



CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO – UNILEÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

IGOR FRANCISCO BARROS SILVA DIAS

**A ESCOLA SEM PARTIDO E O DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NO  
BRASIL**

Juazeiro do Norte  
2018

IGOR FRANCISCO BARROS SILVA DIAS

**A ESCOLA SEM PARTIDO E O DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NO  
BRASIL**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Graduação em Direito do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, como requisito para a obtenção do grau de bacharelado em Direito.

Orientadora: Profa. Ms. Francilda Alcântara Mendes

Juazeiro do Norte  
2018



IGOR FRANCISCO BARROS SILVA DIAS

**A ESCOLA SEM PARTIDO E O DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NO  
BRASIL**

Monografia apresentada à Coordenação do  
Curso de Graduação em Direito do Centro  
Universitário Dr. Leão Sampaio, como  
requisito para a obtenção do grau de  
bacharelado em Direito.

Orientadora: Profa. Ms. Francilda Alcântara  
Mendes

Data de aprovação: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Banca Examinadora

---

Prof.(a) Mestra Francilda Alcântara Mendes  
Orientador(a)

---

Prof.(a) MESTRE OSSIAN SOARES LANDIM  
Examinador 1

---

Prof.(a) MESTRE CÍCERO RICARDO CAVALCANTE DA SILVA  
Examinador 2

*Aos meus mestres (mãe, pai, irmãos, sobrinhos, avós, tios e tias, primos e primas, amigos e colegas, além, claro, de cada professor) com muito carinho, “meu”. Lembrando, sempre, que “A educação tem muito a ver com aprender a pensar.” (CASTRO, Cláudio de Moura)*

## AGRADECIMENTOS

Acima de tudo, agradeço a Deus, meu amigo que, nos momentos de minha angústia, ouviu meu clamor, concedendo-me forças e, quando cansado, sem forças, concedeu-me asas para voar. Ainda, sobretudo pela renúncia de minha atenção e pela ausência, tão comuns dentro de nossos contextos, não posso deixar agradecer a meus entes queridos: meus pais Sonia (mulher guerreira, forte, determinada, que, aos 50 anos, iniciou um importante ciclo em sua vida: a faculdade de Direito. Hoje, apesar de tantos percalços ao longo de seus 61 anos, mostra-se como inspiração a este filho, que, apesar de tantas barreiras, vem a este momento único, realizado o sonho de adolescência) e Elisiário (que, aos 58 anos, retorna aos bancos escolares, visando conhecer mais e ir além de suas limitações), meus irmãos (vamos por ordem de idade, claro – risos) Rodrigo Alexandre (o qual é exemplo de garra e determinação, apesar de tantas lutas ao longo de sua vida...) e Marco Aurélio (que sequer conhece a força que possuí, crendo ser menos do que realmente o é. Seu potencial é muito maior que o meu, disso não tenho dúvidas...), sobrinhos Pedro Henrique (de quem morro de saudades, sendo uma de minhas motivações para lutar no árduo tablado de minha vida) e Gabriel (que ainda hei de conhecer em breve, se Deus quiser), meus primos (mais de sessenta, sintam-se abraçados por mim), avós (vô Joaquim, *in memoriam*, vó Alzira, vó Tereza, vô Moacir – que me ensinaram o valor do trabalho, conjuntamente com meus pais), meus tios e tias (a lista é gigantesca, pois a família é grande de ambos os lados – risos). Ainda, louvo a Deus pela vida de amigos tão queridos que, perto ou longe, estão a torcer pelo meu sucesso. Amigos que ganhei nessa jornada tão árdua e penosa, que me gerou experiências e saberes. Os aprendizados foram gigantes e marcaram minha vida, meu coração e, conseqüentemente, meu futuro.

Preciso também agradecer a amigos da “Velha Guarda”: Camila, Daniel, Isaque, Samara, Letícia, Richard, Jeniffer, Priscila. Isso sem mencionar Tia Rosilda Torres (Tia Rosi), Tio Roberto Torres, Tia Laodicéia, enfim, família que de uma amizade ímpar surge vínculos profundos de irmandade, como se de sangue o fossem.

Ainda, gostaria de agradecer aos professores. Sinto-me lisonjeado de ter feito parte da história de cada um de vocês, por ter tido a rica oportunidade de contribuir, seja auxiliando na monitoria, seja na organização de eventos ou mesmo na publicação de um livro (Miguel, não há como não te mencionar neste momento!). E o que dizer de professores que passaram pela instituição e que não mais estão nela. À banca examinadora, pelos conselhos que me serão extremamente caros, tendo em vista a preciosa lição que é o aprendizado. Ao Magnífico Senhor Reitor da UniLeão, professor que inspira a muitos e, ainda, fornece pouco de seu tempo e atenção para ouvir cada pleito. Não posso me esquecer de professores tão queridos da Unicsul, como Rogério, Ivan, Volúcia, Christiano (vulgo, professor Girafales – piada interna dos alunos da Unicsul), Vinícius, Sanvito (Dr. House, para os mais íntimos – risos), Viana, Coubert (“às vezes no silêncio da noite” e TGE, só ele para fazer essa relação) e, ainda, ao Prof. Sebastião, que nos deixou tão precocemente, não podendo ver a concretização deste momento. Peço perdão aos professores da UniLeão por não os citar um a um, reservando-me tão somente a dois, mas o fiz, porque não havia como fazer tal menção. Mas os guardo, cada um, com o máximo respeito e admiração. Ainda, gostaria de agradecer à

minha orientadora, Profa. Francilda Alcântara, com quem aprendi muito nesses meses e nesses anos todos, tendo ela paciência com este aluno-orientando.

Agradeço, também, aos magistrados de Barbalha-CE, Dra. Alexsandra Lacerda Batista Brito, Dr. Leonardo Afonso Franco de Freitas e Dr. Renato Esmeraldo Paes, e, de São Paulo-SP, Dra. Carolina de Figueiredo Dorlhiac Nogueira, pelas importantes lições que me foram concedidas. Estendo tal graça a todos que supervisionaram meus estágios, tanto no Fórum em Barbalha-CE, como no TRE-SP (1ª ZE), seja com supervisão direta, bem como indireta, nos ensinamentos que me foram prestados, desde autuação de processos a outras dinâmicas procedimentais (para não ser injusto de esquecer, peço licença para não inserir os nomes dos servidores, tanto os vinculados diretamente, como os que foram cedidos de outros órgãos e entes federados da Administração Pública).

Agradeço, ainda, cada pessoa que conheci nessa jornada (Bell, Ítala, Chey, Max, Ronald, Bete, Niquinha, Letícia, Lucas... Há tantos nomes que gostaria de listar). Cada um de vocês, tenham sido ou não mencionados neste espaço, são especialmente lembrados neste momento em que escrevo este agradecimento, pois foram dádivas de Deus em meu caminhar.

Mas, neste momento, gostaria de agradecer a Deus por ter conhecido uma pessoa que muito me ensinou nesse caminho. Desde já, estendo meu agradecimento a todos os colegas e amigos (sejam eles conhecidos no ambiente acadêmico ou fora dele), que serão representados em sua figura. Ele deu uma lição que inspira a qualquer pessoa. No ano passado, após ter descoberto um câncer, suas batalhas ficaram mais intensas e mais dolorosas. Todavia, não se furtou a se deixar levar pelas dores e pela doença. Lutou. Bravamente lutou! Contrariando as expectativas, venceu! Mesmo debilitado, tornou-se bacharel em Direito, tendo um cerimonial especial no quarto de um hospital. Venceu! Valeu, Emerson Cardoso, grande amigo e professor!

## RESUMO

O presente trabalho tem como tema a Escola Sem Partido e os preceitos educacionais da Constituição brasileira de 1988. O objetivo do trabalho é investigar se a proposta pedagógico-educacional da “Escola Sem Partido” está coadunada aos preceitos da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. A metodologia utilizada é qualitativa, bibliográfica, documental e histórico-pedagógica. Os resultados obtidos indicam, sob a perspectiva histórica da Educação e dos princípios da Constituição Federal de 1988 que, embora, o movimento da Escola Sem Partido se autointitule neutro possui base ideológica e afronta preceitos presentes no ordenamento constitucional, tais como a liberdade de ensino e de cátedra do professor. O relevo da pesquisa encontra-se na reflexão acerca do papel da Educação para o bem-estar da sociedade e desenvolvimento do país e nas contribuições que a pesquisa pretende oferecer a área de estudo do Direito Educacional ainda pouco explorada pelos profissionais da área jurídica.

**Palavras-chave:** Escola Sem Partido. Constituição Federal de 1988. Liberdade de ensino.

## ABSTRACT

The purpose of this work is to investigate whether the pedagogical-educational proposal of the "No-Partidary School" is aligned with the precepts of the Constitution of the Federative Republic of Brazil from 1988. The methodology used is qualitative, bibliographical, documentary and historical-pedagogical. The results obtained indicate, from the historical perspective of Education and the principles of the Federal Constitution of 1988, that, although the movement of the No-Partidary School is neutral, it has an ideological base and defies precepts present in the Brazilian Constitutional order, such as freedom of education and of professor's chair. The relevance of the research lies in the reflection about the role of Education for the well-being of society and development of the country and in the contributions that the research intends to offer the area of study of Educational Law still little explored by legal professionals.

**Keywords:** No-Partidary School. Ideology. Project. Freedom of teaching. Quality.

## SUMÁRIO

página

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2</b>	<b>CAPÍTULO 1: A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b> .....	13
2.1	A Importância da Educação no cenário atual e a necessidade de se analisar a historicidade da Educação no Brasil.....	13
2.2	A Educação no Brasil Colonial e no Brasil Imperial.....	14
2.3	A Educação na República .....	21
<b>3</b>	<b>CAPÍTULO 2: O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO</b> .....	31
3.1	História do Movimento Escola Sem Partido .....	32
3.2	As bases Filosóficas e Ideológicas da Escola Sem Partido versus Pedagogia do Oprimido .....	35
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO 3 – A ESCOLA SEM PARTIDO E O DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE</b> .....	42
4.1	Os projetos de lei do Escola Sem Partido .....	42
4.1.1.	O PLS nº 193/2016, o PL 867/2015 e 7.180/2014 .....	42
4.1.2.	O PL nº 1.411/2015 .....	44
4.2	O Direito à Liberdade como pressuposto fundamental .....	45
4.3	O Direito ao ensino com qualidade, a liberdade de ensino e a liberdade profissional .....	47
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	51
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	53

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como principal eixo a investigação do movimento Escola Sem Partido (ESP), de suas diretrizes, posicionamentos e, sobretudo, de entendê-lo, aliado ao contexto histórico da Educação, de maneira que se possa identificar se ele se encaixa com os *standares* do ordenamento constitucional pátrio.

O movimento Escola Sem Partido é um movimento ideológico conservador que parte do pressuposto de que as instituições de ensino no Brasil realizam uma doutrinação ideológica esquerdista. Este movimento teria surgido em 2004, a partir de uma preocupação de pais e estudantes incomodados com a “contaminação” existente nas escolas, que, de acordo com eles, ocorreria em diversos níveis de escolarização, do ensino básico ao superior<sup>1</sup>. Em 2014, o movimento passou a ganhar notoriedade, por meio de proposições de legislações alteradoras da legislação educacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB). No ano seguinte, o Escola Sem Partido, ganha reforço ao se aliar com movimentos como Revoltados Online e o Movimento Brasil Livre (MBL), que se insurgem contra o governo de Dilma Rouseff, pleiteando seu impedimento (*impeachment*), o que ocorreu em 31 de agosto de 2016<sup>2</sup>.

Dentro de todo esse contexto histórico-político-social e jurídico, ganham força projetos de lei versando sobre a temática, havendo sucessivas proposições dentro dessa linha, sendo os mais difundidos os Projetos de Lei (PL) nº 7.180/2014, 867/2015 e 1.411/2015 e o Projeto de Lei do Senado (PLS) nº 193/2016, que é arquivado em 2017 a pedido do Senador Magno Malta (PR-ES)<sup>3</sup>. Quiçá o mais polêmico dentre os projetos, o PL nº 1.411/2015 tipifica como crime o que fora denominado como “assédio ideológico”, sendo os demais um pouco mais brandos se a ele comparados, mas, ainda assim, podendo haver possível conflito com a Constituição Federal (CF) de 1988 em todos eles, motivo que leva a se pesquisar sobre a temática, a fim de se verificar se os projetos de lei e o próprio movimento se coadunam com o primado pela Constituição da República de 1988 no tocante à Educação emancipadora da pessoa humana.

Assim, conferindo um viés lógico, o capítulo primeiro, dentro de uma sistemática de trabalho acadêmico, primou por investigar a Educação em seu contexto histórico, procurando compreender os ciclos e, no que Bobbio (2001) elenca, ritmo histórico, a fim de melhor captar

---

<sup>1</sup> Maiores detalhes, poderão ser verificados no próprio sítio eletrônico do movimento, bem como no tópico 3.1 deste trabalho.

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://historiadomundo.uol.com.br/idade-contemporanea/impeachment-dilma-rousseff.htm>>

<sup>3</sup> Maiores informações poderão ser acessadas no sítio eletrônico do Senado Federal ([senado.leg.br](http://senado.leg.br)) no link Senadores (Senadores em exercício).

os períodos, movimentos e pensamentos. Neste sentido, se deu a organização do primeiro capítulo, apresentando a importância da Educação no cenário atual com olhares históricos, passando à análise da Educação nos períodos do Brasil colonial e imperial, percorrendo-se à República.

No segundo capítulo, busca-se compreender o surgimento do movimento Escola Sem Partido, o que não possui, num rigor metodológico, muitos substratos, considerando que as discussões ainda são escassas, tendo em vista o eixo do próprio contexto histórico em que se está inserido. A temática ainda é recente, consideradas as matrizes histórico-sociais do movimento, que, de acordo com o pesquisado, teria uma datação muito próxima ao momento hodierno, conforme se verificará no respectivo capítulo, que se subdivide em dois subtópicos, que verificam a história e as bases político-ideológicas do movimento.

Por fim, chega-se ao terceiro e último capítulo, que tem o condão de contraposição entre o Escola Sem Partido e seus contextos, os projetos de lei elaborados nesta direção e o que preconiza a Constituição quanto às liberdades questionadas pelo movimento. Assim, o capítulo se subdivide em analisar os projetos de lei (tópico que se fragmenta numa breve análise dos projetos), o direito à liberdade como pressuposto fundamental e, por fim, uma reflexão ao direito ao ensino com qualidade, a liberdade de ensino e a liberdade profissional.

Quanto à metodologia utilizada no presente trabalho, verifica-se ser qualitativa, adotando pesquisa bibliográfica, documental, histórico-pedagógica. As dificuldades encontradas, basicamente, estão no contexto de novidade do tema, havendo poucas discussões no âmbito acadêmico jurídico. Mas, considerando artigos versando sobre o tema e alguns pontos de análise com artigos de opinião de pessoas gabaritadas, houve a possibilidade de concretização do presente trabalho monográfico. Ainda, houve consultas efetuadas a conteúdos jornalísticos, bem como sítios eletrônicos do Congresso Nacional, chegando à verificação de documentos históricos públicos (como as Constituições passadas, por exemplo).

Diante do explanado, espera-se que o presente trabalho possa trazer contribuições com a Educação brasileira, com os pressupostos da crítica e da reflexão de um ensino humanista, que contemple não apenas as necessidades laborais da nação ou mesmo do educando, mas, sim, ao que contempla o ideal constitucional de Educação de qualidade, isto é, o pleno desenvolvimento da pessoa humana, permitindo-se-lhe mais do que suprir suas necessidades com o trabalho, conferindo-lhe autonomia em suas decisões, mediante pensamento crítico e não bancário (no qual se introjetam os saberes para mera reprodução em momentos posteriores).

## 2 CAPÍTULO 1: A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

### 2.1 A Importância da Educação no cenário atual e a necessidade de se analisar a historicidade da Educação no Brasil

Preliminarmente, é imperativo olhar para o passado para, assim, obter-se uma visão do presente, com a devida projeção para o futuro. Não fosse assim, seriam os ensinamentos de tantos séculos, estariam a humanidade mergulhada ainda nas trevas do desconhecimento, considerando que há a construção milenar de sapiências sendo trabalhadas ao longo de toda a evolução do pensamento humano, como aponta Le Goff (1990, p. 203), haja vista ser o passado e o presente elementos essenciais à concepção temporal. Essa forma de pensar, inclusive, é trazida, ainda, por Bobbio (2001, p. 146), de forma a se desenvolver um traço histórico, um curso, no qual se verificam pressupostos de constituição inserido em determinado ritmo, compreendendo melhor o posto da democracia dentro de determinados Estados. Neste sentido, inclusive, entende Bloch (2002) a importância da história como meio não apenas de restringir conceitos ou, ainda, de análise singela, mas, sim, de amplitude, buscando, assim, uma análise com teor crítico.

Desta feita, inicia-se o desbravamento pela história da Educação, buscando-se compreender o sistema educacional primado pela Constituição da República Federativa do Brasil, a partir do artigo 205 e seguintes, cujo título ainda está interligado a outros importantes pilares, sediados no capítulo VIII, da Ordem Social: Cultura e Desporto. Até porque, conforme aduz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Educação é um processo de formação, no qual diversas competências serão desenvolvidas dentro do ser, em que sociedade, pais (ou responsáveis legais) e Estado interagirão para este processo (art. 1º, Lei nº 9394/1996<sup>4</sup> e art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988<sup>5</sup>).

Assim, consideradas as vertentes humanística, axiológica e ideológica, verifica-se que a Educação como direito vai além de um Direito Social (artigo 6º da CRFB/88<sup>6</sup>), configurando-se como Direito Humano Fundamental (haja vista, inclusive ser citada no

---

<sup>4</sup> Lei nº 9394/96, denominada como Lei de Diretrizes e Bases da Educação, acesso em 25 de agosto de 2018, disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394compilado.htm)>:

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

<sup>5</sup> Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, acessada em 14 de agosto de 2018, disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

<sup>6</sup> Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>

preâmbulo da Declaração de Direitos Humanos<sup>7</sup>), sendo imperativo buscar compreender como se dá todo o processo histórico de sua constituição e de sua prática nos respectivos contextos (à época e hodiernos). No sentido de correlação com o contexto de Direito Humano Fundamental, faz-se necessária as considerações de Piovesan (2015, p. 83) que, ao delimitar seu objeto de estudo, referencia os direitos humanos como um todo indivisível, interdependente, inter-relacionado, em que “os valores de igualdade e liberdade se conjugam e se completam.”.

Deste modo, traçou-se, para fins didáticos, os seguintes períodos: Brasil Colônia e Império (1500 a 1891); República Velha (1891 a 1930); República Nova, Estado Novo e Redemocratização (1930 a 1964); Regime Militar (1964 a 1985); e, por fim, Brasil e a Nova República: a redemocratização e abertura política (1985 até os dias atuais), de forma a analisar a Educação básica, que compreende os ensinamentos Fundamental e Médio, conforme previsão expressa do inciso I do artigo 4º da Lei nº 9.394/96<sup>8</sup>.

## 2.2 A Educação no Brasil Colonial e no Brasil Imperial

No período colonial, relata Ghiraldelli Jr. (2009) ser possível perceber a educação brasileira em três períodos distintos, sendo, pelo autor, elencados o período jesuítico, as reformas pombalinas e a vinda da Família Real (com a corte portuguesa) para o Brasil (1808 a 1821).

E, embora o Brasil tenha vivenciado um período colonizador, Soares (2016, p. 21) observa que este período se inicia tardiamente, demorando algumas décadas para que Portugal iniciasse o processo colonizador das terras descobertas. Somente em 1532, quando do início das primeiras forças para o processo de colonização, é que a Metrópole, de fato, passa a imprimir esforços efetivos para o processo de colonização. Todavia, o faz porque percebeu ser a terra produtora de metais preciosos, manifestando ter interesses econômicos com os frutos da cana-de-açúcar, que iniciaram importante rendimento econômico à Coroa:

Passadas três décadas após a expedição de Pedro Álvares Cabral, organizou-se o primeiro esforço colonizador por intermédio das Capitanias Hereditárias, em 1532. O sucesso parcial da expedição de Martim Afonso de Sousa, em 1530, reascendia os ânimos quanto à ocupação territorial da colônia; afinal, *as primeiras mudas de cana-de-açúcar trazidas ao Brasil pareciam render dividendos econômicos*. Dom João III não hesitou. (SOARES, 2016, p. 21, grifo nosso)

<sup>7</sup> Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm)>

<sup>8</sup> Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394compilado.htm)>

Desta forma, percebe-se haver interesses meramente econômicos, fazendo, assim, surgir a necessidade de se proteger a terra que está sendo alvo de importantes rendimentos ao Império, de forma que D. João III divide a terra brasileira, entregando-as à administração de fidalgos (SOARES, 2016). E, em 1551, com o advento de transformações no cenário político-administrativo das capitanias (coexistência das capitanias do Império a partir de 1549, com a constituição do Governo-geral, sendo nomeado pela Coroa como governador Tomé de Sousa), fundou-se o bispado da Bahia. Surgiu, assim, a presença dos Jesuítas no Brasil. Este episódio determina a vinculação da colônia à Igreja Católica, por meio do Santo Ofício, conforme apontado por Soares (2016)<sup>9</sup>.

Verifica-se, deste modo, um caráter exploratório na empreitada da Coroa e mesmo do clero, tendo em vista as empreitadas eclesiásticas que foram promovidas pelos missionários Jesuítas. Essa ideia se corporifica com argumentos trazidos por Soares (2016). De acordo com o autor, o Tratado de Tordesilhas não poderia ser óbice às intenções da Coroa, de forma que passou a estimular o aspecto expansionista, sendo auxiliado pelo clero jesuítico, que se consolidou em 3 (três) eixos de expansão.

Contudo, de acordo com Silva e Bastos (1976), o caráter primordial dos Jesuítas centrava-se na expansão da fé, educação e cultura na colônia. Neste sentido, é necessário observar como a Europa estava ou o que se vivenciou neste período histórico: a Reforma Protestante. Conforme o sítio Histedbr, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (Unicamp)<sup>10</sup>, “Os jesuítas foram fundados no seguimento da reforma Católica, também chamada Contra-Reforma. Foi um movimento reaccionário à Reforma Protestante”. Suas bases apregoavam a obediência total ao Sagrado, sendo emblemática a frase “Eu acredito que o branco que eu vejo é negro, se a hierarquia da igreja assim o tiver determinado”, atribuída a Inácio de Loyola, missionário jesuíta do Século XVII<sup>11</sup>. Ainda, conforme Raymundo *apud* Shigunov Neto (2015, p. 23), havia, assim, uma fusão de interesses entre Igreja e Estado, perfazendo a “unidade lei-rei-fé”.

---

<sup>9</sup> Neste sentido, da ligação existente com a Igreja Católica, expressa Cidade *apud* Massaud Moisés (1985) que o dinamismo expansionista português tinha como principal intuito a “dilatação da Fé e do Império”, concretizando os verbos “Conquistar, explorar, dominar, apresar escravos, comerciar gananciosamente” nos primórdios do período de colonização. Moisés (1985), inclusive, relata que o espírito das cruzadas acabou sendo trazido para o Brasil, sendo marcas presentes na literatura até fins do Século XVIII e início do XIX, o que nos permite perceber pontos da cultura à época: “efetivamente, a Literatura Brasileira dos séculos coloniais desenvolveu-se desde o início segundo estruturas culturais de nítido contorno medieval.”

<sup>10</sup> Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_jesuitas.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_jesuitas.htm)>

<sup>11</sup> *Ibdem*.

Muito do destaque obtido pela Companhia se deu pelos princípios inerentes a ela, havendo, assim, a expansão da fé católica para além das terras lusas, conforme Shigunov Neto (2015, p. 24) alerta. Esses princípios, embasados na perfeição humana mediante à Palavra divina, e, sobretudo, pelos dogmas da fé (pincelados com disciplina severa e rígida), fortaleceram a Companhia de Jesus.

E quanto ao ensino jesuítico, Shigunov Neto (2015) diz que ele não era universal, sendo restrito a parcela da população, “pois destinava-se exclusivamente a ensinar os ‘ignorantes’ a ler e escrever.”. Contudo, o único objetivo<sup>12</sup> não estava, quando do início dos Jesuítas no Brasil, apenas na instrução de ignorantes à leitura e escrita, sendo algo secundário. Precisavam formar mais padres para, assim, conseguirem lograr algum êxito no movimento de contrarreforma. Assim, surgiam as escolas de ordenação, em que:

Manoel da Nóbrega montou um plano de ensino adaptado ao local e ao que ele entendia ser a sua missão – eis aí nossa primeira pedagogia. Tal plano de estudos, em uma primeira etapa, continha o ensino do português, a doutrina cristã e a escola de ler e escrever. Previa também, em uma segunda etapa, o ensino da música instrumental e do canto orfeônico. Esta segunda etapa evoluía em determinado momento da vida do estudante para uma saída com duas opções: terminar os estudos com o aprendizado profissional ligado à agricultura ou seguir em aulas de gramática e, então, finalizar os estudos na Europa. (GHIRALDELLI JR., 2009)

Observe-se que no modelo adotado para a concretização da Educação no Brasil se dava num contexto direcionado a um fim: o sacerdócio. Dessa forma, aqueles que não quisessem seguir essa linha, sujeitavam-se a ela, considerando que a matriz curricular básica era elencada pela ordem Jesuíta, como mostra Ghiraldelli Jr. (2009, p. 13), pois era o único meio, haja vista que, como disserta o autor, havia o monopólio da educação, ou seja, eram eles os únicos que a promoviam nas terras da colônia.

De acordo com Shigunov Neto (2015), o projeto pedagógico jesuítico possui aspectos e contornos que extrapolam a catequese, sendo considerado pelo autor como ambivalente: promove a catequese, mas, ainda, pretende a transformação social da vivência indígena quanto à sua realidade e cultura. Aqui, surge um contexto paradoxal, no qual se verificam contextos de uma possível valoração cultural sobre outra cultura (isto é, superiorização de uma cultura em detrimento de a outra). Nesse aspecto, observa-se a figuração etnocêntrica da Educação, considerando os aspectos culturais que implicam numa espécie de sufocamento de pensamentos, vivências e mesmo de valoração cultural, haja vista que muitos dos costumes

---

<sup>12</sup> Quanto aos objetivos dos Jesuítas, é importante ressaltar a opinião de Martins *apud* Nicola (1986) de que se precisaria aceitar que o principal e único objetivo da Companhia, no Brasil, era “a catequese, e não a instrução”, residindo o interesse na “própria razão de ser das suas atividades”.

índigenas eram desprezados ou mesmo vistos como afronta à ideia apregoada pelo ideário europeu, sendo, nas palavras de Assis e Kümpel (2011, p. 28), consideradas como selvageria.

Ainda, é necessário observar que a política educacional adotada pela Coroa não teve capacidade de proporcionar outra coisa senão a extração de riquezas das terras tupiniquins sob o prisma econômico, haja vista que, conforme demonstra Gomes (2012, p. 43), houve impedimentos insertos pelo reino. Paralelamente, o reino de Castela (espanhol) permitiu a criação de universidades em suas colônias, conforme ponderação de Gomes (2012). Oportunamente necessário, também, é compreender que a ideia de constituição ou mesmo de construção de uma nação é um objetivo que não foi contemplado pelo modelo jesuítico de Educação no Brasil, considerando todos os fatos históricos apresentados (MENDES, 2017). Neste sentido, percebe-se haver alguns traços de domínio, o que se concatena com a ideia que o próprio autor e Ghiraldelli Jr. (2009) elencam como intenção havida quando da criação da Companhia de Jesus em 1534. Noutras palavras, evidenciou-se, assim, o caráter dominante frente ao povo/cultura dominado.

Nesse diapasão, a justificação dessa abordagem se justificaria pela incorporação do índio, visto como “gentio”<sup>13</sup>, ao mundo burguês, de forma a inculcar, dadas as necessidades, o hábito do trabalho ou, ainda, da produtividade oriunda do trabalho, como elenca Shigunov Neto (2015, p. 28) ou, noutras palavras, processo de dominação. Esse instrumento de dominação, sob a égide de meios de estruturação, adequou o ensino às necessidades verificadas pela Colônia, a fim de promover meios que permitiu à Coroa ter aquilo o que ela pretendia.

Assim, verifica-se que a organização do ensino nas escolas jesuíticas abarcou as necessidades da colônia e da metrópole, num contexto estrutural, ao menos sob uma ótica tecnicista-extrativista, de modo que os índios eram contemplados pelo ensino de ofícios e rudimentos que lhes incumbiria, bem como o letramento necessário às classes mais abastadas e, ainda, aos escravos e alforriados sobram-se-lhe os ofícios, conforme apontam Silva e Amorim (2017).

O Século XVIII trouxe consigo novos cenários e, por conseguinte, novas realidades ao ensino brasileiro – uma reforma administrativa era necessária:

Em consequência das perdas auríferas sofridas após a conclusão do Tratado de Methuen, em 1703, por meio do qual Portugal e Inglaterra entenderam-se a respeito do comércio recíproco do vinhos e de panos, procedeu-se à nova

---

<sup>13</sup> Diz-se daquele que não conhece os mandamentos divinos da fé cristã, conforme dicionário eletrônico Dicio - <<https://www.dicio.com.br/gentio>>.

reforma administrativa colonial. Buscou-se ampliar a capilaridade da Coroa em territórios ultramarinos. Embora o Tratado de Methuen tivesse servido mais a Portugal após os primeiros anos de sua assinatura, rapidamente vislumbrou-se que o ouro explorado em Minas Gerais terminava em mãos britânicas, visto que os panos tinham maior valor agregado do que os vinhos. A reforma administrativa adensou-se sobremaneira após a coroação de Dom José I e a subsequente nomeação de Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, para a Secretaria do Estado do Reino de Portugal em julho de 1750. Cinco anos depois, o terremoto que afligiu a cidade de Lisboa confirmava a necessidade de racionalizar a administração pública portuguesa, na esteira do ideário iluminista. (SOARES, 2016)

O sistema passou por reforma. Se, antes, se preconizava uma Educação com viés sacerdotal, agora, começou um caminho rumo a um novo paradigma com certo distanciamento da Igreja, sob o domínio pombalino, conforme se depreende do excerto acima. Conforme apontado por Ranieri (2018), constata-se que, após a expulsão dos Jesuítas do Brasil (pelo decreto pombalino, denominado Alvará de 28 de junho de 1759)<sup>14</sup>, o alcance da educação jesuítica era pequeno, vislumbrando tão somente 0,1% da população brasileira da época. Ainda de acordo com a autora, o Alvará de 5 de abril de 1771 transferiu a administração educacional (e, conseqüentemente, sua direção) à Coroa lusitana e, tendo em vista a criação de órgão específico para tal em 1768 (Real Mesa Censória), ocorreu dificuldade à atuação jesuítica, conforme apontamentos de Shigunov Neto (2015). Ainda, o mesmo decreto tornou público o ensino no Brasil, conforme Ranieri (2018, p. 18).

Todavia, o caráter reformista nunca foi, de fato, experimentado. Nesta perspectiva, Ranieri (2018, p. 18) esclarece que, apesar de o decreto ter expulsado os Jesuítas do Brasil e ter caráter reformista, isto posto pelo fato de introduzir no Brasil um ensino gratuito tanto no nível primário como secundário, tudo não teria passado, nas palavras da autora, de um mero arremedo<sup>15</sup> e isso se deu devido à sua “estreiteza”, no qual se traduzia o ensino à leitura, escrita e cálculo. Mas esse não seriam, de acordo com a autora, os únicos motivos ensejadores dessa qualidade, pois outros motivos justificam seu entendimento, dentre os quais a ausência de estrutura física (instalações físicas) e, ainda, pelo fato de os professores serem mal preparados e mal pagos, fazendo com que os padrões não contemplassem “às necessidades

<sup>14</sup> Shigunov Neto (2015, p. 44) diz que... “A Companhia de Jesus teve suas atividades suspensas na colônia brasileira a partir de 1759, com o Decreto-lei de 3 de setembro de 1759, promulgado pelo Rei D. José I. Com a promulgação da lei, o ministro de Estado, Marquês de Pombal, exilava de Portugal e da colônia brasileira a Companhia de Jesus, confiscando para a Coroa portuguesa todos seus bens materiais e financeiros. Quando da assinatura do decreto pelo Marquês de Pombal havia no Brasil 670 membros da Companhia de Jesus, incluindo noviços e estudantes, sendo repatriados para Portugal 417. Permaneceram no Brasil 253 membros, entre aqueles que ainda não haviam recebido ordens ou os noviços que foram induzidos a deixarem a ordem religiosa.” Disponível em Biblioteca Virtual: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522498390/cfi/62!/4/2@100:0.00>>.

<sup>15</sup> De acordo com o dicionário Priberam, arremedo é o ato de arremedar, de imitar de forma ridícula, fazer algo pela aparência (ou conferir a aparência de) – Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/arremedo>>.

**de instrução popular, nem mesmo dos restritos grupos das classes dominantes que eram educados em casa.**” (grifo nosso). Some-se a isso ao contexto de exclusão, tendo em vista que, somente em 1827, conforme descrito por Ranieri (2018), foi possível, ao menos de forma expressa na legislação, a presença de meninas nas escolas.

Analisando as informações acima, mais precisamente os contextos de ausência de prédios que comportassem os alunos e professores, associado às informações da autora, em que professores são considerados despreparados e, ainda, mal remunerados, fazendo um paralelo com os dias hodiernos, haveria, assim, algum contexto próximo ou similar vivenciados? Neste contexto, o Jornal Estado de Minas, em sua versão eletrônica, em 15 de outubro do presente ano, traz como manchete: “Dia do Professor: Salário baixo é o grande desafio”<sup>16</sup>. De acordo com o segundo parágrafo da matéria, dados apontados em pesquisa encomendada pela ONG Todos Pela Educação “destacam baixa média salarial (...) e a pouca qualificação” como desafios a serem vencidos. Vê-se, assim, no tocante a esses quesitos, que pouco ou nada se alterou ao longo da história<sup>17</sup>. Faz-se necessária tal análise, com base histórica, cuja importância é notória, tendo em vista o curso histórico poder se apresentar, conforme denota Bobbio (2001, p. 146), de forma regressiva, progressista e mesmo cíclica, a fim de se ponderar a respeito, até mesmo para o que se discutirá nos capítulos posteriores acerca dos contextos atuais da Educação brasileira, fazendo, assim, um contraponto entre passado e presente.

Contudo, como já esclarecido em parágrafos anteriores, o modelo pombalino não trouxe um contexto, de fato, reformista. Situação esta que, conforme Gomes (2012, p. 43), se altera com o advento da vinda da Família Real ao Brasil, em que o poder deixa de centrar-se na metrópole e, agora, passa a ser na colônia (GOMES, 2012, p. 43), fase denominada por Ghiraldelli Jr. (2009, p. 64) como joanino. E, conforme o autor, inicia um embate entre os interesses da Coroa no manutenção da colônia e os interesses ingleses, com novos ideais liberais (p. 65). Surgem diversos cursos, conforme Shigunov Neto (2015, p. 16) e Ghiraldelli

<sup>16</sup> Matéria veiculada em 15 de outubro de 2018, visitado em 15 de novembro de 2018. Disponível em: <[https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2018/10/15/internas\\_educacao,997241/dia-do-professor-salario-baixo-e-o-grande-desafio.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2018/10/15/internas_educacao,997241/dia-do-professor-salario-baixo-e-o-grande-desafio.shtml)>

<sup>17</sup> Quanto a esta temática, verifique-se, ainda, outros escritos, dentre os quais reportagem da Revista Nova Escola, publicada em 2014 (disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/2826/os-desafios-da-carreira-docente#>>), bem como a Agenda 2030, da Unesco, disponível em <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/educational-governance/teacher-education-and-training>>, e estudo promovido pelo Inep, cujo título é Estatísticas dos Professores no Brasil, disponível em <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Estat%C3%ADsticas+dos+professores+no+Brasil/2cfab3f2-3221-4494-9f7e-63ae08c154e1?version=1.1>>. De acordo com o estudo do Inep (de 2003), em sua página 33, o instituto elenca algumas profissões e efetua comparação entre salários praticados no Brasil, com rendimento médio à época.

Jr. (2009, p. 5), iniciando-se uma estruturação, entre ensino primário, secundário e superior. De um lugar meramente explorado pela Coroa Portuguesa, surge a necessidade de estruturação e, a partir daí, uma nova concepção emerge no cenário educacional brasileiro, tendo em vista as novas perspectivas e necessidades sócio-político-estatais, sendo instituída uma estruturação essencial à sobrevivência do Império (GOMES, 2012). Os cursos superiores criados no Brasil o foram, tão somente, com qualidade, conforme Shigunov Neto (2015, p. 69), para comportar a necessidade de composição estatal, de forma a suprir as carências estruturais.

Em 1822, o Brasil torna-se independente de Portugal. Dar uma Constituição ao novo Estado que nasce era necessário, conforme Soares (2015, p. 56). Assim, D. Pedro I, em 3 de junho de 1823, convoca a Assembleia Constituinte; em novembro, dissolve-a; e, em 1824, o próprio imperador a outorga, tendo em vista as disputas observadas no período (SOARES, 2016, p. 56). Mas, apesar da reestruturação, as dificuldades são grandes, tendo em vista o alto índice de analfabetismo dentro do império, conforme Ranieri (2018, pp. 18 e 19):

O País torna-se independente com, praticamente, toda a população analfabeta. Foi Pedro I quem introduziu o tema da instrução pública na Assembleia Constituinte de 1823, ressaltando a necessidade de que fosse promovida por uma legislação especial, editada em 1827, sob inspiração da lei votada pelas Cortes Constituintes de Portugal, para diminuir o controle da Coroa sobre o ensino privado. O Imperador, porém, com a outorga da Carta de 1824, reduziu o escopo e a abrangência do ensino público, tal como previsto originalmente pela Assembleia Constituinte.

E, muito embora gratuito, o ensino primário não teve condições de contemplar todas as pessoas, sendo considerado por Ranieri (2018) como um acesso ainda aquém do que deveria, tendo em vista seu caráter excludente e não inclusivo. Essa previsão do ensino é trazida no bojo constitucional de 1824, pelo artigo 179, inciso XXXII, o qual designa “A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.”. Neste sentido, considerando que a autora insere o dizer que a Educação primária é geral, mas excludente, faz-se necessário compreender, num primeiro momento, quem são considerados como cidadãos no contexto da Constituição Imperial. São considerados como cidadãos brasileiros, para a Constituição do Império, aqueles que estão contemplados no artigo 6º da Carta Imperial: nascidos no Brasil, ingênuos ou libertos; os descendentes de brasileiros e que estejam no estrangeiro; portugueses que aqui habitavam antes da declaração de independência; e, por fim, os naturalizados (BRASIL, 1824).

Assim, surge um questionamento sobre se se estaria diante de uma Educação pública, considerando essas premissas. Gomes (2012, p. 38) esclarece a distinção, neste sentido, do

que seria uma Educação pública e uma educação estatal, em que o caráter público de ensino descreve seu alcance e, por sua vez, estatal quanto ao manutenção ou financiamento. Ora, contrapondo as ideias por Ranieri (2018) elencadas, com as distinções efetuadas por Gomes (2012), verifica-se que Educação iniciou um ciclo voltado à construção de uma Educação pública, abarcando mais pessoas do que outrora, mas que, ainda, está num contexto restritivo. Inclusive, ficam excluídos, como aponta Ranieri (2018), escravos e índios, haja vista que os escravos são vistos como bens e não como pessoas e, no caso dos índios, por se vislumbrar questões etnocêntricas. A autora, inclusive, menciona da necessidade “às exigências do voto censitário” (p. 19).

E, de acordo com Ghiraldelli Jr. (2009, p. 6), houve descompasso entre os objetivos esculpidos e as necessidades vivenciadas pelo Império, tendo como consequência o modelo lancasteriano, modelo no qual há mutualidade de ensino (ou, ainda, com monitoria, em que um aluno mais graduado lecionava ao menos graduado). É dentro desse modelo, com a Lei de 15 de outubro de 1827<sup>18</sup>, a primeira<sup>19</sup> legislação educacional do Brasil, que se preveem os ensinamentos a serem conferidos nas escolas e, ainda, torna obrigatório o ensino da Constituição do Império e da História do Brasil já nas Escolas de Primeiras Letras (art. 6º). Ainda, conforme aponta Ghiraldelli Jr (2009, p. 17), somente após a consolidação do Império é que se foi possível criar a Inspeção-Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, o que ocorreu em 1854.

### **2.3 A Educação na República**

Mas os desafios vivenciados pelo Império não foram sanados ou vencidos, como aponta Ranieri (2018), mais da metade da população brasileira ainda era analfabeta. A economia começa a ter novas nuances, levantada pela cultura do café, conforme menciona Ghiraldelli Jr. (2009, p. 9). Esse movimento reflete em todos os cenários e mesmo no contexto educacional, como aduz Rossi (2017). Alerta o autor para o que despontava na Educação primária dos primórdios da República: um viés de construção de identidade nacional, retomando a algumas diretrizes do Século XIX. Começa-se, assim, novamente, uma tendência tecnicista, a fim de sanar as necessidades, mais uma vez, burocráticas, como elenca

---

<sup>18</sup> Disponível nos sítios eletrônicos da Universidade de São Paulo e da Câmara dos Deputados: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Educa%C3%A7%C3%A3o-no-Imp%C3%A9rio/lei-de-15-de-outubro-de-1827.html>>; e <[http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html)>

<sup>19</sup> Considerada a primeira legislação educacional segundo o Prof. Vicente Martins, professor da UVA (Universidade do Vale do Acaraú). Vide: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/482/A-lei-de-15-de-outubro-de-1827>

Shigunov Neto (2015), quando o autor menciona sobre a preocupação com o ensino técnico, comercial e até mesmo industrial.

Inicia-se, de acordo com Ghiraldelli Jr (2009), um momento de entusiasmo e um otimismo pedagógico, que corroboram para a ampliação da quantidade de escolas e pela primazia da qualidade de ensino, com busca de métodos novos e metodologias mais adequadas à realidade contemporânea da nova República que surgira. Neste sentido, o ensino técnico emerge com o mister de trazer às classes operárias os meios necessários para a composição da educação da época, com intuito também claro de se buscar findar com o malcheiroso dissabor da escravatura recém abolida (MENDES, 2017, p. 154).

Entre 1889 e 1891, um governo provisório assume o poder, sendo editada a primeira Constituição republicana neste ano. Em 1890, o Decreto nº 346 transfere para a Secretaria do Interior os serviços relativos aos estabelecimentos educacionais (incluindo os de ensino especial ou profissionalizante), instrução pública e todos os institutos ligados à ciência, letras e artes (SHIGUNOV NETO, 2015), que referencia o parágrafo 1º do artigo 1º do referido decreto. E, durante o período da primeira República, foram, de acordo com o autor, apresentadas algumas reformas, nos anos de 1891, 1901, 1911, 1915 e 1925.

E, muito embora as novas direções estivessem caminhando para um desenvolvimento diverso do que o Brasil até então experimentara (tal desenvolvimento está ligado tão somente ao polo industrial e econômico, sendo deixado de lado outros importantes aspectos da formação da pessoa humana), as crises político-ideológicas marcam ainda o período. Nagle (2003) *apud* Shigunov Neto (2015) relata sobre o conflito ideológico entre as novas tendências vividas pela economia e a consolidada economia cafeeira, fruto de importantes montantes de sacas para o exterior, trazendo somas consideráveis, o que gerava diversos discursos anti-industrialistas por parte dos grandes produtores rurais. Mas as discenções não se reduziam a isso. Em 1891, com a introdução do exame de maturidade, conforme apontado por Ghiraldelli Jr. (2009) e por Shigunov Neto (2015), houve a tentativa de retirada das disciplinas de cunho humanístico.

O governo federal, por sua vez, atuou por meio de medidas dispersas, consubstanciadas em legislação de caráter pontual. No campo legislativo, o governo republicano iniciou seus dias com a Reforma Benjamin Constant (1891), dirigida ao ensino do Distrito Federal (a cidade do Rio de Janeiro). Entre outras coisas, essa reforma criou o Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos (que durou apenas até 1892) e *tentou a substituição do currículo acadêmico de cunho humanístico por um currículo de caráter enciclopédico, com disciplinas científicas, ao sabor do positivismo endossado por vários republicanos.* Tal reforma reorganizou os ensinamentos secundário, primário e a Escola Normal; criou o Pedagogium, um centro de

aperfeiçoamento do magistério. Benjamin Constant foi o ministro responsável pelo Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos, e talvez o que realmente tenha feito de efetivo, com alguma consequência e repercussão na prática (para o Distrito Federal), foi declarar o ensino livre, leigo e gratuito. Pode-se somar a seus méritos, nesse caso, o fato de ter dividido as escolas primárias em dois graus, o primeiro para crianças de 7 a 13 anos e o segundo para as de 13 a 15, e deter exigido o diploma da Escola Normal para o exercício do magistério em escolas públicas (para as escolas particulares ele se restringiu a solicitar um atestado de idoneidade moral dos professores). (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 15) – *grifo nosso*.

E, em 1911, a Lei Rivadávia Correia desoficializa o ensino, bem como confere total liberdade às instituições de ensino. Não havia, como observa Ghiraldelli Jr. (2009, p. 26), patamares mínimos de presença às aulas, classificando o autor como catastrófico tal diploma legal. Decorridos 4 anos, isto é, em 1915, há a reoficialização do ensino. Inclusive, o autor assevera em sua observação sobre as questões de políticas públicas voltadas à Educação, cuja pesquisa histórica é um imperativo (p. 16) sempre que se for tratar de legislações educacionais, a fim de se evitar catástrofes.

A segunda República, datada a partir de 1930, é marcada por forte processo de industrialização no Brasil. Como reflexo, o aumento de pessoas nos centros urbanos faz surgir o processo de urbanização (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 20). Vargas, atento aos novos contextos, conforme o autor aponta, passa a organizar pontos estratégicos e, dentre os 17 (dezessete) pontos para um processo de reconstrução, denominado como “reconstrução nacional”, elenca a educação como um deles, criando, assim, o Ministério da Educação e Saúde Pública<sup>20</sup>.

Shigunov Neto (2015, pp. 144 e 145), inclusive, acrescenta que é neste período, que surge o “técnico de escolarização”. Segundo ele, até então, eram os intelectuais e os políticos os responsáveis pela ordenação, organização e administração do sistema educacional. Agora, não mais eles, passam a ser os profissionais educadores ou educadores profissionais que passam a figurar no plano. Neste momento, as polêmicas estão no plano da educação religiosa, na defesa da escola pública e laica, tendo o sido o período marcado por intensas discussões ideológicas pelos profissionais da educação e autoridades eclesiásticas (SHIGUNOV NETO, 2015, p. 145).

---

<sup>20</sup> Shigunov Neto (2015), neste sentido, na página 134 de sua obra, diz: “O Decreto-lei no 19.850, de 11 de abril de 1931, aprovou a criação do Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo do Ministro da Educação e Saúde Pública nos assuntos relativos ao ensino. Foi criado para ‘colaborar com o ministro nos altos propósitos de elevar o nível da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a grandeza da nação’. Mas foi com a Lei no 174, de 6 de janeiro de 1936, que o presidente Getúlio Vargas sancionou a criação do Conselho Nacional de Educação. Entretanto, somente na Constituição de 1934 que será dedicada especial atenção ao Conselho, por meio de seu artigo 152”.

A Constituição Federal, promulgada em 1934, tem grandes inspirações no modelo constitucional mexicano, alemão e espanhol, trazendo novamente a preocupação de direitos sociais, conforme apontamentos de Ranieri (2018), que ainda aduz ser uma constituição que contempla o direito à Educação de sua natureza social e dever do Estado. Quanto ao cenário, temos a reivindicação por questionamentos sociais, bem como questões ligadas à renda e sua distribuição e melhoria das condições de vida (SHIGUNOV, 2015, p. 152). Neste sentido, o novo diploma constitucional se consolida como instrumento importante nas políticas educacionais, permitindo a estruturação de um sistema educacional que ainda não se havia visto nem experimentado. Ademais, dedica-se à Educação inserindo capítulo próprio, consolidando o direito à Educação.

É interessante observar que, dentro do contexto trazido pelo artigo 149 da Constituição de 1934, há um apontamento que nos chama à atenção: a solidariedade humana, importando numa conjuntura de formação humanística. Conforme Shigunov Neto (2015, p. 154), a Constituição de 1934 “(...) representa um salto quantitativo e qualitativo para a organização escolar do país”, se comparadas com suas antecessoras, justamente por prever a fixação de “um sistema nacional de educação.”. Ainda, conforme elenca Ranieri (2018), é esse diploma constitucional que aplica as competências dos entes federativos quanto à legislação (concorrente) e, também, o direcionamento das verbas oriundas das arrecadações tributárias que estariam vinculadas à Educação. Neste sentido, é imperativo um parêntese: havia, às escolas particulares, imunidade tributária aos estabelecimentos considerados oficialmente idôneos, prevista pelo artigo 154 (neste sentido, o questionamento seria quanto à concessão desse selo, no que tange ao aspecto do que seria considerado como tal)<sup>21</sup>.

Mas, em decorrência da implantação do Estado Novo, em 1937, rompeu-se a ordem constitucional recém-inaugurada, não se permitindo que esse sistema pudesse ter consolidação e expressão. Neste sentido, na nova constituição, a gratuidade foi garantida tão somente ao ensino primário, retirando-se do contexto a universalidade da oferta de ensino gratuito:

A identificação do direito à educação gratuita (primária, pelos menos), como direito individual e social, foi mantida pelas Constituições posteriores, malgrado os retrocessos em sua proteção na vigência da Constituição de 1937, na qual a gratuidade não foi universalizada, mas condicionada a dever de solidariedade que os mais abastados tinham em relação aos menos contemplados economicamente (art. 130). (RANIERI, 2018)

---

<sup>21</sup> Muito embora Ranieri (2018) aponte como sendo isenção tributária, esse conceito mostra-se como não técnico, considerando que a imunidade é resultado, nas palavras de Sabbag (2016, p. 332/333), um conjunto de normas constitucionais, sendo elas normas contidas no corpo constitucional, que mexe com a competência tributária, a fim de limitar o poder de tributar do Estado.

É oportuno enfatizar sobre a oferta de ensino religioso: em 1824 e 1891, não há menção quanto à sua oferta; em 1934, o ensino religioso é de presença facultativa e terá sua ministração de acordo com a fé confessada pela família, obrigatória em todas as escolas (BRASIL, 1934, art. 153); e, em 1937, há a relativização quanto à oferta do ensino religioso, não sendo mais compulsório nem para alunos nem para professores (BRASIL, 1937, art. 131), caminhando para, possivelmente, uma construção de uma laicização mais contundente do Estado brasileiro. Ainda, quanto à laicização do ensino, se verifica o apontamento de Mendes (2017) sobre a importância do positivismo, que chega a efetuar substituições de institutos tradicionalmente ligados à eclesía (leia-se igreja): casamento civil em vez de religioso, por exemplo.

A tecnicidade para suprimento de necessidades infraestruturais do Estado ainda paginavam as preocupações governamentais no Brasil. E, para variar, alguns retrocessos ainda são verificados, tais como a organização federativa dos sistemas de ensino (leia-se atribuição das competências privativas, comuns e concorrentes), vinculação tributária para o direcionamento de receita à Educação (RANIERI, 2018). Contudo, como aponta a autora, um importante avanço se deu no que tange à proteção conferida aos menores intelectuais abandonados, conferindo sanções aos que negligenciavam a Educação de seus filhos, sendo, pela autora, um importante avanço na universalidade do direito à educação pública.

Contudo, conforme apontamentos de Shigunov Neto (2015, p. 158), a Constituição de Vargas foi a primeira a mencionar expressamente o ensino com claro intento voltado ao ensino industrial-tecnista. Ainda, o Estado passa a fazer uso desse instrumento, a Educação, para “culturalizar” os princípios do Estado Novo, servindo, conforme aponta o autor, como meio de disseminação ideológica, buscando a legitimação do regime político que vigorava à época: a ditadura de Vargas (p. 159). Neste sentido, é importante a observação de Mendes (2017), que alerta para o sentimento progressista num ambiente em que a escola, diante dessa nova política, assume a responsabilidade, ou a evoca para si, “de formar ‘cidadãos de bem’”, de forma que eles poderiam contribuir com a construção da “verdadeira nação”. Essas verificações levam a questionamentos sobre o que seriam cidadãos de bem e, ainda, o que seria uma verdadeira nação.

Em 1946, surge uma nova ordem constitucional, ampliando o acesso à Educação, sobretudo a primária, aos cidadãos brasileiros. Começa a ser elaborado um projeto de lei para traçar as diretrizes básicas da Educação, conforme apontamentos de Ghiraldelli Jr. (2009 p. 76). Conforme aduz o autor, a tramitação desse projeto de lei que delimitaria a base

educacional se inicia em 1949, dois anos depois do início de sua elaboração. Todavia, as forças políticas arquivaram o projeto no mesmo ano. Dois anos depois, nova tentativa frustrada, pois o projeto havia sido extraviado. Novo projeto em 1958. Entre as edições de ambos, intensas discussões entre defensores do modelo estatal e aqueles que defendiam os ideais das escolas privadas foram travados; Ghiraldelli (2009, p. 77) cita, inclusive, um episódio entre o Deputado Fonseca e Silva e o então diretor do INEP, Anísio Teixeira. Isso se deu porque o deputado, pároco da igreja, aliou, numa visão distorcida da leitura de um texto de um filósofo, Dewey, que embasava os pensamentos externados por Anísio Teixeira. Nessa leitura, o padre aliou a tese do ensino público aos discursos comunistas, categorizando-os como um perigo à nação brasileira, demonstrando, talvez, um viés elitista de classe. Importante observação conferida por Ghiraldelli Jr. (2009) é que essa tensão está inserida no contexto da Guerra Fria, no qual despontam Estados Unidos e União Soviética como polos de pensamentos dicotômicos: o ocidente democrata capitalista e o oriente comunista.

Depois de muitas discussões, além de demasiado tempo de tramitação, aflora a primeira Lei de Diretrizes e Bases em 1961, com mais de 200 (duzentas) emendas pelo Senado. Conforme Ghiraldelli Júnior (2009, p. 83) elenca, o projeto é aprovado e sancionado, virando a LDBN (Lei nº 4.024/1961)<sup>22</sup>. Com a nova lei, há instaurado os princípios da liberdade e solidariedade, apontados por Ranieri (2018), bem como a retomada da organização do sistema, conferindo maior liberdade aos Estados-membros da federação, figurando a União de forma supletiva, na medida das necessidades verificados os contextos locais e regionais<sup>23</sup>. Ainda, defende Shigunov Neto (2015, p. 184) que neste momento surgem ideais neoliberais, de forma ainda tímida (ou, em suas palavras, incipiente), com apontamentos à uma educação qualitativa e equilíbrio entre produção e custos. Segundo Frigotto (1995, p. 45) *apud* Shigunov Neto (2015, p. 184), esses ideais, bem como outros contextos, se intensificam com o advento do golpe militar de 1964.

O período entre 1964 se resume a um contexto de diversas feridas históricas que se traduz em parte, dentre outros, na figura simbólica da sentença declarada recentemente pela CIDH, que condenou o Brasil por não porcessar e julgar os responsáveis pela morte de

---

<sup>22</sup> Texto disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>

<sup>23</sup> Constituição Federal de 1946, “Art 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.Art 171 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.Parágrafo único - Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensinoprimary, provirá do respectivo Fundo Nacional.”, disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm)

Vladimir Herzog<sup>24</sup>. No plano educacional, expandem-se os contextos de educação repressiva e novamente tecnicista e legislações confusas no plano educacional, como aponta Ghiraldelli Jr. (2009, p. 99). Novamente, o desrespeito à universalização da oferta de ensino se traduziu em medidas de segregação, sobretudo no contexto de acesso diferido entre elites e “plebe”. E, novamente, como num movimento cíclico, o ensino médio deveria perder disciplinas de cunho humanístico, dando espaço ao que Ghiraldelli Jr. (2009, p. 101) diz ser “elementos práticos”, sob o subterfúgio de não se despertar nas pessoas o que era visto como impossível ou difícil de se concretizar. Impôs-se medidas de equilíbrio das contas públicas (SHIGUNOV NETO, 2015, p. 188), que servem como tela para a composição do Golpe de 1964 ter apoio do empresariado e demais membros de uma elite, sob a premissa de geração d’o ‘fim da demagogia e a modernização do país.’” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p. 92). Isto posto, como aponta o autor, o mote do movimento estava numa frase interrogativa: “Que Brasil queremos?”. Frase esta que, em 2018, foi repetida por diversas vezes nos telejornais de uma importante emissora, a Rede Globo<sup>25</sup>.

Em 1967, surge a figura de uma nova constituição federal. Nela, a universalidade e gratuidade são manifestados pelo corpo dogmático constitucional, sendo compulsório às crianças e adolescentes até 17 anos; aos alunos do sistema secundário, por sua vez, era necessária a comprovação de hipossuficiência para o custeamento dos estudos como apontado por Ranieri (2018 p. 25). Instala-se, conforme a autora, a possibilidade de custeamento dos estudos por empresas a seus empregados (benesse extensível a seus filhos), numa espécie de financiamento (ou, ainda, a empresa concederia um salário-educação). Essa regra era aplicada somente para alunos do primário. E, para o nível superior, “bolsas restituíveis” (RANIEIRI, 2018, p. 25)<sup>26</sup>. Os contornos se asseveram com a edição de Atos Institucionais<sup>27</sup>, sobretudo

<sup>24</sup> A sentença condenatória está disponível no sítio eletrônico do Portal Migalhas (<<https://www.migalhas.com.br/Quentes/17,MI284726,11049-MPF+reabre+investigacoes+do+caso+Vladimir+Herzog>>), sendo noticiada no Portal Vladimir Herzog (<<http://vladimirherzog.org/casoherzog>>) e, ainda, em O Globo (<<https://oglobo.globo.com/brasil/corte-interamericana-de-direitos-humanos-condena-brasil-por-assassinato-de-vladimir-herzog-22851806>>)

<sup>25</sup> Neste sentido, veja o seguinte sítio eletrônico, no qual há diversos vídeos em que pessoas do povo iniciam um ciclo de gravações de até 15 segundos, falando de suas aspirações: <<http://g1.globo.com/o-brasil-que-eu-queiro/>>

<sup>26</sup> “Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana. §1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos. §2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à Iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo. §3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional; II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais; III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;” –

com a edição do AI-5<sup>28</sup>. E, em 1969, a Constituição sofre alteração pela Emenda nº 1, mantendo, como descreve Ranieri (2018), a mesma estrutura básica. Contudo, como aduz a autora, com exceção de uma previsão: a “substituição gradativa da gratuidade no ensino médio e superior pela concessão de bolsas.”<sup>29</sup>

Ainda há de se ponderar, dentro do contexto educacional dos anos de ferro, que houve altos índices de repetência e evasão escolar, além da má qualidade nos Ensinos de 1º e 2º graus, que ensejavam numa maior dificuldade ao acesso para o Ensino Superior, como aponta Ranieri (2018, p. 27), desprivilegiando os menos abastados. Ainda, dentro do espectro do acesso às universidades, Gomes (2012, p. 53), ainda sinaliza para um efeito importante e que alcança até hoje os bancos universitários: a racionalização (ou racionamento) das vagas ofertadas, a fim de conceder controle ao mercado.

E, por fim, iniciam-se os processos de clamor popular pela redemocratização, no qual faz emergir, no plano constitucional, a Constituição Cidadã<sup>30</sup>. De acordo com Ranieri (2018), foi o Diploma constitucional que mais se dedicou à ampliação da proteção, promoção e, sobretudo, com a preocupação de formação cidadã de uma pessoa. De acordo com a autora, a Educação “é o direito social que mereceu o maior número de dispositivos no atual texto constitucional.”. Noutras palavras, a Constituição não se preocupou apenas com contextos técnicos da Educação, mas projeta a formação de pessoas humanas e cidadãs. Nesse contexto, a autora trata dos aspectos principiológicos, que projeta políticas de curto, médio e longo prazo, considerando os aspectos sociais, de desenvolvimento (inclusive a sustentabilidade

Constituição da República Federativa do Brasil, de 24 de janeiro de 1967, disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm)>

<sup>27</sup> Veja, neste sentido, memórias da Ditadura no Brasil e dos atos que corporificaram sua rigidez nos seguintes endereços eletrônicos: <[http://memoriasdaditadura.org.br/?gclid=CjwKCAiA8mrfBRB3EiwAhrhBGi6TjQXv-I9EIMFHqnrUOZTfiXsTCE6AUt1v9KnFnjQJ5Qftu97EchoCDGYQAvD\\_BwE](http://memoriasdaditadura.org.br/?gclid=CjwKCAiA8mrfBRB3EiwAhrhBGi6TjQXv-I9EIMFHqnrUOZTfiXsTCE6AUt1v9KnFnjQJ5Qftu97EchoCDGYQAvD_BwE)> (sobre o contexto ditatorial como um todo), <<https://www.bn.gov.br/explore/curiosidades/13-dezembro-1968-editado-ato-institucional-ndeg5>> (o AI-5), <<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/6384>> (listagem de cassados políticos, compilados por Paulo Affonso Martins de Oliveira), <<http://www.memorialdaresistencia.org.br/memorial/>> (Memorial da Resistência, localizado próximo da Estação Júlio Prestes, em São Paulo, é um dos poucos museus destinados à memória deste período, <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-01-64.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-01-64.htm)> (AI-1, datado de abril de 1964), etc.

<sup>28</sup> Vide <<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/AI5>>. Em seu texto, D’Araújo atribui como o que mais ensejou arbitrariedades cometidas no regime de 1964.

<sup>29</sup> Art. 15, §3º: “A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: IV - o Poder Público substituirá, gradativamente, o regime de gratuidade no ensino médio e no superior pelo sistema de concessão de bolsas de estudos, mediante restituição, que a lei regulará;”. Disponível no sítio eletrônico: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67EMC69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67EMC69.htm)>.

<sup>30</sup> Para maiores esclarecimentos, inclusive dos processos de constituição do diploma, é necessário, além de se conhecer os papéis históricos, se propagar a história. Neste sentido, não há como deixar passar em branco um importante acontecimento, tendo em vista que, neste ano, a Constituição brasileira comemora seus 30 anos. Assim, é salutar a visitação ao sítio eletrônico comemorativo, disponível em <<http://www.camara.gov.br/internet/agencia/infograficos-html5/constituente/index.html>>, no qual a Câmara dos Deputados insere alguns importantes documentos e vídeos sobre a Constituinte.

desse sistema), interagindo com os *estandares* internacionais e nacionais de dignidade humana da pessoa, inserindo, como co-obrigados o Estado, os responsáveis legais (pais, avós, tutores legais), bem como toda a sociedade brasileira (p. 28).

Ranieri (2018) aponta a ligação existente entre o artigo 6º da CF/88, que elenca a Educação como direito social, e o artigo 205<sup>31</sup> do mesmo Diploma, que conceitua o que se considera Educação (artigo com cunho conceitual). Ainda, a autora postula ser a Educação integral direito da criança e adolescente, observado o dever do Estado, sociedade e responsáveis legais por esse manutenção, o qual, de acordo com sua observação, é de absoluta prioridade, conforme determinação do artigo 227 do Diploma-maior do ordenamento jurídico brasileiro, sendo, por isso, o ensino obrigatório e gratuito como direito subjetivo da criança e do adolescente. Ainda, garante o texto constitucional a universalidade do ensino e a responsabilização de autoridades que não efetuem a oferta do ensino nesses moldes, conforme preceitos esculpidos no artigo 208 (RANIERI, 2018, pp. 28 e 29).

Há, outrossim, de se ponderar as considerações de Raiol (2012, p. 314) ser a Educação um direito humano significativo, permeado por políticas públicas visando conscientização e, sobretudo, aprimoramento às pessoas, concedendo-lhes a libertação<sup>32</sup>. Contudo, o debate quanto a isso se dará mais oportunamente no capítulo 3 do presente trabalho. Neste cenário, surgem políticas públicas de investimentos, o Fundef e o Fundeb são exemplos disso. Observe-se que a nova ordem Constitucional se preocupa, como apontam os autores, bem como Shigunov Neto (2015, p. 206), com a qualidade do ensino, com “o aprendizado ao longo da vida” (RAIOL, 2012, p. 315).

Surge, então, a Lei 9.394/96, denominada Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ou, ainda, denominada como Lei Darcy Ribeiro. E, de acordo com Saviani (1999, pp. 58-59) *apud* Shigunov Neto (2015, p. 210), esse diploma era inegavelmente um avanço na história educacional brasileira muito embora pincelada com nuances progressistas, com necessários pontos de adequação. Ressalta, ainda, Shigunov Neto (2015, p. 213) sobre os implícitos

---

<sup>31</sup> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

<sup>32</sup> Peço licença para me utilizar de um texto bíblico neste momento, tendo em vista seu caráter filosófico. No texto, escrito pelo apóstolo João, há a menção sobre a liberdade. Diz o texto que ao conhecer a verdade, haverá libertação, tendo em vista que os meios de opressão deixam de existir à luz do conhecimento, fazendo-se dissipar as trevas da ignorância. Assim, no livro de João, capítulo 8, versículo 32, tem-se que “conhecereis a verdade, e a verdade vos libertará.”. Frise-se que o uso de partes da Bíblia não é novidade na academia, tendo em vista, inclusive, já ter ocorrido em Bauru, tendo a autora do trabalho dissertado, inclusive, sobre direitos sociais, presentes na Constituição Federal. Neste sentido, visite-se o sítio eletrônico <<http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2015/10/advogada-encontra-tema-de-tcc-na-biblia-e-recebe-homenagem-na-italia.html>> e, ainda, a publicação, em forma de artigo, constante no sítio <<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/6963/Direitos-sociais-frente-ao-Principio-da-Proibicao-do-Retrocesso-Social>>.

princípios ou ideais neoliberais contidos na legislação em comento, aduzindo haver dissonância entre a letra da lei e sua prática cotidiana ou, nas palavras do autor, “teoria pregada e prática realizada”, fazendo críticas a alguns aspectos da lei, dentre os quais a fixação de metas e políticas que manifestaram, na verdade, descaso com a educação no governo de FHC – Fernando Henrique Cardoso – (p. 214).

Em suma, a Educação brasileira passou por diversos momentos em que se observaram, dentro da presente investigação histórica, reformas voltadas às necessidades de estruturação estatal. Talvez essa visão se torne mais nítida a partir do Brasil Império, pois dadas as orientações da Coroa terem iniciado o processo de colonização tardiamente, como reforça Soares (2016), esse primeiro momento se verificou haver uma Educação mais voltada às ordenações jesuíticas. Com a expulsão dos clérigos Jesuítas, bem como a vinda da Família Real, o Brasil se tornou a sede do reino Português, houve a necessidade de organizar a estrutura burocrática do Estado. Quando da Independência do Brasil e com o surgimento da República, essa realidade em nada (ou muito pouco) se alterou. E mesmo em cenários posteriores à Proclamação da República, houve reiterados momentos de políticas educacionais com fomento às ideias de desenvolvimento econômico por meio de estruturação técnica ou de visão à especialização da mão de obra, conforme se observa no tópico 2.3 do presente trabalho.

E, somente com a Constituição promulgada em 1988 é que, como aponta Ranieri (2018), avanços foram conquistados, alterando o enquadramento legal, permitindo uma legislação de diretrizes que, muito embora conste princípios neoliberais (conforme menção feita na página anterior), é um avanço a ser considerado ao se analisar as circunstâncias e discursos, haja vista ser a legislação fruto de toda uma construção histórico-social e jurídica.

E, embora não se tenha o objetivo de exaurir essa construção história sobre a Educação brasileira, no entanto, ela é relevante a fim de se entender o cenário educacional nacional no contexto do ESP.

### 3      **CAPÍTULO 2: O MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO**

Considerando-se todo o período histórico, o qual foi apresentado, ainda que de maneira sucinta no primeiro capítulo, tais pressupostos basilares podem dar substrato à continuidade e fluidez do presente trabalho, a fim de tentar compreender o que ou como se deu o início de tais discussões. Como Bobbio (2001) muito bem apresenta, a história permite que se possa melhor compreender os fatos que ocorrem, permitindo melhor análise, com crivo de criticidade, dando os mecanismos necessários ao entendimento não apenas do visível, mas, ainda dos contextos que, nem sempre, se apresentam de maneira clara, como observa Barreto e Holanda (2017, p. 125), sob o prisma das alterações de paradigmas. Assim, conforme frase inscrita no livro “*Educação Brasileira: ensaios iniciáticos em torno da crise da escola e dos desafios do mundo contemporâneo*”, que chama a atenção de qualquer leitor, faz-se necessário olhares atentos às verificações, de forma crítica. A frase, atribuída à Mãe Stella de Oxóssi, e que expressa um provérbio africano, diz o seguinte: “Antes de morder, veja com atenção e é pedra ou se é pão” (p. 129 do livro).

Assim, já elucidados dos preceitos históricos da Educação, se verificarão o surgimento da Associação, outrora movimento social, Escola Sem Partido<sup>33</sup>, bem como as suas bases ideológico-partidárias (ainda que não, ao menos expressamente, se vincule a nenhum partido político em tese). O movimento se autodenomina como apartidário em sua página na internet, sendo coordenado por Miguel Francisco Urbano Nagib, advogado no Distrito Federal, ligado ao escritório do ex-ministro Sepúlveda Pertence, conforme se depreende de sua inscrição no Cadastro Nacional de Advogados da Ordem dos Advogados do Brasil – é, também, procurador do Município de São Paulo. Contudo, apesar de não estar necessariamente vinculado a um partido, ao menos publicamente, Sabino (2018) e Carvalho<sup>34</sup>, atribuem o ESP a um movimento de ultradireita, que visa se contrapor ao que acreditam eles, fundadores do ESP, ser a defesa de um Estado livre de ideias comunistas e socialistas, tendo em vista que há, pelo ESP, manifesta cooptação pelos partidos políticos à educação e opinião das crianças e adolescentes.

---

<sup>33</sup> Expressão referenciando-se ao Escola Sem Partido: ESP

<sup>34</sup> Conforme noticiado no Blog do Esmael, teria Olavo de Carvalho efetuado duras críticas aos pojetos e ao Movimento ESP. Disponível em: <<https://www.esmaelmorais.com.br/2018/11/olavo-de-carvalho-guru-de-bolsonaro-detona-escola-sem-partido>>, visitado em 14 de novembro de 2018.

Conforme aponta o coordenador do ESP em artigo de opinião veiculado pelo sítio ConJur (Consultor Jurídico), o PL nº 867/2015 trata de um projeto firmado em seu anteprojeto de lei, cujo principal objetivo seria tão somente a fixação de cartazes nas salas de aulas com orientações aos alunos e professores dos deveres que estes possuem com seu alunado. No artigo, destacam-se 6 (seis) deveres, quais sejam:

- I - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.
- II - O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.
- III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
- IV - Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa — isto é, com a mesma profundidade e seriedade —, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.
- V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
- VI - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula. (NAGIB, 2016)

Contudo, diante desses deveres esculpidos, os quais determinam uma espécie de direcionamento impositivo ao professorado, é necessário buscar as fontes históricas e doutrinárias do movimento, de forma a compreender melhor seus posicionamentos, com clareza e objetividade, de maneira que se possa contemplar os discursos e ideologias presentes dentro do contexto em que se insere o ESP.

### 3.1 História do Movimento Escola Sem Partido

A história do movimento não possui, de forma clara, um marco temporal específico. Todavia, como aponta Ribeiro (2016), o movimento teria surgido entre os anos de 2003 e 2004, quando passa a fazer interações em um sítio eletrônico, adquirindo notoriedade em 2014, sobretudo com o advento de diversos projetos de lei, dentre os quais o PL 867/2015. O ESP surge, conforme apontado no sítio eletrônico do movimento, devido a uma preocupação de pais e estudantes preocupados com a “contaminação” existente nas escolas, que, de acordo com o eles, ocorreria em diversos níveis de escolarização, do ensino básico ao superior<sup>35</sup>.

Conforme se verifica no texto inserido no *link* “Quem Somos”<sup>36</sup>, essa doutrinação ocorreria sob pretexto de transmissão aos alunos de “uma ‘visão crítica’ da realidade” e,

<sup>35</sup> Vide sítio eletrônico <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>>

<sup>36</sup> *ibidem*

ainda, como traz o texto de autoria do coordenador do ESP, essa transmissão de “visão crítica” seria de um “exército organizado de militantes travestidos de professores”, que se aproveitariam de sua posição para disseminar “sua própria visão de mundo”. Ora, a liberdade de ensinar seria um exercício unilateral? Ou, ainda, seria a escola um meio pelo qual se propõe a mera aceitação a tudo o que se projeta?

Note-se que o coordenador do movimento elenca um sítio eletrônico estadunidense para demonstrar que sua preocupação não era um caso isolado e fortuito, alegando que, quando iniciavam sua empreitada com o entendimento combativo, teriam descoberto um movimento semelhante ocorrendo por lá, denominado como *No Indoctrination*, encabeçado por Kyle Olson, que funda o *EducationActionGroup* e *EAGnews.org*<sup>37</sup>. De acordo com o sítio eletrônico, a *EAGnews.org* é uma fundação sem fins-lucrativos, cujo objetivo seria “efetuar uma reforma educacional sensata” nos Estados Unidos da América. Frise-se ainda, que, conforme se depreende dos dados verificados na página supracitada, Olson é um dos parceiros da *TownHall Media*, sítio de notícias e assuntos ligados a ela, ligado ao movimento conservador estadunidense<sup>38</sup>. Isso, *per si*, já pode ser marco tendencioso ao movimento, considerando as possibilidades de interferência nas implicações que poderiam ocorrer caso, de fato, houvesse interações entre o movimento ESP e o movimento EAG.

Ora, poderia um movimento que autodenomina apartidário se filiar a ideias partidárias? Em 2015, o ESP ganha fôlego, considerando seu alinhamento com outros movimentos categorizados como sendo de direita: o MBL (Movimento Brasil Livre) e o Revoltados Online. Ambos, à época, defendiam o *impeachment* da então presidente Dilma Roussef, desenvolvendo essa ideia em várias plataformas eletrônicas, difundindo-as (RIBEIRO, 2016). E, em decorrência de diversos fatores, Dilma Roussef é “*impeachmada*”, dando lugar ao seu vice, atual Presidente da República, Michel Temer, que nomeia Mendonça Filho como Ministro da Educação.

Com a troca de governo, novos rumos passam a ser verificados no governo Temer, que inicia proposta de reforma no Ensino Médio<sup>39</sup>, tendo ativa participação do ESP. Quanto a isso, Ribeiro (2016) diz que a MP nº 746/2016 recebeu 568 emendas, sendo, depois, submetida a congressistas ligados e simpatizados com a bandeira defendida pelo movimento.

<sup>37</sup> Disponível em: <<http://eagnews.org/about/>>.

<sup>38</sup> Disponível em: <<https://townhall.com/>> (no fim da página: “Townhall.com is the leading source for conservative news and political commentary and analysis.”).

<sup>39</sup> De acordo com a matéria inserida no sítio <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2017/02/16/temer-sanciona-lei-para-novo-ensino-medio-100-de-aprovacao.htm>>, o apoio chegaria a 100% da população, ignorando diversos especialistas e suas opiniões contrárias, conforme se verifica no sítio eletrônico da Anped, disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>>

Mas a principal pergunta neste desdobramento histórico não se dá tão somente pelos aspectos extrínsecos do movimento, sendo também de grande relevância os intrínsecos, quanto à sua origem. Noutras palavras, como ou o motivo pelo qual o movimento surgiu. De acordo com WikiPedia<sup>40</sup>, em artigo sobre o tema (notícia veiculada em junho de 2016 em *ElPaís.com*), tudo se inicia pelo fato de a professora de sua filha ter efetuado uma comparação entre Che Guevara, líder revolucionário da Revolução Cubana, e São Francisco de Assis, em setembro de 2003<sup>41</sup>.

"Ela já vinha relatando casos parecidos de doutrinação. Fiquei chateado e resolvi escrever uma carta aberta para o professor", conta. Ao terminar o documento, imprimiu 300 cópias e passou a distribuí-las no estacionamento da escola da filha. A iniciativa, entretanto, não deu nada certo. "Foi um *bafafá* e a direção me chamou, falou que não era nada daquilo que tinha acontecido. Recebi mensagens de estudantes me xingando. Fizeram passeata em apoio ao professor e nenhum pai me ligou", diz. (Disponível em *ElPais.com* – entrevista concedida em 26 jun. 2016, acesso em 27 out. 2018: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550\\_367696.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html)>)

Como se verifica no excerto acima, o coordenador do movimento, em 2003, inicia sua empreitada com a ida à escola de sua filha, visando demonstrar sua indignação perante à escola e demais interessados dentro do contexto situacional em tela, narrando isso em sua entrevista. Ante o demonstrado desinteresse, como afirma Nagib a *ElPaís.com*, decide o procurador e advogado criar uma associação com a finalidade de coibir o que ele compreende como abusos praticados por professores.

É interessante observar um importante questionamento que Dôres (2007)<sup>42</sup>, que analisa a questão da interação entre Educação e Política no Distrito Federal em sua dissertação de mestrado: “será que todos falam da mesma cidadania?”. Ora, estando o professor falando sobre o contexto histórico e tentando transmitir o conhecimento que possui a seus alunos, será que se está falando, de fato, em meios de doutrinação como aborda o advogado que encabeça o ESP?

Esse questionamento fica mais evidente de sua necessidade em fazê-lo quando se verificam os comentários de Sakamoto (2016, pp. 12 e 13), ao iniciar uma ilustração que remonta ao Mito da Caverna de Platão, no qual o ESP, de acordo com ele, está a jogar um holofote num “bichinho pequeno” sobre o qual as pessoas creem, devido à sombra, que está ampliada pela ilusão ótica provocada pela projeção da luz e sobra na parede, se traduzir numa

<sup>40</sup> Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Escola\\_sem\\_Partido](https://pt.wikipedia.org/wiki/Escola_sem_Partido)>

<sup>41</sup> Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550\\_367696.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html)>.

<sup>42</sup> Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC19.pdf>>

figura monstruosa e assustadora. Ainda, conforme o autor, essa projeção não é confirmada de fato, pois não há evidências que consubstanciem a premissa arguida pelo ESP. Ora, isso pode remeter a outros questionamentos, dentre os quais as matrizes ideológicas e mesmo filosóficas do movimento, que se promoveu à associação. Sobre que ponto, assim, estaria a base ideológica do ESP? Sobre as matrizes do novo paradigma ou de uma repetição da mesma ordem (BARRETO; HOLANDA, 2017)? Ou, noutras palavras, seria a tentativa do oprimido romper as barreiras que se lhe apresentam ou a manifestação do opressor aguerrido pelas novas dinâmicas e pensamentos?

### **3.2 As bases Filosóficas e Ideológicas da Escola Sem Partido versus Pedagogia do**

#### **Oprimido**

Verifica-se que existem algumas correntes de desfazimento, desestruturação ou, se for possível dizer, desinstitucionalização da Escola na vida da criança e adolescente. Inclusive, quanto a isso, o Supremo Tribunal Federal, recentemente, julgou improcedente a escolarização fora dos parâmetros estabelecidos pela LDB, isto é, fora do espaço da escola regular. O *homeschooling*, prática na qual os pais podem educar seus filhos em casa, passa, assim, a ser considerado como ato ilegal, conforme entendimento do Supremo, em decisão proferida pelo RE 888815, de relatoria do Ministro Luís Roberto Barroso, que negou provimento ao recurso extraordinário<sup>43</sup>, no qual se contestava a possibilidade de pais terem a permissão de educar seus filhos fora do ambiente escolar.

Essa inferência muito se deve ao fato de um dos livros que embasam o ESP tratar sobre a questão de escolarização frente à educação, contrastando as duas ideias. O livro, escrito por Armindo Moreira, traz a ideia de que a educação deverá ser sempre trazida pelos pais e/ou responsáveis legais pela criança, sendo cabível aos professores tão somente o saber técnico, remontando a uma educação tecnicista que, conforme aponta o autor, seria o ideal. Em artigo de opinião publicado pela Folha de São Paulo, em 11 de setembro de 2016, Nagib diz utilizar o espaço que lhe fora conferido para soltar a verdade, referenciando ao filósofo Santo Agostinho numa paráfrase à metáfora de que a verdade é como um leão. É interessante observar o viés filosófico e ideológico por ele esculpido em seu dizer, no qual, o próprio título do artigo<sup>44</sup>, é insinuante, levando, sobretudo, à tendenciosidade: “Programa Escola sem Partido acaba com cooptação da esquerda”. Contudo, ao findar da sua fala, o autor e

---

<sup>43</sup> Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4774632>>

<sup>44</sup> Disponível no sítio eletrônico: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/09/1811861-escola-sem-partido-visa-desmantelar-maquina-de-cooptacao-da-esquerda.shtml>> (acessado em 21 de maio de 2018)

coordenador da associação aduz ser um projeto de lei por ele elaborado é “100% sem partido [...]”, dizendo ser mentirosa qualquer menção de que os projetos de lei versando sobre a temática do ESP sejam de direita. Todavia, noutro artigo de opinião, Sabino (2018)<sup>45</sup> pondera a respeito disso, expressa que o ESP é manifestação de uma sociedade dividida, polarizada, que se interessa apenas nos dizeres concordantes ou dos quais há simpatia. Ainda, de acordo com ele, essa ideologia é “A ideologia materializada em projeto de lei é tão perniciosa que ela atende os interesses de quem se coloca, em outras oportunidades, em lados diametralmente opostos.”.

Garcia (2016), cuja reportagem fora veiculada no portal Universo OnLine, traz algumas informações de entrevista concedida por Nagib, fundador do ESP. Para ele, a escola tem sido objeto de doutrinação e a mera existência de indícios seria suficiente para demonstrar que o sistema de ensino brasileiro estaria, a seu ver, sendo utilizado para fins político-partidários. De acordo com ele, ainda na entrevista, uma pesquisa foi efetuada por CNT/Sensus, sendo colhida com 3 mil estudantes, mostram que 50% dos professores possuem discurso politicamente engajado. Contudo, em nenhum momento se manifestam os preceitos primordiais de qualquer pesquisa com bom nível de confiabilidade, dentre os quais a margem de erro, a metodologia usada, entre outros. Ao ser questionado sobre as provas ou indícios que o movimento, hoje associação, possui, o fundador responde categoricamente:

Há toda uma sorte de confissão de crimes no Facebook. Na nossa página temos vários desses relatos de professores. [O advogado lê alguns desses posts à reportagem – reproduzidos no site do movimento, com os nomes dos profissionais, sob o título “Professores se revelam no Facebook”.] (GARCIA, 2016, versão eletrônica)

É salutar verificar que o representante da Associação ESP diz haver o cometimento de crime pelos professores, conforme se verifica no excerto acima. Todavia, analisando seu dizer e o contrapondo ao que a doutrina estatui como crime, deve-se sopesar os conceitos trazidos por Bitencourt (2017), no qual o autor efetua ampla análise do conceito de crime dentro dos contextos finalísticos e analíticos, os quais não fazem parte da presente pesquisa, mas que podem se resumir ao que a legislação determina como crime. Além disso, outra ponderação a ser efetuada se dá dentro do espectro do Princípio da Legalidade, sendo este princípio meio limitador do Estado, a fim de que ele possa apenar somente aqueles a quem a lei determine, desde que observados os critérios em lei estabelecidos (BITENCOURT, 2017, p. 52). Ora, tal princípio, como elenca Bitencourt (2017), foi uma importante conquista em meio às tiranias

---

<sup>45</sup> Disponível em: <<https://www.jota.info/opiniao-e-analise/artigos/escola-sem-partido-a-mordaca-academica-17052018>>

de Estados totalitários, que negam o acesso à Justiça a seus cidadãos, sendo imperativo que não se pode desviar. Desse modo, ao atribuir o fato como crime, não estaria o idealizador da associação incorrendo em denúncia caluniosa, haja vista que, para ser considerado crime, é necessário que a conduta esteja, conforme comando constitucional e base principiológica, estatuído em lei anterior que o defina (art. 5º, XXXIX, CF/88 e art. 1º, Decreto nº 2.848/40)?

Ora, uma observação de Freire (2016, p. 227) traz importante reflexão sobre as questões de manipulação, que faz uso dos contextos históricos, dele se valendo para, então, construir as bases ideológicas para impor sistemas de manejo de massas, em que a burguesa classe dominante lança ideias e práticas, de forma a prevalecer os sistemas de opressão social. São, de acordo com o autor, pactos que dão a pseudo-sensação de diálogo entre as práticas adotadas. Gadotti (2017, p. 150), em sua explanação, apresenta que o ESP, na verdade, possui partido, que tem como base uma cultura de indiferenças.

Neste sentido, Freire (2016) classifica tal ação como Educação bancária, em que a figura do professor tem superioridade em relação aos alunos. Assim, de acordo com ele, essa educação vai justamente no exato oposto à Educação libertadora, tendo em vista que os depósitos efetuados pelos professores não permitem reflexão e diálogo, mas tão somente a aceitação de práticas e condutas opressoras dentro do contexto escolar. Tal reflexão, ainda, remete a todos para um conhecido texto, de Boetì<sup>46</sup>, que questiona sobre a servidão e o que faz com que o Homem se permita tais contextos de submissão, voluntária ou involuntariamente. Karnal (2017), em uma reflexão sobre a ideia sobre o que atrai o Homem à servidão, traz consigo a ponderação de que o hábito seria o elo entre a submissão e sua aceitação. Na ilustração narrada pelo historiador, insere dois exemplos que se aproximam do contexto da Educação por Freire denominada como bancária: um cavalo que nunca experimentou os arreios, num primeiro momento estranha-os, mas, posteriormente, com o hábito, passa a acostumar-se; por outro lado, “o potro, que nunca viu outra coisa a não ser o arreio. Estes somos nós, nós somos os potros que nascemos domesticados”. De acordo com essa ilustração, vê-se a conduta de dominação, em que não há outra coisa senão a aceitação disso. Noutras palavras, a instrumentalização da ideologia opressora frente ao oprimido, que se quer se dá conta disso (FREIRE, 2016, p. 105). Ora, a Educação deve ser promotora de debates, não censurada, conforme apontado por Carvalho (2018) em vídeo publicado em seu canal no YouTube<sup>47</sup>.

---

<sup>46</sup> Disponível em:

<<http://cmq.esalq.usp.br/Philodendros/lib/exe/fetch.php?media=lcf0130:historico:2008:laboetie-1571.pdf>>

<sup>47</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=qySuenfRkDk>>

E, ao analisar os contextos inseridos pelo idealizador do ESP, verifica-se contradição entre o que se propaga e o que se pode, numa análise mais acurada, observar. Isto porque a proposta defendida pela associação se firma nas bases da Educação Bancária, rechaçadas por diversos pedagogos, dentre os quais o mais criticado pelo ESP, Paulo Freire. Ratier (2016, p. 32), inclusive, demonstra que tal premissa, adotada pelo ESP com contundência, conforme se depreende de entrevistas e artigos de opinião, questiona sobre o poder dos professores frente ao alunado, pois, conforme a associação, os professores se valeriam de sua posição hierárquica superior para impingir-lhe a doutrinação que alega existir.

Mas, analisando as pedagogias adotadas no pensamento de Freire e no pensamento externado pelo ESP, verificam-se dissonâncias entre elas. Numa, há a construção de um entendimento que versa sobre a liberdade e sua reflexão de como se pode alcançá-la; noutra, por sua vez, há a mera reprodução do saber, com o qual o professor seria o centro de todas as respostas; numa, o professor não é a figura do conhecimento; noutra, o professor é a peça fundamental para se adquirir ou se chegar ao conhecimento. Freire (2016, p. 106) elenca as diretrizes do pensamento pedagógico opressor, em que o professor é o agente principal dessa política “socializadora” (apregoadas pelo ESP); no entanto, é crítico desse pensamento, pois compreende que o modelo bancário é meio de se manter a perpetuação do poder e da opressão. O pedagogo, alvo maior da crítica do ESP, inclusive, é adepto de um pensamento libertador, no qual o Homem se descobre como pessoa e não como “coisa”, devendo, para tal, numa compreensão ampla, que exige a participação de oprimidos e opressores, cabendo principalmente ao oprimido a tarefa de libertar-se, pois, “Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos.” (FREIRE, 2016, p. 63).

Neste sentido, o autor, ao discorrer sobre a dualidade opressor-oprimido, ainda adverte sobre a distinção entre humanismo e humanitarismo, importantes conceitos que se atrelam ao entendimento de uma pedagogia libertadora, pois, como entende Freire (2016, p. 63), não há como dissociar essa premissa, tendo em vista que o entendimento do opressor confere uma falsa alteridade (ou, nas palavras dele, generosidade), numa tentativa de amenizar a força opressora frente a quem se tem oprimido. Segundo o autor, esse modelo bancário traduz ou elege o modelo de humanismo no justo oposto, reduzindo a pessoa e sua dignidade (p. 109). Neste sentido, são cabíveis as observações de Arendt (2007, p. 31), na qual a filósofa estabelece a condição humana como pressuposto social, tendo em vista que o Homem só pode ser Homem quando inserido nessa condição. Noutras palavras, quando o Homem trabalha e estabelece-se em seu contexto social, há o reconhecimento de sua humanidade, pois, sozinho, estaria numa condição de animal e não de ser social, pois as atividades exercidas pelo Homem

possuem virtude social e não pela mera preservação das espécies. Assim, conforme esclarece a autora, o reconhecimento do Homem só é possível por outro Homem, reforçando a ideia de sua humanidade e, por conseguinte, de seu contexto político. Desta feita, a condição humana está no humanismo e, conseqüentemente, no aspecto social e político que dele deriva.

Essa constatação paulofreireana de que a possibilidade de o oprimido ser liberto por sua força, legitimando-se, assim, essa quebra de paradigma se dá, sobretudo, em decorrência de ser um poderio quase invisível aos olhos, tal como o elencado por Karnal no vídeo citado anteriormente, na alegoria do cavalo e do potro. Neste sentido, o conhecer a si mesmo enquanto sujeito de direitos se faz necessária porque o oprimido não se vê como alguém, mas como coisa. Essa visão, conforme apontamentos de Freire (2016, p. 62), decorre de um processo de desumanização, havendo distorções entre os que sofrem com a opressão, bem como com aqueles que, no outro lado, oprimem.

Seria a visão do ESP a liberdade a concedida a todos? Ora, analisando-se os discursos, no qual haveria a criminalização de determinadas condutas, bem como a proibição de manifestação de pensamento e mesmo de menções às discussões de políticas identitárias, esse questionamento se corporifica, sobretudo, com a luta de movimentos sociais que pressionaram por agendas pautadas em se discutir questões como racismo, desigualdades sociais e de gênero, entre outras demandas, cabendo à escola e à comunidade escolar promover o respeito às diferenças e, mais, buscar o contexto de cidadania plena, como elencam Souza e Gonçalves (2016, pp. 137 a 148)

Ora, estando o poder na mão do opressor, como poderia este o deixar de ser, considerando que o oprimido segue os pensamentos de seu opressor, ainda que de maneira não expressa ou clara? Daí, como aponta o pedagogo brasileiro, surge a resposta: a força do oprimido é que tem o poder de libertar, já que é ele quem pode conhecer a si mesmo e sua debilidade (p. 63), isto porque, como apontado por Hegel (*apud* FREIRE, 2016, p. 72), a verdadeira solidariedade mora no consciente servil que, após sua transformação, consegue expressar a verdadeira solidariedade, visando à luta do “ser para o outro”.

Analisando o contexto histórico (apresentado no capítulo 1), é possível observar que este modelo bancário se promove dentro do contexto brasileiro. No império e mesmo no período colonial, conforme verificado no primeiro capítulo, é presente em todo tempo. Saltam-se aos olhos os modelos verificados, sobretudo, no processo de industrialização, em que a Educação tecnicista passa a fazer parte de uma agenda de educação. A verdadeira nação, como apontado por Mendes (2017), está, na visão que se adotou à época pela política educacional brasileira, diretamente ligada pela noção de formação de cidadãos de bem.

Todavia, tal noção vai ao encontro justamente do preceituado por uma Educação libertadora (defendida por educadores e diversos pensadores como Gadotti, Sakamoto, Manhas, Carvalho<sup>48</sup>), que promove junto aos educandos a busca não pelo mérito que ele possa promover, mas, sobretudo pelo desafio gerado, naquilo que Freire (2016, p. 122) descreve como emersão da consciência, pois é através disso, dessas compreensões, de novas acepções, que vão surgindo respostas e, mais, iniciam a surgir novos questionamentos como esclarece o autor. Neste sentido, foge-se do proselitismo ideológico.

Observe-se que Ratier (2016, p 38), inclusive, questiona sobre o argumento trazido pelo ESP haver doutrinação marxista e proselitismo ideológico dentro do contexto paulofreireano. Conforme dito pelo autor, o ESP enxerga esse proselitismo e doutrinação num termo adotado por Freire, denominado pelo pedagogo como conscientização. Ora, a conscientização não seria ter ciência de algo? De acordo com o dicionário virtual Michaelis<sup>49</sup>, conscientização é a ação de tomar consciência de algo, perceber sobre questões de ordem política, social, econômica. Isto posto, conforme o próprio Freire alerta, sobre a possibilidade de a pessoa com visão esquerdista sectarizar-se, isto é, equivocar-se quanto ao que seria a condição que leva o oprimido à liberdade autêntica (FREIRE, 2016, pp. 57 e 58), cujo risco seria esta pessoa se tornar um fatalista. Noutras palavras, poderia uma pessoa esquerdista valer-se de sua liberdade para efetuar as manobras de massa por agora estar figurando noutro papel, o de opressor. E, nas palavras de Ratier (2016, p. 40), Freire luta constantemente com qualquer forma de alienação, seja pelo proselitismo religioso ou pelo político, sendo essa leitura possível quando se verifica a completude da obra do pedagogo.

Há algo mais ideológico do que o próprio ESP? Para Manhas (2016, p. 16), não. Segundo a doutora em Educação, a pauta a ser debatida não é a “desideologização” das escolas, mas sua qualidade. Ela induz uma importante reflexão a ser efetuada:

Em um dos livros desse movimento, é passada a noção de que o professor não é educador, separando assim o ato de ensinar (passar conteúdos) e educar. O(A) professor(a) deveria estar ali apenas para passar conteúdo sem crítica, problematização ou contextualização, em um ato mecânico. (MANHA, 2016, P. 19)

Analisando o excerto acima, se pergunta: seria o ato mecanizado uma forma de doutrinação? Em suma, verificando os pressupostos da Educação, contrapondo-os aos momentos históricos e sociais educacionais, bem como as matrizes ideológicas, percebe-se

---

<sup>48</sup> Definido pelo Blog do Esmael como uma das bases do governo Bolsonaro.

<sup>49</sup> Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=YAMV>>, visitado em 05 de novembro de 2018.

um processo de mecanização, ao menos a tentativa disso, do saber pelas propostas e ideias, confrontando-se aos prezado pela Constituição, que delimita que a Educação deva ser libertadora, de forma que promova a formação humanístca. Assim, com base no exposto, observam-se tendências, dentro do ESP, de difusão de ideias de domínio, haja vista que a formação cidadã sequer é contemplada e, como consequência, não há de se falar em situações de emancipação ou pluralidade como, numa primeira visão, se apresenta o ESP.

## 4 CAPÍTULO 3 – A ESCOLA SEM PARTIDO E O DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

### 4.1 Os projetos de lei do Escola Sem Partido

Foram propostos vários projetos de lei no Brasil. Por uma questão até de delimitação e metodologia, serão fixados os projetos de lei que alteram a atual LDB<sup>50</sup>, sendo tais proposições advindas do Poder Legislativo Federal, a saber a Câmara dos Deputados e o Senado Federal. Assim, de maneira a serem observados, serão analisados os principais projetos de lei que tramitam ou tramitaram e que versam sobre a temática, sendo eles: o PLS nº 193/2016, PL nº 867/2015, PL nº 1.411/2015, PL nº 7.180/2014. Desta forma, 3 (três) por iniciativa da Câmara dos Deputados e 1 (um) pelo Senado Federal. Ressalte-se que, dentre estes, um deles, o de nº 193/2016, encontra-se arquivado em sua tramitação, tendo o arquivamento ocorrido em 21 de novembro de 2017 pelo próprio autor, o Senador Magno Malta<sup>51</sup>.

#### 4.1.1. O PLS nº 193/2016, o PL 867/2015 e 7.180/2014

Com votação apertada realizada em consulta pública<sup>52</sup>, o trâmite do PLS foi encerrado a pedido do próprio autor. Com 410.692 votos, dos quais 199.873 seriam favoráveis à implantação do PLS, de acordo com a consulta pública, a rejeição por 210.819 pessoas foi determinante para o arquivamento do procedimento. Uma diferença de pouco mais de 10 mil votos, traduzindo-se em um contexto de acirrada disputa sobre a temática.

O artigo 2º do PLS elenca os princípios norteadores do ESP, no qual se verificam pressupostos, inclusive, da não discussão de gênero dentro do ambiente escolar, sob a ótica da neutralidade ideológica. Contudo, parece paradoxal essa premissa, tendo em vista que o inciso III do mesmo artigo insere a liberdade de ensinar<sup>53</sup>.

Ainda, no artigo 4º, nas escolas confessionais, aquelas em que há um determinado viés religioso ou ideológico dentro das propostas pedagógicas de ensino, poderiam ter a liberdade de ensino das religiões e matrizes ideológicas dentro da proposta inserida em seus projetos. Todavia, para o exercício desse ensino, deveriam, no ato da matrícula, efetuar o registro da autorização dos pais para tal finalidade, devendo, ainda, de acordo com o parágrafo único,

---

<sup>50</sup> Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/96

<sup>51</sup> Consulta ao sistema de acompanhamento do Senado, disponível no sítio eletrônico da casa legislativa: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>>

<sup>52</sup> Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/ecidania/visualizacaomateria?id=125666>>

<sup>53</sup> Vide anexo – PLS 193/2016

disponibilizar aos pais e alunos a entrega de material “que possibilite o pleno conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.”.

O PL 7.180/2014<sup>54</sup>, cuja autoria é dada ao Deputado Erivelton Santana, modificaria o artigo 3º da LDB, propondo a inserção do inciso XIII<sup>55</sup>, com notação no respeito às convicções do aluno, embasados na ordem de valores familiares transmitidos à criança, cujos aspectos se ligam à ordem moral e religiosa.

O PL 867/2015, de redação do Deputado Izalci (PSDB-DF), em seu artigo 3º, diz:

Art. 3º. 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.

Basicamente, é uma repetição textual, contrapondo-o ao PLS nº 193/2016, sendo o PL 867/2015 anterior em sua propositura. Talvez, dentro dos projetos de lei apresentados com a temática do ESP, sejam estes mais brandos, tendo em vista que não possui nenhuma forma de penalização a ser conferida àqueles que, de alguma forma, incorra em práticas não adotadas pela redação do texto, gerando tão somente uma obrigação de fazer e não fazer (neste sentido, esclarecimentos sobre as obrigações seriam necessárias, dentre elas as questões atinentes aos contextos de fazer seriam atrelados à conduta da aula e os de não fazer se resumiria em expressão de opiniões político-partidárias).

Assim, diante de uma legislação de cunho civil, abrir-se-iam contextos de dano moral, abrangido pelo direito civil e não necessariamente pelo âmbito penal, haja vista que, para ter cunho penal, há a necessidade, conforme Princípio da Legalidade, haver cominação de apenamento em conjunto com tipificação da conduta, pois...

A lei deve definir com precisão e de forma cristalina a conduta proibida. Assim, seguindo a orientação moderna, a Constituição brasileira de 1988, ao proteger os direitos e garantias fundamentais, em seu art. 5º, inc. XXXIX, determina que “não haverá crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal”. (BITENCOURT, 2017, p. 53)

Neste sentido, tendo em vista a seara de dano moral, criar-se-ia uma nova esfera de dano moral ou, de fato, consubstanciaria uma nova categoria de dano? Isso, em momento mais

---

<sup>54</sup> Vide anexo PL 7.180/2014.

<sup>55</sup> À época da propositura do PL, o artigo 3º da LDB possuía 12 (doze) incisos. Com o advento da Lei nº 13.632/2018, o artigo passou a contar com 13 (treze) incisos. Neste caso, a possibilidade se daria de acréscimo de um novo artigo (Lei 13.632/2018, disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1))

oportuno, poderá ser investigado, tendo em vista que, dentro do contexto do presente trabalho não seria possível abordar, podendo figurar como pesquisa para o campo de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou mesmo doutorado). Contudo, dentro dos projetos envolvidos ao ESP, nem todos são assim, como é o caso do PL nº 1.411/2015, que adota uma linha mais dura, tipificando o crime de “assédio ideológico”.

#### 4.1.2. O PL nº 1.411/2015

Talvez o mais emblemático projeto de lei da seara ESP, o PL 1.411/2015<sup>56</sup> tipifica como conduta criminosa o que denomina como “assédio ideológico”. O projeto, que altera duas importantes legislações, a Lei nº 9.394/96 (LDB) e a Lei nº 8.069/90 (ECA), estabelece, como conceito, o entendimento do que seria considerado, para fins legais, a conduta de assédio ideológico. Estabelecido no artigo 2º, seria considerado como crime de assédio ideológico “toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente.”, ficando ainda muito genérico o seu conceito, dando amplitude e margem a diversas interpretações.

Neste sentido, considerando ser norma de amplitude que possibilita margem à interpretação, faz-se necessária a consideração de Roxin *apud* Bitencourt (2017, p. 53), que disserta sobre os efeitos da norma penal genérica ou imprecisa e seus efeitos dentro do ordenamento jurídico estatal. Segundo ele, essas legislações não protegem o cidadão, permitindo ao juiz (que seria o hermeneuta aplicador da lei) margem interpretativa, podendo, desta feita, invadir competência que não lhe é atribuída, mas, sim, ao poder legislativo, detentor da competência legislativa. Assim, a norma não protege o cidadão da pretensão punitiva do estado, não exercendo, assim, o *jus puniendi*, pois “não implica numa autolimitação” (p. 53). Neste sentido, de acordo com Bitencourt (2017, p. 53), considerando que o objetivo do princípio da legalidade, é garantir segurança jurídica, tão necessária ao contexto do direito penal, dirigindo ao legislador o dever, ao determinar as condutas puníveis, pelo princípio da taxatividade da lei penal, de forma que minimize, por meio da redação das leis, a possibilidade de interpretação às condutas puníveis.

Ainda nas palavras de Bitencourt (2017, p. 54), o ordenamento penal admite, até certo grau, essa imprecisão. Todavia, esse grau de imprecisão não deve chegar a não descrição

---

<sup>56</sup> Vide anexo – PL 1.411/2015

efetiva da conduta que se queira vedar, “requerendo, do magistrado, um juízo valorativo para complementar a descrição típica, com graves violações à segurança jurídica.”, haja vista a necessidade de conteúdo valorativo a ser dispensado. Neste sentido, quando isso se observar, a norma deverá ser considerada inconstitucional como assevera o autor, afinal, a redação do artigo 2º do PL 1.411/2015 é extremamente vaga e impreciso.

Não bastasse isso, o artigo 3º do PL determina a inserção do artigo 146-A ao Código Penal brasileiro, prevendo penalização que varia de 3 meses a 1 ano e multa àquele que provocar assédio ideológico, forçando o discente à adoção de determinado posicionamento político, partidário, ideológico. Prevê, ainda, como causa de aumento de pena, se o profissional da educação praticar isso dentro do ambiente escolar (aumento de 1/3) e, se resultar em reprovação, diminuição de nota, evasão escolar ou “qualquer resultado que afete negativamente” a vida do aluno (neste caso, a pena será aumentada à metade).

Observa-se, novamente, que o legislador insere notações de forma imprecisas e de amplitude perigosa à segurança jurídica, sendo, novamente, observados os aspectos quando da discussão do artigo 2º do PL, no qual entende Bitencourt (2017), quando a norma é vaga, por sua inconstitucionalidade. Ora, ainda é necessário observar que o professor, com base neste artigo, fica impossibilitado de manifestar sua opinião pessoal, por exemplo, em ambientes nos quais possa ter seu aluno presente, como redes sociais, podendo ser processado e julgado pela prática do crime de “assédio ideológico”. Neste sentido, fere o direito à liberdade de expressão de pensamento, esculpido pelo artigo 5º da CF/88, o qual se abordará oportunamente.

## 4.2 O Direito à Liberdade como pressuposto fundamental

Conforme já elencados em alguns momentos no presente trabalho, tanto na discussão do capítulo 1, bem como nas ponderações do capítulo 2, a Educação é um direito fundamental, o qual, como se viu, vem sendo construído ao longo de importantes processos históricos e sociais. Assim, como direito fundamental, a liberdade de expressão, ainda que nela se expressem correntes ideológicas, são pressupostos de um Estado Democrático, defendendo Guerra (2012, p. 45) a neutralidade estatal. Afinal, como disserta o próprio preâmbulo do texto constitucional, o Estado Democrático tem como sustentáculo a defesa do exercício dos direitos à liberdade (dentre outros pilares)<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> Texto integral do preâmbulo da Constituição da República Federativa do Brasil: Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um **Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos** sociais e individuais, **a liberdade**, a segurança, **o bem-estar**, o

Ainda, dentro desse viés, contudo, ampliando-o, Silva (2014, p. 851) ainda esclare a importância que fora conferida pelo legislador constitucional originário, considerando que, ao inseri-la dentro do capítulo que discorre sobre a cultura, está a projetar o espírito humano, caracterizando referentes identitários dos diversos grupos e etnias que formam o Brasil. Nesse direcionamento, ainda, esclarece o autor sobre o objetivo talhado na Constituição brasileira: o pleno desenvolvimento da pessoa humana, qualificando-a não apenas para os contextos laborais, mas dando amplitude de saberes a ela (p. 846).

Dessa forma, o contexto de desenvolvimento humano perpassa por questões atinentes às liberdades estabelecidas no corpo constitucional, dentre os quais a liberdade de expressão, que, como apontado por Bulos (2018, p 590), se contrapõe à censura, sendo ela, a liberdade de expressão, característica do Estado Democrático de Direito. Obviamente, que todos os direitos não são supremos a ponto de se considerarem como absolutos, encontrando limitações, inclusive no plano constitucional (inciso X do artigo 5º da CF/88)<sup>58</sup>. Assim, na visão do autor, é incumbência do Estado a obrigação de não censurar – prestação negativa obrigacional que, de acordo com Gomes (2000, p. 40), se alia à obrigação de não fazer, importando, nas palavras do autor, num momento autorrestritivo “à liberdade pessoal”. Por oportuno, é necessário frisar que, neste âmbito, o próprio organismo constitucional pressupõe medidas, como aborda Marmelstein (2018, p. 257), que, pelo menos, dificultem medidas segregadoras ou que venham a, nas palavras do autor, aniquilar direitos fundamentais, sobretudo no tocante à dignidade de grupos sociais. Desta feita, considerando os meios de controle que se tem dentro da dogmática constitucional, os próprios mecanismos existentes hodiernamente no plano prático da lei já conferem a quem se sentir prejudicado os meios legais necessários, sob a égide da interpretação constitucional.

Diante de toda essa situação contextual, um apontamento efetuado por Sabino (2018), chama a atenção: “a censura está a espreita”. Categoriza o advogado, em seu texto, ser a proposta do ESP ser a mais nova ameaça à liberdade de expressão. De acordo com sua visão, o pós-doutor considera os projetos inconstitucionais, considerando o fato de violarem liberdade de expressão intelectual, científica, dentre outros:

---

desenvolvimento, **a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos**, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. – Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>, *grifo nosso*

<sup>58</sup> “Art. 5º, X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;” – disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>

De modo impressionante, é exatamente o que está ocorrendo no Brasil. Não se trata do Afeganistão talibã que atentou contra a vida da menina Malala só porque ela ia à escola, ou da Alemanha nazista, que queimava livros em praça pública: **é o Brasil**, o país que há tempos pleiteia maior reconhecimento internacional nas Nações Unidas, que sempre sonhou em liderar esforços pela autodeterminação dos povos (e o fez recentemente, com a missão no Haiti) e **que, em sua Constituição, consagrou como direitos fundamentais a liberdade de expressão intelectual e científica, além das liberdades de comunicação, de assembleia, de reunião, de filiação político-partidária e a igualdade de gênero. Do ponto de vista exclusivamente jurídico, o projeto de lei é inconstitucional. Viola, a um só tempo, todos esses direitos de liberdade negativa – aliás, de maneira, insisto, vulgar** – de forma que um arremedo como esse não viverá por muito tempo na ordem de direito ora observada. O risco não é somente essa espécie de pensamento se tornar lei (inconstitucional). O risco é outro, e talvez seja ligado ao que efetivamente pretendem os defensores da ideia. (SABINO, 2018)

### 4.3 O Direito ao ensino com qualidade, a liberdade de ensino e a liberdade profissional

As liberdades, como se viu, são primordiais ao ambiente democrático. E o ensino de qualidade também. Sabino (2018) pondera que compete ao Estado a obrigação de assegurar o ensino com qualidade, sendo restrita a tutela estatal quanto a tão somente isso. Silva (2014, p. 852), por sua vez, aduz que é princípio básico da Educação o pleno desenvolvimento da pessoa. Quando se fala em desenvolvimento pleno, a própria Constituição da República estabelece que isso ocorre sob o espectro da cidadania e do preparo ao trabalho<sup>59</sup>.

Ora, analisando os processos históricos, percebem-se as nuances voltadas a tão somente qualificar a mão de obra para as necessidades do Estado, sendo medidas reiteradas ao longo dos processos, perfazendo o que Bobbio (2001) denomina como cíclico, que pode ser tanto num aspecto progressivo como regressivo. Como visto no capítulo 1 (pp. 13 a 30), sobretudo quando o governo passa a ser deliberado do Brasil, houve a necessidade de promover a Educação para a composição burocrática do Estado; na República, fez-se necessário voltar aos ensinos técnicos, tendo em vista as novas realidades vividas pelo governo (p. 21); na Era Vargas (1930 a 1945), com o desenvolvimento industrial, novamente se necessita recorrer aos cursos técnicos e sua melhor estruturação, de forma a se vislumbrar as necessidades do governo e economia brasileira (p. 23); novamente no Regime Militar (p. 26). Noutras palavras, sempre se retoma às necessidades estruturais, esquecendo-se do cidadão, visando tão só as vertentes econômicas do Estado.

---

<sup>59</sup> “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” – grifo nosso.

A Carta Constitucional, primando por um sentido de cidadão conscientizado, imprime em seu bojo a liberdade de aprender, de ensinar, pesquisar e disseminar o entendimento, sendo elencados como princípios atinentes à atividade educativa, como elenca Silva (2014, p. 852). Ainda, cabendo não apenas ao Estado, mas à sociedade, a promoção da valorização<sup>60</sup> do profissional da Educação, como muito bem observa o autor. Assim, dentro do contexto do ESP, pergunta-se se ele se adequaria a este pressuposto, tendo em vista que há o questionamento de Nagib a esta liberdade de ensinar. De acordo com um artigo de opinião por ele escrito<sup>61</sup>, a liberdade de cátedra não é direito absoluto, devendo ou cabendo, segundo ele ser limitado pelo Estado, pois, conforme seu entender, a liberdade de ensino encontraria seu limite no exato liame da liberdade de aprendizado.

Para Silva (2014, p. 258), a liberdade de cátedra era restritiva outrora e, no novo modelo constitucional possui maior amplitude, abarcando a todos os exercentes do magistério. Ainda, conforme aborda o autor, há, neste sentido, de se compreender os critérios objetivo e subjetivo da liberdade de ensino. No critério subjetivo, tem-se a figuração dos professores e alunos, que são aqueles que buscam o conhecimento e a pesquisa (o professor transmite o conhecimento e o aluno, por sua vez, teria o direito de receber ou de buscar esse conhecimento)<sup>62</sup>; já no objetivo, verifica-se a liberdade de o professor de elencar os alvos de estudo que, como observa o doutrinador é condicionado, havendo, assim, a relativização dessa liberdade. Consubstanciando esse entendimento, Bulos (2018, p. 1612) verifica que essa liberdade de cátedra não encontra limitações administrativas, mas tão só à matriz curricular estabelecida por órgão que possua essa competência.

Além disso, pondere-se a ideia de Sabino (2018):

---

<sup>60</sup> Contudo, diante da fatídica realidade escolar, como abordado por Melo *et al* (2016), os contextos de violência (de diversas ordens) são verificados no dia a dia escolar. Tenente e Fajardo (disponível em <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contra-professores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml>>), em sua reportagem, esclarecem que o Brasil é o primeiro no ranking, de acordo com dados da OCDE, em violência contra os professores (o que, de certo modo, faz ruir a tese do ESP da posição privilegiada que deteriam os professores). Inclusive, Pena (2017, pp. 93 a 100), efetua algumas análises do discurso do ESP. De acordo com ele, por meio da linguagem (seja ela verbal ou não-verbal), há uma tentativa de se desconstruir a figura do professor, que seria a pessoa promotora da alienação de alunos (texto disponibilizado, ainda, no sítio <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/2016/06/03/o-odio-aos-professores/>>). Dentro dessa análise, apresenta algumas fotos e falas de pessoas envolvidas ao ESP, com figuras demonizantes.

Diante disso, resta a pergunta: será que os professores são, de fato, valorizados no Brasil tal como primado pela Constituição? Ainda, seria a profissão do professor tão forte quanto alega o ESP para promover algum acultramento?

<sup>61</sup> <<https://www.conjur.com.br/2013-out-03/miguel-nagib-professor-nao-direito-cabeca-aluno>>

<sup>62</sup> Observe-se que, dentro do contexto de receber, pedagogicamente, se está no contexto denominado como bancário por Freire.

Segundo, pois *é pressuposto da escola a liberdade acadêmica. A escola é o território que, por excelência, deve ecoar o pensamento.* Andou muito mal o Ministério da Educação ao impugnar a disciplina de pós-graduação da Universidade de Brasília intitulada “O golpe de 2015 e o futuro da democracia no Brasil”, porque se alguém defende ter havido golpe naquele ano, *todos tem que assegurar o direito dessa pessoa sustentar seu ponto de vista, ainda que não concordem a respeito. A escola que se posiciona como centro de pesquisa* tem por essência assegurar a pluralidade de ideias e debates. A escola que não admite certos temas tratados em seus bancos deve declarar essas restrições a seus alunos. A instituição de ensino tem liberdade de definir sua grade acadêmica, *sendo a tutela estatal restrita a assegurar ensino lícito de qualidade. O professor, em sala de aula, deve ter a prerrogativa de apresentar aos alunos determinado ponto de vista, e os alunos, em contrapartida, tem de saber que nem tudo o que fala o professor corresponde à verdade ou a todos os pontos de vista que circundam sobre determinado assunto.*

A ideia de Sabino, neste sentido, é que a escola possa promover um saber que vai além das letras e cálculos mecanizados, tendo em vista que a escola é, como o próprio autor declara, centro de promoção de debates, de ideias, havendo concordância ou não entre elas. Um contraponto, ainda, a ser considerado, é trazido por Carvalho<sup>63</sup> (2018) em uma transmissão sobre o ESP. Um dos argumentos trazidos por ele é justamente que o projeto é absurdo, tendo em vista que o correto local de debate seriam as academias e não o Poder Legislativo, defendendo o jornalista a Escola Sem Censura. De acordo com sua ponderação, o conjunto de projetos versando sobre o ESP, basicamente, se funda numa discussão infantilizada pela classe média, que o autor denomina como *burra*. Desta feita, observa-se haver um projeto de negação a ideias cuja necessidade de discussão, conforme elenca o jornalista, é urgente, mas que tem sido adiada desde muitos anos atrás.

Neste sentido, haveria afronta à liberdade do exercício profissional, conforme entendimento de Carvalho (2018) e, mais grave, censura ao pensamento. Ora, se cada professor é senhor de seu mister, como Dória *apud* Silva (2014, p. 258) disserta, sendo dever profissional o zelo pelo seu desempenho, seria, neste contexto, um meio de exigir do professor a não aplicação de sua liberdade de expressar ou mesmo de ensinar seu alunado? O próprio Carvalho (2018), considerado como defensor ferrendo do novo governo, defende ser equivocada essa posição. Stravincas (2017) em entrevista a Moreira (2017)<sup>64</sup>, disserta sobre a temática, alertando que o discente, dentro do viés democrático de direito, é autônomo, não ensejando no contexto de doutrinação como aduz. E no cenário da liberdade de ensinar, como

<sup>63</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qySuenfRkDk>>

<sup>64</sup> Disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/saida-nao-e-calar-professores-diz-autora-de-tese-premiada-sobre-liberdade-de-ensino.ghtml>

reflete a pesquisadora, se observa a questão de tratar sobre a existência de autorização de debate de temas que possam ser considerados como polêmicos. Conforme elencado na entrevista, o papel-chave não está em calar o professor, como presentende o ESP, mas em conceder voz ao aluno, algo que vem sendo difundido pela moderna pedagogia. De acordo com ela<sup>65</sup>...

...certamente a liberdade de ensinar abrange, acolhe uma tal conduta. Isso quer dizer que professores possuem liberdade para discutir questões polêmicas de cunho político, social, econômico e religioso (...) e não apenas isso, possuem liberdade para emitir suas posições a respeito de questões polêmicas em sala de aula, sem que isso configure doutrinação, claro, desde que a sala de aula seja reconhecida como espaço democrático, que alunos sejam reconhecidos como sujeitos autônomos, capazes, portanto, de discutir com seus professores, debater com seus professores. Afinal de contas, o empreendimento educacional é um empreendimento conjunto.

Verifica-se, assim, que o direito à liberdade profissional é pressuposto constitucional, estabelecido no inciso XIII do artigo 5º, estatuinto que é livre o exercício de qualquer trabalho, competindo à União o disciplinar as condições e regras de trabalho (art. 22, XVI, CF/88). Objeta Marmelstein (2018, p. 114) que deve ser tais disciplinamentos atrelados à ordem constitucional. E, tendo em vista os posicionamentos de Carvalho (2018), bem como Sabino (2018), as orientações de Silva (2014) e as ponderações de Stravincas (2017), verifica-se interferência direta não apenas no cotidiano profissional, mas na liberdade individual do professor.

---

<sup>65</sup> Disponível em <<http://g1.globo.com/educacao/videos/v/pesquisadora-premiada-pela-capes-defende-liberdade-de-expressao-de-professores/6373963/>>

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia se propôs a discutir a Escola Sem Partido, diante dos pressupostos constitucionais do direito à Educação no Brasil. Essa temática é relevante na medida em que se observa a novidade do tema, bem como sua relevância constitucional, haja vista os fortes impactos e proporções que têm tomado e que podem vir a ser aprovados por meio de leis recepcionadas dentro do ordenamento jurídico pátrio.

Utilizando-se de metodologia qualitativa, adotando pesquisa bibliográfica, documental, histórico-pedagógica, esta monografia estruturou-se em três capítulos, nos quais: no primeiro, se buscou investigar a História da Educação brasileira, investigando criticamente os períodos colonial, imperial e republicano; no segundo capítulo primou-se pelo exame do próprio ESP, a fim de compreender sua história e suas matrizes ideológicas, averiguando-os dentro de um cenário contextualizado; o capítulo terceiro, já consideradas as discussões históricas da Educação e a investigação histórico-ideológica do ESP, primou por se verificar os projetos, analisando-os sob a perspectiva constitucional do direito à Educação, do direito à liberdade (de expressão, de cátedra, de comunicação), a fim de compreender os enunciados contidos nos projetos de lei (os principais projetos propostos entre 2014 e 2015).

E, diante do exposto, verifica-se a não neutralidade do ESP diante das discussões aqui apresentadas, sobretudo no capítulo 2, no qual se observa forte ligação com ideologias, muito embora se autodeclare como movimento neutro, diante de uma propositura de projetos vazios, que projetam uma Educação bancária (Freire, 2016), na qual o aluno é mero receptor de conhecimento. Nesta conjuntura oferecida pelo ESP, não há espaço para outra coisa senão o ensino das profissões e o preparo ao vestibular, em caráter meritocrático. E, de acordo com seus defensores, o atual regime pedagógico fere preceitos de direitos humanos, transmitindo a quem não possui maiores esclarecimentos, uma falsa sensação de veracidade. Tendo em vista que os tratados internacionais e convenções de direitos humanos versam no sentido de promover dignidade humana, no qual é imperativa a autonomia do cidadão, verificam-se os argumentos elencados pelo ESP como falaciosos, sem respaldo científico e reflexão crítica.

Nesse sentido e numa visão crítica, numa análise que não se limitou apenas à dogmática jurídica, verifica-se haver clara afronta à Constituição Federal de 1988, pois fere a liberdade de cátedra, que consiste a compreensão dos critérios objetivo e subjetivo da

liberdade de ensinar, no qual, dentro do liame subjetivo, figuram alunos e professores, pessoas que estão envolvidas à realização da aula, bem como há de se ponderar o critério objetivo, que já está dentro de um contexto limitador pela escolha da matriz curricular.

Ao se compreender o a liberdade de cátedra, compreende-se que a Educação não está limitada à tão isolada transmissão de saberes, mas vai muito além disso, como se consegue verificar no presente trabalho, pois pressupõe, dentre outros aspectos, o conhecimento e a pesquisa. Assim, considerando essa não compreensão, bem como os contextos e pressupostos da Educação, é ferido outro direito fundamental, o da liberdade profissional e da atuação do profissional da Educação brasileira.

A Educação, conforme se verifica nas linhas do presente trabalho, pressupõe dignificação do Homem por sua autonomia, que se traduz na liberdade laboral, no critério do trabalho e, ainda, nas situações de contextualizações de promoção de cidadania. Nisso, assim, se traduz o espaço democrático, no qual se pode discutir ideias, tendo como presunção o papel ativo de alunos, sendo possível a inserção de temas polêmicos que serão vislumbrados na situação real fora dos muros da escola. Assim, há a defesa de uma escola sem censura e não o contrário dentro da atual ordem constitucional, premissa essa que é esquecida pelo ESP.

## REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 10ª ed. Rio de Janeiro. Forense Univerrsitária, 2007.

ASSIS, Olney Queiroz; KÜMPEL, Vitor Frederico. **Manual de Antropologia Jurídica**. Saraiva. São Paulo, 2011.

BARRETO, Polliana de Luna Nunes; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho. Sobre visões de mundos: considerações acerca da configuração dos paradigmas educacionais. In: GOMES FILHO, Antoniel dos Santos; MEDEIROS, Jarles Lopes de; CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. (Org.). **Educação brasileira: ensaios iniciáticos em torno da crise da escola e dos desafios do mundo contemporâneo**. Fortaleza: UFC, 2017). pp. 147-159

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de Direito Penal** – Parte Geral 1. 23ª edição rev., amp. e atual. São Paulo, Saraiva, 2017.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. 1ª ed. Rio de Janeiro, Ed. Jorge Zahar, 2002.

BOETIE, Etienne. Discurso da servidão voluntária. Disponível em: <http://www.culturabrasil.org/zip/boetie.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2018.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo e sociedade**; por uma teoria geral da política. Trad. Marco Aurélio Nogueira (1987), 1ª ed. 1986. Rio de Janeiro: Paz e Terra, reimpresso em 2001.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil**. Outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25 de março de 1824. Registrada na Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio do Brazil a fls. 17 do Liv. 4º de Leis, Alvarás e Cartas Imperiaes. Rio de Janeiro em 22 de abril de 1824. Visita em 26 de outubro de 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm).

\_\_\_\_\_. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Promulgada em 24 de fevereiro de 1891. Publicada no Diário Oficial da União em 24 de fevereiro de 1891, Rio de Janeiro – RJ. Vista em 26 de outubro de 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm).

\_\_\_\_\_. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Promulgada em 16 de julho de 1934. Publicada em Diário Oficial da União em 16 de julho de 1934, suplementada e republicada em 19 de dezembro de 1935, Rio de Janeiro – RJ. Visita em 27 de outubro de 2018. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm).

\_\_\_\_\_. Constituição (1937). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Outorgada em 10 de novembro de 1937. Visita em 27 de outubro de 2018. Publicada no Diário Oficial da União em 10 de novembro de 1937. Republicada em 19 de novembro de 1937, Rio de Janeiro – RJ. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm).

\_\_\_\_\_. Constituição (1946). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Promulgada em 18 de setembro de 1946. Visita em 27 de outubro de 2018. Publicado no Diário Oficial da União em 18 de setembro de 1946. Rio de Janeiro-RJ. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm).

\_\_\_\_\_. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Outorgada em 24 de janeiro de 1967. Visita em 28 de outubro de 2018. Publicação em Diário Oficial da União em 24 de janeiro de 1967, Brasília-DF. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm)

\_\_\_\_\_. Constituição (1967). **Emenda Constitucional nº 1 de 1969**, Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Outorgada em 17 de outubro de 1969. Publicada no Diário Oficial da União em 20 de outubro de 1969, retificada em 21 de outubro de 1969, republicada em 30 de outubro de 1969. Visita em 29 de outubro de 2018. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc\\_anterior1988/emc01-69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm)

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Visita em 23 de outubro de 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicação em Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996, Brasília-DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em 25 de agosto de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial da União em 27 de setembro de 1990, Brasília-DF. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em 15 de novembro de 2018.

BULOS, Uadi Lamêgo. **Curso de Direito Constitucional**. 11ª ed. São Paulo: Saraiva Educacional, 2018.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBN). Publicado no Diário Oficial da União em 27 de dezembro de 1961, Seção 1, p. 11.429. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 02 de novembro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei (PL) nº 7.180/2014**, apresentado em plenário em 24 de fevereiro de 2014. Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei (PL) nº 867**, apresentado em Seção plenária em 23 de março de 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da Educação Nacional, o “Programa Escola Sem Partido”. Apensado ao PL nº 7.180/2014. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei (PL) nº 1.411/2015**, apresentado em Seção Plenária em 06 de maio de 2015. Tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>.

CARVALHO, Olavo de. Aviso ao Escola Sem Partido. **Olavo de Carlho**. Publicado em 14 de novembro de 2018. Disponível in: \_\_\_\_\_.

<https://www.youtube.com/watch?v=qySuenfRkDk>. Acessado em 14-nov-2018.

\_\_\_\_\_. <https://www.youtube.com/watch?v=qySuenfRkDk>

DÔRES, Sônia Aparecida das. **Educação e Partidos Políticos**: análise da concepção de cidadania em governos do Distrito Federal (1995-1998 e 2003-2006). Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação), Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente ao “Escola sem partido”. In: Pesquisa e Informação. (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

GARCIA, Janaína. **“Pais devem processar doutrinadores”, diz idealizador do Escola sem Partido**. Entrevista dada por Nagib. Disponível em

<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/07/21/pais-devem-processar-doutrinadores-diz-idealizador-do-escola-sem-partido.htm>. Acesso em 03 de novembro de 2018.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**: da colônia ao governo Lula. 2ª. ed. Barueri, SP: Manole, 2009. Disponível em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788520443361/cfi/14>

GOMES, Magno Federici. **Direito Educacional Superior**: Evolução histórica, legislação, procedimentos administrativo e função normativa. Curitiba, Juruá Editora, 2012.

GOMES, Orlando. **Obrigações**. 15ª ed. rev. e atual. por Humberto Theodoro Júnior. Rio de Janeiro, Forense, 2000.

GUERRA, Sidney. **Direitos humanos e cidadania**. São Paulo, Atlas, 2012

IMBERNÓN, Francisco. (org.) *et al.* **A Educação no Século XXI**. ArtMed, 2011. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536317434/cfi/7!/4/4@0.00:0.00>. Acesso em 09 de novembro de 2018.

KARNAL, Leandro. O medo à liberdade: dos ditadores à autoajuda. **Café Filosófico CPFL**. Publicado em 21 de maio de 2017. Disponível in: \_\_\_\_\_.

<https://www.youtube.com/watch?v=1L5VKwWheug>. Acessado em 19-out-2018.

\_\_\_\_\_. <https://www.youtube.com/watch?v=shUKfvyo4NE>

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão [et al.]. Campinas, Editora da UNICAMP, 1990.

MANHAS, Cleomar. Nada mais ideológico que “Escola sem partido”. In: Pesquisa e Informação. (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

MARMELSTEIN, George. **Curso de Direitos Fundamentais**. 7ª ed. São Paulo, Atlas, 2018.

MENDES, Francilda Alcântara. Entre as teias da História e da Educação: reflexões sobre o passado e o futuro da educação brasileira. In: GOMES FILHO, Antoniel dos Santos; MEDEIROS, Jarles Lopes de; CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. (Org.). **Educação brasileira: ensaios iniciáticos em torno da crise da escola e dos desafios do mundo contemporâneo**. Fortaleza: UFC, 2017). pp. 147-159

MOISÉS, Massaud. **História da Literatura Brasileira: origens, barroco e arcadismo**. 2ª edição, São Paulo, Cultrix, 1985.

NAGIB, Miguel Francisco Urbano. Liberdade de ensinar não se confunde com a liberdade de expressão. **Opinião**. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2016-jun-24/miguel-nagib-liberdade-ensinar-nao-confunde-expressao>. Publicado em 24 de junho de 2016. Acesso 07 de setembro de 2018.

NICOLA, José de. **Literatura Brasileira: das origens aos nossos dias**. Editora Scipione, São Paulo, 1986.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 16ª ed., Saraiva, 2015. Disponível na Biblioteca integrada: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788502638709/cfi/83!/4/4@0.00:19.1>

RAIOL, Raimundo Wilson Gama. Acessibilidade física, educação, saúde e trabalho: integrantes do mínimo existencial indispensável às pessoas com necessidades especiais, à luz dos direitos humanos e de fundamentos constitucionais, na era da globalização. In: MATOS NETO, Antônio José de; LAMARÃO NETO, Homero; SANTANA, Raimundo Rodrigues. (Org.). **Direitos Humanos e Democracia inclusiva**. São Paulo: Saraiva, 2012. pp. 303-330.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. Educação obrigatória e gratuita no Brasil: um longo caminho, avanços e perspectivas. In: RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Angela Limongi Alvarenga. (Org.). **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva disciplinar**. São Paulo. Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo, 2018. pp. 15-48.

RATIER, Rodrigo. 14 perguntas e respostas sobre o “Escola sem partido”. In: Pesquisa e Informação. (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

RIBEIRO, Vera Massagão. Apresentação. In: Pesquisa e Informação. (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

ROSSI, Ednéia Regina. **A Educação escolar primária na primeira República**. Série Estudos, Periódico do Programa de Pós-graduação em Educação da UCDB. Campo Grande, v. 22, n. 45, maio/ago, pp. 159-171, 2017. Disponível em: < <http://www.serie-estudos.ucdb.br>>. Acesso em 12 de novembro de 2018.

SABINO, Marco Antônio da Costa. Escola sem partido: a mordaca acadêmica. Artigo de **Opinião (seção Opinião e análise)**. Disponível em: <https://www.jota.info/opiniao-e-analise/artigos/escola-sem-partido-a-mordaca-academica-17052018>. Publicado em 17 de maio de 2018. Acesso em 17 de novembro de 2018.

SABBAG, Eduardo. **Manual de Direito Tributário**. 8ª ed. São Paulo, Saraiva, 2016.

SAKAMOTO, Leonardo. “Escola sem partido”: Doutrinação comunista, coelho da páscoa e papai noel. In: Pesquisa e Informação. (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei do Senado nº 193**, protocolado em 03 de maio de 2016. 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". PLS inicial disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3410752&disposition=inline>; com emendas, disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3410752&disposition=inline>. Arquivado em 30 de novembro de 2017.

SILVA, Francisco de Assis; BASTOS, Pedro Ivo de Assis. **História do Brasil: Colônia, Império e República**. São Paulo. Moderna, 1976.

SILVA, Ligiane Aparecida da; LIMA, Rosilene de. Jacques Le Goff: **Estudo de conceitos em história da educação**. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3122\\_1893.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3122_1893.pdf). Data da consulta: 23 de setembro de 2018.

SILVA, Gleidson; AMORIM, Simone Silveira. **Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759)**. Plataforma Scielo. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-70122017000400185](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-70122017000400185). Data da visita em 07/09/2018. Publicado em 17 de maio de 2017.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 37ª ed. rev. e atual., São Paulo, 2014.

SHIGUNOV NETO, Alexandre. **História da Educação Brasileira: do período colonial ao predomínio das políticas públicas educacionais neoliberais**. São Paulo. Atlas, 2015. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522498390/cfi/52!/4/4@0.00:48.9>

SOARES, Rodrigo Goyena. **História do Brasil I: o tempo das monarquias**. São Paulo: Saraiva, 2016. Disponível em <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788502624078/cfi/31!/4/4@0.00:37.3>

SOARES, Marcelo; BERNARDO, Nairim. **20 anos da LDB**: como a lei mudou a Educação. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/4693/20-anos-ldb-darcy-ribeiro-avancos-desafios-linha-do-tempo>. Publicação em 19/12/2016; Acesso em 18/08/2018.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; GONÇALVES, Ednéia. Reeducação nas relações raciais e ESP. In: Pesquisa e Informação. (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

STRAVINCAS, Amanda Costa Thomé. In: MOREIRA, Ardilhes. Saída não é calar professores, diz autora de tese premiada sobre liberdade de ensino. **Reportagem jornalística**. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/saida-nao-e-calar-professores-diz-autora-de-tese-premiada-sobre-liberdade-de-ensino.ghtml>. Publicada em 22 de dezembro de 2017. Acesso em 16 de novembro de 2018.