a necessidade do domínio dos códigos escritos, que se tornam importantes para todos. Exigindo desta maneira a universalização da escola básica. Desta forma a educação passa de condição secundária, até o final da Idade Média, para generalizar-se e se tornar dominante na era moderna.

A partir deste quadro, a escola torna-se a métrica para outras formas de educação, por exemplo: educação não escolar, não formal, extraescolar, etc...

Esta é a situação com a qual nos defrontamos hoje. É nesse quadro e a partir dessas bases históricas que o que chamamos de pedagogia histórico-crítica se empenha na defesa da especificidade da escola. Em outros termos, a escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar. (SAVIANI, 2011, p.84).

O autor sugere que o sucateamento da educação pública no Brasil é um projeto, para que a diferença de conhecimento entre as classes permaneça grande. A expansão da oferta em educação deixa de ser propriedade exclusivamente privada e passa a ser socializada.

Tal fenômeno entra em contradição com os interesses atualmente dominantes. Daí a tendência a secundarizar a escola, esvaziando-a de sua função específica, que se liga à socialização do saber elaborado, convertendo-a numa agência de assistência social, destinada a atenuar as contradições da sociedade capitalista. (SAVIANI, 2011, p.85).

Esta “desescolarização”, negação do próprio significado de escola e promovida por já escolarizados, afetaria somente a classe que não pode arcar com gastos da educação privada. A sociedade burguesa tem então necessidade da generalização da escola, aumentar o “desenvolvimento produtivo significa geração de excedentes, isto é, trabalho que, por gerar mais-valia, amplia o capital. Isso era nítido entre os economistas políticos.” (SAVIANI, 2011, p.85). Por outro lado esta generalização não pode passar da escola básica, seria arriscado generalizar o ensino superior, por exemplo, onde os conhecimentos específicos adquiridos podem levá-los a ocupar cargos de maior poder dentro do alto escalão da sociedade capitalista.

Na educação, atualmente, vivemos um estágio onde a elite, hegemônica em todas as áreas, torna-se conservadora em assuntos relacionados à reflexão crítica para com as classes subalternas. Não é interessante para a elite da sociedade que um grande percentual da população comece a questionar suas verdades. Imperativo se torna então censurar os grupos questionadores, evitar futuras ameaças e neutralizar as pressões por mudanças.

Para compreender esta sociedade ambígua e cheia de contradições é que serve a Pedagogia Histórico-Crítica, uma vez que:

[...] implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. (SAVIANI, 2011, p.86).

Para Saviani (2011, p.121) “A questão do método pedagógico é algo que procurei sempre explicar a partir dos próprios fundamentos teóricos da concepção do materialismo histórico.” A geração presente é sempre determinada pela geração anterior, mas isto não anula sua iniciativa histórica, uma vez que ela pode transformar a base das produções anteriores.

As fontes teóricas da Pedagogia Histórico-Crítica no Brasil utilizam autores como Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970), Anísio Teixeira (1900-1971) e Paulo Freire (1921-1997). A Pedagogia Histórico-Crítica utiliza como fontes específicas autores que trabalharam problemas pedagógicos com referência ao materialismo histórico, representados principalmente, por Karl Marx (1818-1883) e Antonio Gramsci (1891-1937). Entre eles, Bogdan Suchodolski (1903-1992), Mario Alighiero Manacorda (1914-2013) e Georges Snyders (1917-2011). No campo da psicopedagogia, como os integrantes da “Escola de Vigotski” da pedagogia, com Moisey Pistrak (1888-1937) e Anton Makarenko (1888-1939).

Segundo Freire (1967) quando as classes populares demonstram necessidade de reformas concretas no planejamento da sociedade, as classes dominantes tendem a criar obstáculos às classes populares, com uso de força ou soluções paternalistas.

Na opinião de Paulo Freire (1987) a educação como concepção “bancária”, entendida como treinamento em decorar respostas prontas (educação não crítica), “anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade”, satisfazendo então o desejo do opressor.

Conforme Paulo Freire:

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. (FREIRE, 1987, p.45)

Nesse sentido, a pedagogia crítico-social propõe a educação como transformadora em relação à sociedade, sem, com isso, negligenciar o processo de construção do conhecimento fundamentado nos conteúdos acumulados pela humanidade. Esta tendência propõe a educação como meio de transformação social, contudo, para tal, parte-se da compreensão da realidade, a partir da análise do mundo do trabalho, das vivências sociais, buscando entendê-lo não como algo natural, mas sim construído culturalmente - torna-se importante no processo de transformação social a mediação cultural. Libâneo afirma que

importante é o conhecimento que resulta das experiências vividas pelo grupo, especialmente a vivência de mecanismos de participação crítica. (...) Assim, os conteúdos propriamente ditos são os que resultam das necessidades e interesses manifestos pelo próprio grupo e que não são, necessária nem indispensavelmente, as matérias de estudo. (LIBÂNEO, 1985, p. 36)

Neste trabalho os conceitos de Educação Crítica serão baseados na Pedagogia Progressista de Libâneo:

O termo "progressista", emprestado de Snyders, é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista, não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais. (LIBÂNEO, 2006, p.32)

A pedagogia progressista manifesta-se em três tendências: libertadora, conhecida também como pedagogia de Paulo Freire; libertária, que agrega os adeptos da autogestão pedagógica; e a crítico-social dos conteúdos, priorização dos conteúdos frente às realidades sociais.

A versão libertadora e a libertária, pela sua forma de fazer educação, se enquadram nas modalidades de educação não formal, como a educação popular. A tendência crítico-social dos conteúdos quer valorizar a ação pedagógica na prática social concreta. Concentra-se na “articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente re-elaborado.” (LIBÂNEO, 2006, p.32-33).

O papel da escola na concepção progressista libertadora concebe o aluno e o professor mediatizados pela realidade que aprendem, e da qual extraem o conteúdo

de aprendizagem. Ao compreender esta realidade é que podem atuar nela com uma ação transformadora, por isto uma educação crítica. O conteúdo na concepção libertadora utiliza temas geradores através da prática dos alunos. O importante é despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida.

A função da escola na concepção progressista libertária é para que seus alunos percebam a necessidade de serem autogestionários e libertários. Uma vez que este aluno estiver em instituições externas, que leve para lá o que aprendeu.

Há, portanto, um sentido expressamente político, à medida que se afirma o indivíduo como produto do social e que o desenvolvimento individual somente se realiza no coletivo. A autogestão é, assim, o conteúdo e o método; resume tanto o objetivo pedagógico quanto o político. (LIBÂNIO, 2006, p.36).

Os progressistas libertários deixam disponíveis os conteúdos, mas não são exigidos. O conhecimento é considerado a ação para as necessidades reais.

A escola para a visão progressista “crítico-social dos conteúdos” considera a difusão dos conteúdos muito importante, mas conteúdos indissociáveis das realidades sociais. A escola é uma forma de apropriação do poder para os interesses populares, eliminar a seletividade social e torná-la democrática.

Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia "dos conteúdos" é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes. (LIBÂNIO, 2006, p.39).

Para os “crítico-sociais” é necessário que os conteúdos se liguem à sua significação humana e social. Não consideram nenhuma forma de saber errada, mas primam pela melhor elaboração deles pelo aluno, com intervenção do professor.

### 3.3 EDUCAÇÃO CRÍTICA NO ENSINO DE QUÍMICA

Roseli P. Schnetzler (2010, p. 60) relata que em 1978 ocorreu a I Reunião da Sociedade Brasileira de Química, onde ocorreu a primeira seção coordenada de

trabalhos de pesquisa em Ensino de Química. Ela destaca os professores Ático Chassot, Letícia Parente (1930-1991), Luiz Otávio Amaral, Luiz Roberto Pitombo (1926-2005), Mansur Lutfi, Maria Eunice Ribeiro Marcondes, Otávio Aloísio Maldaner, Roberto Ribeiro da Silva, Romeu Rocha Filho e Roque Moraes (falecido em 2012). O primeiro dos Encontros Nacionais de Ensino de Química (ENEQ) aconteceu em 1982, na Unicamp. Na evolução destes encontros surgiu em 1995 a Revista Química Nova na Escola. Portanto, a atuação na área de educação em química pode ser considerada um fenômeno recente, pois sequer completou 40 anos no Brasil.

Roseli Schnetzler aposta em alternativas para tornar a Educação Química menos tradicional. Aponta propostas que reafirmem a importância dos conhecimentos químicos como forma de interpretar o mundo no qual os estudantes estão inseridos. O professor, no entanto terá que evidenciar que o conhecimento químico mantém relações com o cotidiano:

[..] cujas aplicações e implicações sociais, tecnológicas, econômicas e ambientais precisam ser analisadas em sala de aula. Em outras palavras, promoverá a construção por parte dos alunos, de um modo de pensar químico que lhes permitirá entender como o conhecimento químico funciona no mundo. (SCHNETZLER, 2010, p.66).

Em Alfabetização Científica, Chassot (2000) busca um ensino mais politizado para o ensino de ciências e considera que temos que nos esforçar em formar cidadãos que não somente tenham capacidade de interpretar o mundo, mas capacidade de transformar este mundo para melhor. Considera que, para isto, o professor tenha que lutar para “tornar o ensino menos asséptico, menos dogmático, menos abstrato, menos a-histórico e menos ferreteador na avaliação” (CHASSOT, 2000, p.93), para construção de uma cidadania crítica.

O autor revela que as reflexões sobre este tema se deram quando da proposta para uma fala com o título proposto “*Pode/deve o ensino de Química ter um compromisso político?*” (CHASSOT, 2000, p.93). Ele ainda lembra que no regime militar, os professores das Ciências Exatas tinham situação mais fácil em relação a outras áreas, por não abordarem temas polêmicos. Considerando que a Ciência está a proveito de quem detém o conhecimento, o ato de ensinar não pode ser considerado uma ação neutra. Entretanto, é pessimista quanto à realização desta

transformação, porquanto, até a época da redação de seu livro, a educação oferecida não tinha o intuito de tornar o cidadão mais crítico. “Se a Educação que os ricos inventaram ajudasse o povo de verdade, os ricos não davam dessa Educação para gente.” (CHASSOT, 1995, apud CHASSOT, 2000, p.101). No entanto propõe uma alternativa para que se faça um ensino mais político, que passa pela discussão sobre linguagem e educação ambiental. Para, a partir, deste tema, caminhar para uma educação mais libertadora.

A Educação Ambiental é facilitadora para um ensino mais político. Além das discussões mais naturais sobre meio ambiente, Chassot propõe um olhar mais próximo para esta questão, o lixo da vila, o riacho do bairro ou o esgoto a céu aberto. “A cidadania que queremos é aquela que passa a ser exercida através de posturas críticas na busca de modificações do ambiente natural” (CHASSOT, 2000, p.133).

No que tange à linguagem, Chassot considera o Ensino de Química com uma linguagem hermética, quase esotérica para os “não iniciados”, atribuindo-a principalmente à herança da alquimia e das censuras aos conhecimentos alquímicos nos domínios da era católica. Sem esquecer os rituais das práticas de laboratório que, em alguns casos, ainda se assemelham aos medievais.

Para construir uma Educação Química que promova a cidadania, segundo, Wildson Santos et al (2010) é necessário que a base de conteúdos seja:

[...] articulada com questões relativas a aspectos científicos, tecnológicos, sociais, econômicos e políticos. Essa articulação fará com que os aprendizes, atores sociais, apropriem-se de ferramentas culturais para atuar de forma participativa no mundo em que estão inseridos. (SANTOS, W. et al, 2010, p.132).

Nisto a educação com enfoque nas inter-relações Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) apresenta contribuições importantes para a formação da cidadania e engajamento com questões da Educação Ambiental (EA). O trabalho toma como referência a educação libertadora de Paulo Freire e articula o enfoque CTS com um entendimento crítico sobre a Educação Ambiental.

O enfoque CTS, segundo Wildson Santos et al (2010), pretende desierarquizar o conhecimento e desmitificar que a ciência sempre leva ao desenvolvimento; estimular a aprendizagem social e a participação no temas

tecnocientíficos; renovar o currículo, para que questões de Ciência e Tecnologia estejam vinculadas ao contexto social.

Assim, o professor precisa compreender o currículo criticamente e esse tipo de abordagem deve ser utilizado em grupos de formação continuada.

Este referencial teórico abordou um pouco do contexto histórico do pensamento pedagógico no Brasil e autores que, a sua maneira, defendem a utilização de um ensino crítico. No ensino de química algumas destas ideias centralizam-se nos questionamentos promovidos pelo modelo de educação CTSA (Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente).

## 4 METODOLOGIA

Considerando o material utilizado neste trabalho e a forma almejada para os resultados, como cita Goldenberg (2002, apud SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI, 2009) “o que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar”. A metodologia mais adequada neste caso é a pesquisa documental-textual. A análise documental favorece o acompanhamento de grupos, conceitos, comportamentos e mentalidades através do tempo. Necessário principalmente na Educação Crítica que exige a interpretação de documentos em seus contextos históricos.

Silva et al. (2010) também buscaram bibliografias com teorias políticas e pedagógicas para analisar a revisão de ideias liberais no Brasil. Para isto, buscaram em textos de Rui Barbosa a interpretação dos acontecimentos na época em específico, e reafirmaram a conexão entre a filosofia política e a filosofia educacional.

A pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos. O conceito de documento ultrapassa a ideia de textos escritos e/ou impressos. De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), o documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. É importante salientar que, com a evolução da tecnologia, hoje em dia o termo documento abrange também documentos digitais. É o caso do objeto de análise deste trabalho, o PL 193/2016, que está disponível na íntegra na página do Senado Federal na internet, e cuja análise foi feita a partir do documento em pdf ali existente.

Por se tratar de um assunto extremamente novo e polêmico, com recente repercussão na mídia e no meio educacional, utilizo também trabalhos que avaliam o objeto de interesse de forma mais completa, tanto pedagogicamente como juridicamente. Configurando assim um trabalho que utilizará, também, a análise de fontes secundárias.

Por fontes secundárias compreende-se a pesquisa de dados de segunda mão (OLIVEIRA, 2007), ou seja, informações que foram trabalhadas por outros estudiosos e, por isso, já são de domínio científico, o chamado estado da arte do conhecimento. (SÁ, ALMEIDA, GUINDANI, 2009, p.6)

As fontes secundárias aqui utilizadas abrangem entrevistas, jornais, revistas, blogs, páginas de instituições na internet, entre outras que costumam apresentar diferentes análises sobre temas que estão em vivo debate pela sociedade.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Depois de analisar a breve evolução dos pensamentos em educação, conservadora e crítica no Brasil, torna-se necessário analisar os acontecimentos da educação contemporânea, mais precisamente nos anos de 2014 a 2016, quando uma nova onda conservadora, guiada principalmente por entidades religiosas, questiona a autonomia dos professores em manifestar sua opinião ou mesmo conteúdos cientificamente aceitos sobre política, sexualidade, etc...

### 5.1 ANÁLISE DO “PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO”

O Projeto de Lei Escola sem Partido teve seu início no estado do Rio de Janeiro, por iniciativa do deputado estadual Flávio Bolsonaro, que, segundo Mattos et al. (2016), pediu ao coordenador do movimento Escola sem Partido, Miguel Nagib, que formulasse um projeto com base nas suas propostas. Assim nasceu o Projeto de Lei (PL) 2974/2014, que propõe a criação do programa “Escola sem Partido”, no âmbito do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, apresentado por Flávio Bolsonaro à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. No mesmo ano, o vereador Carlos Bolsonaro, irmão de Flávio, apresentou à Câmara dos Vereadores do Rio de Janeiro um projeto quase idêntico, o PL 867/2014.

Numa estratégia que se mostrou muito eficiente para difundir esse movimento, por sua praticidade, Miguel Nagib disponibilizou, no site do programa (<http://www.programaescolasempartido.org>), dois anteprojetos de lei, um estadual e outro municipal, bastando a deputados e vereadores de qualquer lugar do Brasil acessar o site, copiar a proposta e apresentá-la como sua nas câmaras municipais e estaduais. Ainda de acordo com Mattos et al. (2016), atualmente, projetos de lei que tentam estabelecer o “Escola sem Partido” tramitam nacionalmente em sete estados e no Distrito Federal, além de em inúmeros municípios, já tendo sido aprovados em alguns deles, com este ou outros nomes. Desta forma, entende-se a proliferação deles no ano de 2016.

Atualmente, tramitam em nível federal projetos semelhantes: o Projeto de Lei (PL) 867/2015, de autoria do Deputado Federal Izalci Lucas (PSDB/DF) e o Projeto

de Lei 193/2016, no qual o Senador Magno Malta (PR/ES) propõe a inclusão do Projeto Escola sem Partido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996). No corpo do PL 193/2016, disponível na íntegra em <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>>, encontra-se sua justificativa. Ela começa enfatizando que o Projeto de Lei foi “inspirado na luta do Movimento Escola Sem Partido”. O texto realça que

É fato notório que professores e autores de materiais didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. (PL 193/2016)

De acordo com o texto, todas as pessoas que usaram o sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos tiveram esta experiência. Vale lembrar, entretanto, que 30 anos atrás o Brasil saía da Ditadura Militar. O Projeto de Lei teria, assim, por finalidade

[...] prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. (PL 193/2016).

O PL 193/2015 considera ainda que os procedimentos de ensino adotados até aqui seriam “práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes e de seus pais ou responsáveis”.

Em busca de argumentos que validem sua argumentação, o PL 193/2016 usa, por exemplo, o artigo 5º, inciso VI, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), alegando que o aluno não pode ser manipulado para fins políticos e ideológicos, por intermédio dos professores. Ao citar o artigo 206, inciso II, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), considera que se faça a separação de liberdade de ensinar e liberdade de expressão no exercício da atividade docente e considera os alunos de uma sala de aula cativos da vontade de seu professor. Supõe que os professores doutrinem seus alunos transformando-os em “réplicas ideológicas de si mesmo” e cita o artigo 53, inciso II do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que compreende “o direito de ser respeitado por seus educadores” contrapondo que os professores não o respeitam. Faz inclusive citações da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (OEA, 1969), referindo o artigo 12, que diz que os pais têm

direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

O texto completo do PL 193/2016 encontra-se no Anexo do presente trabalho. A seguir destacamos algumas de suas características e de seus artigos, sobre os quais faremos algumas considerações.

O nome “Escola sem Partido”, por si só, já é problemático, pois apresenta uma falsa dicotomia entre escolas “com” e “sem” partido. A primeira vista, pode até parecer uma boa opção, pois certamente muitos podem pensar que não se quer influências partidárias nas escolas. Mas não se trata de uma questão de política partidária. Esse movimento, de acordo com Mattos et al. (2016), parte da premissa de que professores e professoras não devem ser *educadores*, devendo limitar-se a *transmitir* a matéria, sem tratar de assuntos atuais ou discutir valores. Qualquer coisa que ultrapassasse a transmissão de conhecimento seria considerada “doutrinação ideológica” e, por isso, passível de estar em conflito com as convicções morais dos estudantes e de seus pais. Por isso, de acordo com o Artigo 2º, inciso VII, do PL, a educação nacional deveria atender ao princípio de que é “direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções”. (PL 193/2016). Portanto, a educação seria

responsabilidade da família, que não poderia ser contraditada nos seus valores morais, religiosos e sexuais. A professora, o professor e a escola teriam de ser “neutros”. Mas quem decidiria o que seria “neutro” e o que seria “ideológico”? Ou melhor, como ignorar que todo conhecimento parte de algum viés, e que docentes e discentes o produzem sempre dentro de um contexto? (MATTOS et al., 2016)

Como se vê, o inciso VII do Artigo 2º incorpora uma ideia da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, o que por si só não é problemático, mas torna-se capcioso quando inserido no contexto altamente questionável do Projeto de Lei. O PL 193/2016 usa a palavra *liberdade* de uma forma um tanto contraditória, pois por um lado, supostamente, se propõe a defender a liberdade de aprender dos estudantes, mas por outro lado, essa liberdade passaria a inexistir para os professores.

Vemos, então, como o termo é utilizado de modo unilateral, pois, ao esgarçar a liberdade dos que aprendem, comprime a liberdade dos que ensinam, resultando em uma fórmula que parece questionável se entendemos que, para que se dê de modo efetivo, a educação precisa estar para além da repressão, seja de qual parte for. (MATTOS et al., 2016)

Também no que se refere às questões de gênero e sexualidade, o PL pretende que sejam banidas do contexto escolar:

Art. 3º. O Poder Público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer o desenvolvimento de sua personalidade em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero. (PL 193/2016)

Ou seja, com esse PL pretende-se inviabilizar e mesmo criminalizar todas as iniciativas educativas propostas por professoras e professores que abordem temas como desigualdades de gênero, diversidade sexual (na escola e na sociedade), o combate ao preconceito, ao sexismo e à LGBTfobia. Além disso, os partidários do “Escola Sem Partido” têm criticado materiais didáticos e paradidáticos com abordagem crítica e reflexiva sobre esses temas, afirmando que esse tipo de material e discussão “doutrinam” estudantes, forçando-os a aceitar a “ideologia de gênero”. Essa expressão vem ganhando força nacional e internacionalmente para identificar, de maneira tendenciosa e conservadora, pesquisas, práticas e debates que problematizem as relações de poder hierárquicas ou de opressão entre os gêneros, a heteronormatividade compulsória dos espaços escolares e a LGBTfobia presente em nossa sociedade (Mattos et al., 2016). Com isso, ignoram-se as demandas dos educadores que conhecem o cotidiano das escolas e que se veem diariamente desafiados por questões de gênero e sexualidade que eclodem na escola.

Supor que essas temáticas são “levadas” para a escola por materiais didáticos ou atividades pontuais é demonstrar total desconhecimento do contexto escolar e de seus conflitos, que existem justamente porque a escola – especialmente a escola pública brasileira – é plural e diversa. (MATTOS et al., 2016)

O artigo 5º do PL traz em seus incisos aspectos que podem cercear a atuação dos professores:

Art. 5º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

II - não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito; [...] (PL 193/2016)

Como se vê, o papel do professor é identificado de modo direto com “doutrinação” e “cooptação de mentes”, como se estudantes fossem elementos passivos, sem nenhum protagonismo na vida escolar e em suas vidas para além da escola.

Por outro lado, essa proposta vai de encontro a uma tradição democrática da educação brasileira, protagonizada, entre outros, pelos já falecidos Paulo Freire, Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, que se comprometeram com a defesa incansável da escola pública e com práticas que valorizam os educandos como sujeitos ativos em seu processo formativo. Essa tradição democrática, ao contrário do que pregam os defensores do “Escola Sem Partido”, totalmente distanciados da realidade escolar, vem estimulando uma educação pautada pela autonomia, liberdade e pelo pensamento crítico do educando.

O artigo 8º traz o componente de controle do Projeto de Lei 193/2016.

Art. 8º. O ministério e as secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.

Parágrafo único. As reclamações referidas no caput deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade. (PL 193/2016)

No que se refere à aplicabilidade do Projeto de Lei 193/2016, seu artigo 9º estabelece que ele se aplica

I – às políticas e planos educacionais e aos conteúdos curriculares;

II - aos materiais didáticos e paradidáticos;

III - às avaliações para o ingresso no ensino superior;

IV - às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;

V - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal. (PL 193/2016)

Ou seja, o PL abrange não apenas o docente em sua atuação escolar, mas também os materiais didáticos, os concursos públicos e as instituições de ensino superior, formando um cerco completo à liberdade de pensamento acadêmico.

## 5.2 MANIFESTAÇÕES SOBRE O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO

Grupos sociais e jurídicos ligados ao Estado não reagiram passivamente ao crescimento de Projetos de Lei Escola Sem Partido, suas ideias foram contestadas de formas diversas por cronistas, intelectuais da educação, Advocacia-Geral da União e Ministério Público Federal.

### 5.2.1 Opinião de alguns cronistas em jornais gaúchos

Nesta seção analisarei a opinião de profissionais que não são da área da educação, mas são considerados “formadores de opinião” ao dar seu ponto de vista a respeito de um tema em debate na sociedade. Utilizarei dois cronistas de grandes jornais de Porto Alegre.

No Caderno DOC do Jornal Zero Hora de Porto Alegre, em julho de 2016, Eduardo Wolf inicia sua escrita citando algumas palavras chaves do Projeto de Lei 193/2016, como a pretensa “neutralidade” proposta pelo Projeto Escola Sem Partido. Considera o artigo 5º, incisos I e III, injustificáveis no PL pela sua obviedade moral. Considera que na educação atual há uma predisposição de temas que valorizem a luta de classes em detrimento de outras concepções políticas, seja nos materiais didáticos, na Base Nacional Comum Curricular ou entre os intelectuais de educação.

Ainda que considere a escola como uma “[...] reprodução de uma vulgata sub-marxista que mistura rancor social, slogans anticapitalistas sem fundamento na realidade e caricaturas grotescas de escolas de pensamento não identificadas com o esquerdismo oficial” (WOLF, 2016), não considera o Projeto Escola Sem Partido uma solução para este problema. Isso porque considera que o PL não tem escopo para lidar com a “formação intelectual precária, enviesada e ideologicamente comprometida que os professores de humanidades recebem na universidade brasileira”. Na opinião do autor, no artigo 5º, incisos IV e V, “o nível de obscurantismo a que chega o projeto é tal que lembra muito a militância islâmica nos países ocidentais” (WOLF, 2016). O texto termina com uma visão pessimista sobre a educação e o PL que não pode resolvê-la, se não, piorá-la: “estamos longe de resolver um problema bastante real”.

No Jornal Correio do Povo, de Porto Alegre, Juremir Machado da Silva escreve jamais ter visto, em toda sua vida escolar, pregações partidárias por parte dos professores, de qualquer hierarquia, mesmo os que possuíam credos e ideologias conhecidos. Escreve que acompanha as notícias sobre o Escola Sem Partido e, com ironia: “[...] sobre a tal Escola sem Partido, defendida, em geral, por gente extremamente partidária ou ideologizada, como o mais novo pedagogo da era pós Paulo Freire, Alexandre Frota<sup>1</sup>.” (SILVA, 2016). No decorrer do texto levanta vários momentos históricos polêmicos e reflete sobre como deveria proceder um professor para atingir a tal neutralidade. Termina a argumentação posicionando-se que os defensores do Escola Sem Partido não querem apartidarismo, mas sim que “desejam apenas que as escolas tomem o partido deles, que chamam de imparcialidade, isenção e neutralidade.” (SILVA, 2016).

### **5.2.2 Posicionamento de profissionais da educação**

No livro “Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história”, Fernando de Araujo Penna escreve o capítulo: “Programa ‘Escola Sem Partido’: uma ameaça à educação emancipadora”. Penna (2016a) narra como surgiram os Projetos “Escola Sem Partido” através do pedido de Flávio Bolsonaro para o coordenador do movimento Escola Sem Partido, Miguel Nagib.

Como consta na justificativa do PL 193/2016 com ênfase, um dos grandes males da escola dos últimos 30 anos seria a doutrinação política, ideológica e a teoria de gênero. Assim, o PL viria

[...] para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. (PL 193/2016)

Entretanto, Penna indica que nenhum Projeto de Lei do movimento Escola Sem Partido define explicitamente o que é doutrinação política e ideológica. “A

---

<sup>1</sup> Alexandre Frota de Andrade: Ator, diretor, apresentador, ex-modelo, ex-jogador de futebol americano e ex-ator pornográfico brasileiro. Biografia disponível no livro “Identidade Frota” A Estrela e a Escuridão. São Paulo: BB, 2013. Foi recebido em audiência pelo Ministro da Educação, Mendonça Filho, pouco tempo depois da posse de Michel Temer na presidência. (<http://g1.globo.com/educacao/noticia/ministro-da-educacao-recebe-alexandre-frota-e-lider-de-protestos.ghtml>)

ausência da definição da prática que se quer proibir já aponta em gravíssimo problema na formulação do projeto de lei e um dos elementos da sua inconstitucionalidade.” (PENNA, 2016a, p.46).

O autor, ao comparar os princípios estabelecidos pelo artigo 2º do Projeto Escola Sem Partido com o artigo 206 da Constituição Federal, nota a ausência dos incisos II e III, justamente aqueles que garantem a liberdade de aprender e ensinar, bem como o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (BRASIL, 1988, apud PENNA, 2016a, p.49).

Ainda segundo Penna, o programa Escola Sem Partido desconsidera o saber profissional dos professores, excluindo assim dos princípios gerais da educação brasileira os incisos do artigo 206 acima citados. O saber profissional significa para Penna uma qualidade “[...] que os capacita a identificar e determinar as demandas educacionais de acordo com a realidade encontrada [...]” (PENNA, 2016a, p.50), isto implica que é tarefa do professor escolher qual metodologia e qual tendência pedagógica irá usar. De outra forma o professor será um prestador de serviço, limitando-se a *transmitir* o conteúdo, que é justamente o que propõe o PL.

Prosseguindo na análise do Programa Escola Sem Partido, Penna (2016a) refere-se ao artigo 2º, inciso VII, do PL 193/2016: “Os pais, e quando for o caso os tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas convicções”. Como já foi mostrado na seção 5.1 do presente trabalho, este inciso cita praticamente de forma literal um artigo da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (OEA, 1969). Entretanto, segundo o autor, este artigo, assim como outros da Convenção, procura dar amparo ao indivíduo contra medidas que possam limitar as suas liberdades, principalmente por parte do Estado, na hipótese do Estado tentar opor-se à livre manifestação de religião e crenças do cidadão. Assim, concordamos explicitamente que, de fato, o “[...] professor realmente não tem o direito de adotar medidas restritivas com o

objetivo de obrigar o aluno a conservar ou mudar suas crenças religiosas e morais.” (PENNA, 2016a, p.52).

O autor observa que o programa Escola Sem Partido, entretanto, extrapola a interpretação do texto, sustentando que não possa haver diálogos sobre estes temas com os alunos. No momento em que a família estabelece qual crença e valores o discente irá seguir, o professor nunca poderá propor um conceito ou teoria que possa gerar contradição com o que foi determinado pela família do aluno. O dano deste desígnio é o impedimento da “[...] construção dos valores necessários a uma convivência democrática e o combate de toda forma de valores preconceituosos.” (PENNA, 2016a, p.52).

No entendimento de Penna (2016b) o artigo 3º é utilizado para desqualificar o debate em sala de aula sobre a teoria de gênero. “A proposta de um movimento que combate a doutrinação ideológica cai como uma luva na mão daqueles que querem acabar com a discussão de gênero nas escolas”. Penna considera a discussão das questões de gênero sadia como “forma de desconstruir o machismo, a homofobia e outras formas de desigualdade de gênero.” (PENNA, 2016a, p.53). Sobre a suposição de que estas discussões acabariam por destruir a família tradicional, pervertendo a orientação sexual dos jovens, o autor lembra que a discussão da teoria de gênero serve para o interesse coletivo como forma de combater e desconstruir o ódio para com certas identidades de gênero.

O artigo 2º, inciso V, do PL 193/2016 refere-se ao “reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado.” Esse inciso traz uma pretensa ingenuidade dos estudantes e transforma a sala de aula em um cativeiro onde o professor impõe suas “ideologias”.

Resumindo as ideias finais do autor, é fácil perceber sua total desconformidade com o projeto Escola Sem Partido, principalmente no que tange às ideias de que há:

[...] uma absoluta desigualdade entre alunos e professores. Os alunos são incapazes de fazer qualquer coisa. Se eles se organizam em um movimento estudantil, só podem estar sendo manipulados pelos partidos de esquerda. Se defendem seus professores, estão sofrendo de Síndrome de Estocolmo. (PENNA, 2016a, p.53).

Penna diz ter preocupação em relação a alunos que apresentem, por reprodução de características familiares, atos de racismo, machismo, etc... A escola, nestes casos deverá se omitir? Segundo o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) é dever da família, da sociedade em geral e do poder público, isso inclui as escolas, assegurar a efetivação dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes. Direitos estes que incluem não serem discriminados devido a sua raça, cor ou etnia, gênero, religião, crença, situação econômica ou social, entre outros. Segundo o artigo 5º do ECA (BRASIL, 1990): “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão [...]”.

Como exemplo de censura utilizada com o corpo docente utilizarei o artigo “Ditadura Militar e Trabalho Docente” (SALLES, STAMPA, 2016). Consta na própria justificativa do PL 193/2016 que todos que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos tiveram a doutrinação política (não é especificado o teor da doutrinação). Este intervalo de 30 anos, a partir de 2016, nos revela o ano de 1986, um ano após a volta de um governo democrático após o período de 1964-1985, comandado pela Ditadura Militar. Posso acreditar que nesse intervalo de tempo não existia “doutrinação” e que talvez sirva de exemplo para a educação defendida pelo projeto Escola Sem Partido.

O artigo traz um resumo dos principais acontecimentos do período da ditadura no Brasil, centralizando o discurso quando escreve:

[...] refletir sobre o controle do trabalho docente no período ditatorial é um exercício indispensável para melhor compreendermos o momento atual, em que a prática docente na perspectiva crítica tem sido alvo de inúmeros ataques. Como exemplo, podemos citar o Movimento Escola Sem Partido, que tem lutado veementemente pela aprovação de leis que criminalizam a prática pedagógica crítica em nome da neutralidade do ato de ensinar, que deve estar presente desde a educação básica até ao ensino superior. (SALLES; STAMPA, 2016).

O texto explicita o caráter de censura dos Projetos de Lei Escola Sem Partido para com a educação crítica e usa a opinião do grupo proponente do ESP para confirmar sua tese:

A pretexto de transmitir aos alunos uma “visão crítica” da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para

impingir-lhes a sua própria visão de mundo (NAGIB, apud SALLES; STAMPA, 2016, p.168 ).

Os autores consideram os projetos Escola Sem Partido como estratégia de controle do trabalho docente pelos conservadores, também presentes na Ditadura Militar. Mostram que a Ditadura Militar esteve sempre observando as instituições escolares, particularmente os professores dos anos iniciais a universidade. Os centros de ensino demandavam tanto controle, pois os militares consideravam que nestes lugares poderiam surgir críticas à ditadura.

Assim, qualquer sinal de resistência ou crítica docente ao golpe era classificada como atividade subversiva e, conseqüentemente, culminava em violação de direitos humanos, perseguições, constrangimentos, demissões, desaparecimentos e até mortes. (SALLES; STAMPA, 2016, p.170)

O artigo termina enfatizando o papel docente em formar cidadãos críticos e que por isto ainda sofre perseguições, agora pelo projeto Escola Sem Partido. “Nesse sentido, é o trabalho docente, assim como a educação, um espaço/processo contraditório e de luta de classes, ou seja, de disputa por hegemonia.” (SALLES; STAMPA, 2016, p.171).

### **5.2.3 Pareceres jurídicos**

O Procurador Federal Carlos Alberto Valentim dos Santos, da Advocacia-Geral da União (AGU), no dia 04 de maio de 2016, deu seu parecer sobre o Programa “Escola Livre” do Estado de Alagoas, que segue os mesmos moldes do programa Escola Sem Partido.

Em sua conclusão, o Procurador considera que:

4.1 O Projeto de Lei contraria princípios legais, políticos e pedagógicos que orientam a política educacional brasileira, que no processo de consolidação da democracia, apontam para a autonomia dos Sistemas de Ensino na elaboração dos projetos político pedagógicos, a liberdade de ensinar e aprender, o pluralismo de ideias e concepções, a contextualização histórico, político e social do conhecimento, a gestão democrática da escola, a valorização da diversidade humana e a inclusão escolar. (AGU, 2016)

Sobre a suposta neutralidade proposta pelos projetos Escola Sem Partido, o Procurador assim se manifesta:

4.2 Ao definir a neutralidade como um princípio educacional, o Projeto de Lei contradiz o princípio constitucional do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas uma vez que tal pluralidade efetiva-se somente mediante o reconhecimento da diversidade do pensamento, dos diferentes saberes e práticas. O cerceamento do exercício docente, portanto, fere a Constituição brasileira ao restringir o papel do professor, estabelecer a censura de determinados conteúdos e materiais didáticos, além de proibir o livre debate no ambiente escolar. Da mesma forma, esse cerceamento pedagógico impede o cumprimento do princípio constitucional que assegura aos estudantes a liberdade de aprender em um sistema educacional inclusivo. (AGU, 2016)

Sobre a prerrogativa dos pais ou tutores sobre educação moral dos estudantes, o Procurador escreve:

4.3 A contrariedade desse Projeto de Lei também está na afirmação de que a educação moral é prerrogativa dos pais, ignorando o Art. 205 da Constituição Federal que determina a educação como dever do Estado e da família, em colaboração com a sociedade, sem distinguir competências exclusivas dos pais e da escola, não separando as diversas dimensões do processo educativo, que envolve apreensão de conhecimentos, a construção de valores e o desenvolvimento do pensamento crítico. (AGU, 2016)

Também sobre os supostos professores “doutrinadores” e sobre sua divergência com a constituição e outras diretrizes, a manifestação é:

4.4. O argumento explicitado no documento de que existem professores que impõe ideologias e induzem os estudantes a um pensamento único, usado como justificativa para suposta neutralidade educacional, na verdade, trata-se de uma deturpação da pluralidade presente no processo de construção de conhecimento que historicamente esteve presente nos espaços educacionais. Tal argumento também se propõe a incriminar os professores que manifestam posicionamentos presentes na sociedade, quando a diversidade de concepções integra o desenvolvimento acadêmico social cultural dos estudantes. (AGU, 2016)

Concluindo, por fim, que:

4.5. Diante do exposto, considera-se que o Projeto de Lei diverge das Diretrizes Educacionais brasileiras estabelecidas pelo CNE, da LDB, do PNE e da Constituição Federal. (AGU, 2016)

Portanto, o Procurador da AGU, com argumentos jurídicos, conclui que o Programa Escola sem Partido não encontra amparo legal na legislação brasileira, dando amparo legal ao que os educadores e até mesmo os cronistas acima citados já opinaram.

A respeito da mesma proposta de Lei do Estado de Alagoas, Rodrigo Janot de Barros, Procurador-Geral da República, no dia 19 de Outubro de 2016, concluiu com análise minuciosa sobre o projeto:

Diante de tal regramento, o meio empregado pela Lei 7.800/2016 (proibição genérica e vaga de qualquer forma de “doutrinação” política e ideológica, emissão de opiniões político-partidárias, religiosas ou filosóficas e “afronta” a convicções morais, religiosas ou ideológicas de alunos, pais ou responsáveis) não apenas é inconstitucional pelo sacrifício desproporcional causado ao núcleo do direito fundamental à liberdade de expressão docente, como também se revela excessivo e desnecessário, pois o ordenamento local já dispõe de mecanismos para tutela do bem jurídico invocado (liberdade de consciência dos alunos) em face de abusos praticados por professores estaduais. (PGR, 2016).

Tal parecer teve ampla repercussão, tendo sido divulgado em sites de notícias, como por exemplo o GazetaWeb.com: (<http://gazetaweb.globo.com/portal/noticia.php?c=20747>).

Outros pareceres jurídicos estão disponíveis para consulta em vários sites da internet, porém o conteúdo é essencialmente o mesmo, sempre mostrando a afronta à legislação brasileira que esses projetos representam.

### 5.3 REPERCUSSÕES PARA O ENSINO CRÍTICO DE QUÍMICA

De acordo com o que foi discutido nas seções anteriores, fica claro que a proposta do Programa Escola Sem Partido, em todos os níveis, vai totalmente contra o que pregam os educadores que acreditam no ensino crítico de Química.

Como já foi mostrado, Chassot (2000), que no Brasil é um dos nomes importantes em termos de ensino crítico de Química e de Ciências, considera que temos que nos esforçar em formar cidadãos que não somente tenham capacidade de interpretar o mundo, mas capacidade de transformar este mundo para melhor. Considera que, para isto, o professor tenha que lutar para “tornar o ensino menos asséptico, menos dogmático, menos abstrato, menos a-histórico e menos ferreteador na avaliação” (CHASSOT, 2000, p. 93), para construção de uma cidadania crítica. Certamente essa postura seria facilmente enquadrada, pelos

adeptos do Programa Escola sem Partido, como uma “doutrinação” dos estudantes em sala de aula.

Abordagens de conteúdos contextualizados, no viés CTSA (Ciência – Tecnologia – Sociedade – Ambiente) também seriam prejudicadas, pois essa abordagem pressupõe que o ensino ocorra por meio da contextualização de fatos e problemas da realidade que cerca o estudante. Facilmente poderiam ocorrer situações que poderiam ser entendidas como se o professor estivesse infringindo o inciso IV do artigo 5º do PL 193/2016, no qual consta que o professor

IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito; [...] (PL 193/2016)

Por exemplo, se para contextualizar a abordagem de compostos da química inorgânica, o professor escolhesse um tema como o desastre ambiental causado pela ruptura da barragem da Mineradora Samarco, em Mariana-MG, ocorrido em 5 de novembro de 2015, ele teria que apresentar como igualmente importantes as questões de degradação ambiental e os interesses econômicos da empresa que só busca o lucro, não oferece condições adequadas de trabalho para seus funcionários e não dá importância para o problema ambiental que seus resíduos geram? Se não o fizer, certamente poderia ser denunciado pelos mecanismos previstos no artigo 8º e seu parágrafo único do PL 193/2016.

No ensino de Química frequentemente iremos nos deparar com símbolos como o que representa o fogo  $\Delta$ , temas que fazem referência a “bruxas” e ainda explicações baseadas em moléculas que tentam elucidar as sensações e o prazer nos nossos relacionamentos com outras pessoas. Este conhecimento é essencial para que o homem compreenda sua própria construção social, para se reinventar ou progredir com este conhecimento. A escola é sim responsável pela educação no contexto de reprodução de conhecimentos adquiridos e o ensino de química é responsável pela (re)interpretação de seus conhecimentos específicos para explicar e prever ações no ambiente cultural, científico e ambiental. O ESP tenta resumir as complexidades de cada área do conhecimento e deixar a educação exclusivamente ao arbítrio da vontade dos pais, cerceando a liberdade pedagógica do professor em sala de aula.

## 6 CONCLUSÃO

Com várias formas de pensamento que temos no Brasil é natural que haja desacordos entre elas, mas esse é o pequeno ônus de viver em um país democrático, existirão sempre muitas liberdades incompatíveis umas com as outras. Umas acreditam que um povo feliz necessariamente é aquele que não questiona sua pátria mãe, respeita sua família e obedece aos dogmas de sua crença. Outras consideram que o país deve servir sua população, da maneira mais justa possível, a população deve usar sua liberdade individual da forma que melhor lhe convir, mas sem interferir na liberdade alheia. Como poderia ser diferente no campo da educação?

A educação do nosso território (Brasil), desde a invasão de Portugal em 1500, tem uma marca muito forte da religião, esta com grande poder até o final do Século XIX, com a educação Jesuíta. Passou-se por longo tempo de uma educação tecnicista e conservadora, chegando a censurar quem pensava de forma diferente.

Nos últimos anos, através de políticas públicas e ações afirmativas promovidas pelo governo, houve uma leve distribuição de renda, e o ingresso no curso superior se tornou mais acessível a pessoas de baixa renda. Essas políticas desagradaram as classes de características conservadoras. A educação conservadora expõe então suas intenções e forma o grupo Escola Sem Partido, com discursos pela pretensa “neutralidade” da educação.

Numa tentativa antidemocrática, o grupo Escola Sem Partido entra em várias frentes, utilizando principalmente os políticos identificados com a causa conservadora, propondo Projetos de Lei com o nome e a causa do Escola Sem Partido. Essas ações visam criminalizar o professor que pratique o até hoje não explicado “doutrinar”.

Conforme explicitado na discussão do trabalho, o que se busca com o PL 193/2016 é censurar principalmente a Educação Crítica no Brasil, especialmente sua capacidade de formar cidadãos que questionem sua relação com o mundo, seja ele político-social, cultural ou ambiental. Considero esta a intenção principal dos Projetos Escola Sem Partido, não “consertar” a educação de forma “neutra”, mas

censurar e controlar qualquer grupo que possa questionar as elites que se repetem no poder.

Como professor adepto da linha de Educação Crítica em Química, considero meu dever expor esta tentativa de “golpe” na Constituição Federal, ao querer negar para o professor o direito de usar o artigo 206, inciso III, da Constituição, que permite ao ensino ter pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. A Educação em Química, ainda nova em sua organização no Brasil, começa a dar seus passos mais seguros em direção a este conceito de Educação Crítica.

Aceitar passivamente as proposições do Programa Escola Sem Partido é desrespeitar toda a história recente do Ensino de Química no Brasil, é desrespeitar a própria ação democrática brasileira.

## REFERÊNCIAS

AGU. Advocacia Geral da União. **NOTA n. 00278/2016/CONJUR-MEC/CGU/AGU**. 02 maio 2016. Disponível em: <<https://saplens.agu.govix/documento/7473800>>. Acesso em 02 nov. 2016.

APPLE, M. W. “Endireitar” a Educação: as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, p.55-78, Jan/Jun 2002.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 17 nov. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>>. Acesso em: 02 nov. 2016.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 25 nov. 2016.

BRASIL. Projeto de Lei N. 193 de 2016 (do Senado Federal). Dispõe sobre a inclusão, entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, o “Programa Escola sem Partido”. Disponível em <<http://www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getPDF.asp?t=192259&tp=1>>. Acessado em 11 ago. 2016.

BRASIL. Projeto de Lei N. 867 de 2015 (da Câmara dos Deputados). Dispõe sobre a inclusão, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Disponível em <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/PL.pdf>> Acessado em 07 set. 2016.

CHASSOT, A. **Alfabetização Científica: questões e desafios para a educação**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2000. 432 p.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo, SP. Ática. 2003. 319 p.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MATTOS, A. R.; MAGALDI, A. M. B. M.; COSTA, C. M.; SILVA, C. F. S.; PENNA, F. A.; VELLOSO, L.; LEONARDI, P.; ALBERTI, V. **“Escola sem Partido” ou educação sem liberdade?** 2016. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/artigo-escola-sem-partido-ou-educacao-sem-liberdade/>>. Acesso em 25 nov. 2016.

OEA. Organização dos Estados Americanos. Comissão Interamericana de Direitos Humanos. **Convenção Americana sobre Direitos Humanos**. San José, Costa Rica, 22 de novembro de 1969. Disponível em: <[http://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.Convencao\\_Americana.htm](http://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.Convencao_Americana.htm)>. Acesso em: 24 nov. 2016.

PENNA, F.A. Programa “Escola Sem Partido”: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, C.T.; MONTEIRO A.M.; MARTINS, M.L.B., (org.). **Narrativas do Rio de Janeiro em aulas de história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauá, 2016a.

PENNA, F. A. Entrevista com Fernando Penna. **Movimento - Revista de Educação**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/275>>. Acesso em 08 set. 2016b.

PGR. Procuradoria-Geral da República. Nº 245.019/2016-AsJConst/SAJ/PGR 05 maio 2016. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/pgr/documentos/adi-5580-e-adi-5537-escola-livre.pdf>>. Acesso em 22 nov. 2016.

SALLES. M.; STAMPA I. Ditadura militar e trabalho docente. **Trabalho necessário**. Rio de Janeiro, ano 14, n. 23, 2016. 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)> Acesso em 09 set. 2016.

SANTOS, W. L. P. et. al. O enfoque CTS e a educação ambiental: possibilidade de “ambientalização” da sala de aula de Ciências. In: SANTOS, W. L. P.; MALDANER, O. A. (Org.) **Ensino de Química em Foco**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2010. 368 p.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental**: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, ano 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. 137 p.

SCHNETZLER, R. P. Apontamentos sobre a história do ensino de química no Brasil. In: SANTOS, W.L.P. e MALDANER, O.A. (Orgs). **Ensino de química em foco**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2010. p. 51-75. (Coleção Educação em Química).

SILVA, J. M. **A ideologia da Escola Sem Partido**. Postado em 3 de julho de 2016. Disponível em: <<http://www.correiodopovo.com.br/blogs/juremirmachado/2016/07/8787/aideologiadadescolasempartido/>>. Acesso em 20 nov. 2016.

SILVA, M. da; et al. **Pesquisa em Educação**: Métodos e modos de fazer. São Paulo: Ed. Unesp Cultura Acadêmica, 2010. 134 p.

WOLF, E. **Escola sem Partido**. Postado em 29 de julho de 2016. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/proa/noticia/2016/07/eduardo-wolf-escola-sem-partido-6957358.html>>. Acesso em 5 nov. 2016.

## ANEXO

SENADO FEDERAL  
PROJETO DE LEI DO SENADO  
Nº 193, DE 2016<sup>2</sup>

**Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido".**

O Congresso Nacional decreta:

Art.1º. Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, do "Programa Escola sem Partido".

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III - liberdade de aprender e de ensinar;

IV - liberdade de consciência e de crença;

V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;

VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

Art. 3º. As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 90 centímetros de altura por 70 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no caput deste artigo serão afixados somente nas salas dos professores.

Art. 4º. As escolas confessionais e também as particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções.

---

<sup>2</sup> (Disponível em <<http://www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getPDF.asp?t=192259&tp=1>> Acessado em 11 ago. 2016.)

Parágrafo único. Para os fins do disposto no caput deste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o pleno conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.

Art. 5º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

II - não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V - respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções;

VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

Art. 6º. Os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio serão informados e educados sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 5º desta Lei.

Art. 7º. Os professores, os estudantes e os pais ou responsáveis serão informados e educados sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente, especialmente no que tange aos princípios referidos no art. 1º desta Lei.

Art. 8º. O ministério e as secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.

Parágrafo único. As reclamações referidas no caput deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade.

Art. 9º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

I - às políticas e planos educacionais e aos conteúdos curriculares;

II - aos materiais didáticos e paradidáticos;

III - às avaliações para o ingresso no ensino superior;

IV - às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;

V - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.

Art. 10. Esta Lei entra em vigor no prazo de sessenta dias, a partir da data de sua publicação.

## JUSTIFICATIVA

O presente projeto de lei foi inspirado na luta do Movimento Escola Sem Partido.

É fato notório que professores e autores de materiais didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes à determinadas correntes políticas e ideológicas para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.

Diante dessa realidade – conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Trata-se, afinal, de práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes e de seus pais ou responsáveis, como se passa a demonstrar:

1 - A liberdade de consciência – assegurada pelo art. 5º, VI, da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores;

2 - O caráter obrigatório do ensino não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo. Por isso, o fato de o estudante ser obrigado a assistir às aulas de um professor implica para esse profissional o dever de não utilizar sua disciplina como instrumento de cooptação político-partidária ou ideológica;

3 - Ora, é evidente que a liberdade de consciência dos estudantes restará violada se o professor puder se aproveitar de sua audiência cativa para promover em sala de aula suas próprias concepções políticas, ideológicas e morais;

4 - Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com a liberdade de expressão. Não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa;

5 - De forma análoga, não desfrutam os estudantes de liberdade de escolha em relação às obras didáticas e paradidáticas cuja leitura lhes é imposta por seus professores, o que justifica o disposto no art. 9º, II, do projeto de lei;

6 - Além disso, a doutrinação política e ideológica em sala de aula compromete gravemente a liberdade política do estudante, na medida em que visa a induzi-lo a fazer determinadas escolhas políticas e ideológicas, que beneficiam, direta ou indiretamente as políticas, os movimentos, as organizações, os governos, os partidos e os candidatos que desfrutam da simpatia do professor;

7 - Sendo assim, não há dúvida de que os estudantes que se encontram em tal situação estão sendo manipulados e explorados politicamente, o que ofende o art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração”;

8 - Ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas e ideológicas, a doutrinação cria as condições para o bullying político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação;

9 - A doutrinação infringe, também, o disposto no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Com efeito, um professor que deseja transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo evidentemente não os estará respeitando;

10 - A prática da doutrinação política e ideológica nas escolas configura, ademais, uma clara violação ao próprio regime democrático, na medida em que ela instrumentaliza o sistema público de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de determinados competidores;

11 - Por outro lado, é inegável que, como entidades pertencentes à Administração Pública, as escolas públicas estão sujeitas ao princípio constitucional da impessoalidade, e isto significa, nas palavras de Celso Antonio Bandeira de Mello (Curso de Direito Administrativo, Malheiros, 15ª ed., p. 104), que “nem favoritismo nem perseguições são toleráveis. Simpatias ou animosidades pessoais, políticas ou ideológicas não podem interferir na atuação administrativa e muito menos interesses sectários, de facções ou grupos de qualquer espécie.”;

12 - E não é só. O uso da máquina do Estado – que compreende o sistema de ensino – para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado. Também, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal;

13 - No que se refere à educação moral, referida no art. 2º, VII, do projeto de lei, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, vigente no Brasil, estabelece em seu art. 12 que “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

14 - Ora, se cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, nem o governo, nem a escola, nem os professores têm o direito de usar a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos;

15 - Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é em regra inseparável da religião;

16. Permitir que o governo de turno ou seus agentes utilizem o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade é dar-lhes o direito de vilipendiar e destruir, indiretamente, a crença religiosa dos estudantes, o que ofende os artigos 5º, VI, e 19, I, da Constituição Federal.

Ante o exposto, entendemos que a melhor forma de combater o abuso da liberdade de ensinar é informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não

ser doutrinados por seus professores, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desse direito, já que, dentro das salas de aula, ninguém mais poderá fazer isso por eles. Nesse sentido, o projeto que ora se apresenta está em perfeita sintonia com o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prescreve, entre as finalidades da educação, o preparo do educando para o exercício da cidadania. Afinal, o direito de ser informado sobre os próprios direitos é uma questão de estrita cidadania.

Note-se por fim, que o projeto não deixa de atender à especificidade das instituições confessionais e particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, às quais reconhece expressamente o direito de veicular e promover os princípios, valores e concepções que as definem, exigindo-se, apenas, a ciência e o consentimento expressos por parte dos pais ou responsáveis pelos estudantes.

Sala das Sessões, de 2016.

Senador MAGNO MALTA