


Educação Básica Para A Cidadania Global: Aproximações Entre A Perspectiva Da Unesco E As Proposições Legislativas Da Câmara Dos Deputados Durante As Ocupações Secundaristas

Guilherme Perez Cabral*

Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Programa de Pós-Graduação em Direito, Campinas-SP, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0003-4480-3641>

Marina Caldeira Ladeira**

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Direito, Belo Horizonte-MG, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0001-8752-0786>

Resumo: O artigo apresenta resultados de investigação realizada com o objetivo de aferir repercussões e similaridades entre o conteúdo propugnado pela UNESCO, à educação para a cidadania global (ECG) e projetos de lei sobre educação básica em sua orientação para a democracia, apresentados na Câmara dos Deputados (2º semestre de 2015 e 2016). O recorte temporal remete a contexto em que a UNESCO direciona seu debate à ECG, orientada por conceito ampliado de cidadania, para além do âmbito territorial estatal. No Brasil, na práxis da relação entre educação e democracia, vivemos a mobilização estudantil secundarista com a ocupação de escolas públicas em todo o país. À pesquisa documental sobre a atuação do Poder Legislativo Federal, soma-se a análise de conteúdo e a revisão bibliográfica crítica sobre a matéria. Como resultados e conclusão, a verificação de debate esvaziado e empobrecido no âmbito do Poder Legislativo, em torno da educação e democracia, considerando a agenda internacional de direitos humanos e a movimentação protagonizada pelos estudantes. Não é impactado pelos referenciais educacionais normativos internacionais tampouco, no plano dos fatos, pelas “ocupações secundaristas”.

Palavras-Chave: Educação para a cidadania global; UNESCO; projetos de lei; Câmara dos Deputados; “ocupações secundaristas”.

* Doutor em Direito pela Universidade de São Paulo. Professor Titular da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Membro do corpo docente permanente do Programa de Pós-graduação stricto sensu em Direito (PPGD), vinculado à Linha de Pesquisa "Cooperação Internacional e Direitos Humanos". Líder do grupo de pesquisa "Direito num mundo globalizado" (CNPq/PUC Campinas). E-mail: gpcabral@gmail.com

** Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Direito da PUC Minas. Pesquisadora integrante do grupo de pesquisa Núcleo Jurídico de Políticas Públicas (NUJUP/CNPq/PUCMinas). E-mail: marinacladeira@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas

DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1678-2593.2023v22n49.63636>

Educação Básica Para A Cidadania Global: Aproximações Entre A Perspectiva Da Unesco E As Proposições Legislativas Da Câmara Dos Deputados Durante As Ocupações Secundaristas

Guilherme Perez Cabral

Marina Caldeira Ladeira¹

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo registra resultados da investigação que integrou Plano de Trabalho de Pesquisa, realizado na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, intitulado “Cooperação Internacional, Educação e Democracia: Governança global da educação primária para a consolidação da democracia no âmbito da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)”. Fora conduzida, ademais, no âmbito de Projeto de Iniciação Científica (IC) financiado pelo Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), no ano de 2020. Isso, de forma articulada com outros dois projetos IC: Educação básica para a cidadania global (ECG): repercussões da perspectiva educacional da UNESCO na produção legislativa estadual de São Paulo durante as ocupações secundaristas (2015-2016)”, concluído em 2021, também com financiamento FAPESP; e “Educação básica para a democracia: repercussões da perspectiva educacional da UNESCO na produção legislativa municipal de Campinas/SP (2014-2018)”, concluído em 2020, com financiamento CNPq.

¹ Trabalho desenvolvido com bolsa de pesquisa do Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP (Processo no. 2019/22096-6)

Debruça-se sobre o período de mobilização social, no Brasil, em torno das temáticas da educação e da democracia, protagonizada por estudantes do Ensino Médio, com a ocupação de escolas da rede pública (2º semestre de 2015 e 2016). Compuseram movimento que, na multiplicidade de pautas, trouxe em comum o questionamento quanto ao déficit democrático e à (não) participação social nas políticas públicas educacionais.

Eis momento em que, no plano internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), entidade especializada vinculada à Organização das Nações Unidas (ONU) e dedicada à cooperação internacional em matéria de educação, centrava sua análise na ideia de educação para a cidadania global (ECG). Produziu, sobre a matéria, dois principais documentos: “Preparando alunos para os desafios do século XXI” (UNESCO, 2015) e “Tópicos e objetivos de aprendizagem” (UNESCO, 2016).

Delimitada por esse recorte temporal (especificamente 01/07/2015 a 31/12/2016), a pesquisa teve por objetivo aferir similaridades e/ou repercussões, em projetos de lei propostos na Câmara dos Deputados – casa legislativa em que, de regra, são iniciados, excetuados os propostos pelo próprio Senado Federal –, referentes à educação básica em sua orientação para a democracia, dos conteúdos hermenêuticos conferidos pela UNESCO à ECG.

Inserida no campo da ciência do Direito, a pesquisa adotou perspectiva hermenêutica que, reconhecendo a plurivocidade dos textos jurídicos, parte da “versão discursiva” (HESPANHA, 2009, p. 654) da UNESCO acerca do Direito internacional dos direitos humanos (DIDH), trazidas nos documentos mencionados. Analisou, então, suas eventuais repercussões ou, apenas, aproximações com os debates legislativos no contexto nacional.

Debruçou-se, pois, sobre duas fontes de comunicação. De um lado, a concepção da UNESCO sobre a ECG, delimitada com base nas fontes documentais e bibliográficas; de outro, valendo-se de pesquisa documental, os projetos de lei apresentados na Câmara dos Deputados. Adotando, a partir daí, a análise de conteúdo, conforme

apresentado por L. Bardin (2011), aferiu se e em que medida tal casa legislativa, emissora de mensagem jurídico-política (projetos de lei) retoma ou, pelo menos, aproxima-se da mensagem de DIDH, proveniente da UNESCO.

O artigo é desenvolvido em quatro partes. Delimita, primeiro, com o auxílio dos referenciais bibliográficos, a moldura jurídica-internacional em que se desenvolve o debate sobre a ECG, sistematizando o conteúdo que lhe é atribuído pela UNESCO (1). Apresenta, na sequência, o cenário nacional em que tal construção teórica-normativa haveria de se aplicar, com destaque, na interação entre educação e democracia, ao movimento das “ocupações secundaristas” (2). Dedicase, então, ao método de trabalho, trazendo os procedimentos adotados na pesquisa documental e na análise de conteúdo (3). Até esse ponto, é de se ressaltar o trabalho conjunto de investigação com as demais pesquisadoras(es) envolvidas(os) no Plano de trabalho de pesquisa institucional. Traz, por fim, os resultados e discussões, com destaque à quase ausência de referências à cidadania global e à ausência de repercussão explícita da mobilização estudantil nos projetos legislativos; às referências à promoção da democracia e cidadania; à afronta à agenda internacional em projetos, refletindo “onda conservadora” vivida no país; e aos métodos de implementação trazidos em propostas que passam, ainda que lateralmente, propostas da UNESCO (4).

Em conclusão, a verificação de debate esvaziado no âmbito da Câmara dos Deputados, em torno da educação e democracia, considerando a agenda internacional e a movimentação protagonizada pelos estudantes. Não repercute o programa de ECG, conduzido pela organização internacional, tampouco as mobilizações estudantis ocorrida, no período, no país.

2 A MOLDURA JURÍDICA DA ECG

O DIDH reconhece o direito à educação como direito humano social, destacando-se o Art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e uma série de tratados que o seguiram, todos com redação que em muitos aspectos se assemelham e, noutros se complementam (CABRAL, 2020): Artigos 4º e 5º da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino (UNESCO, 1960); Artigos 13 e 14 do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ONU, 1966); Artigos 28 e 29 da Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989); e Artigo 13 do Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais – “Protocolo de San Salvador” (OEA, 1988).

A educação é apreendida como um direito “empoderador” (CDESC, 1999), na medida em que promove a realização dos demais direitos humanos. Em sua configuração, os tratados asseguram-na a toda pessoa, orientando-a ao pleno desenvolvimento da personalidade; ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais; ao favorecimento da compreensão, da tolerância e da amizade; à promoção da paz; e à preparação da pessoa à participação efetiva e responsável numa sociedade livre.

A referência à formação para a cidadania democrática, se não aparece categoricamente, dentre os fins da educação, nos tratados que compõem o sistema global de direitos humanos, vem expressa no âmbito no “Protocolo de San Salvador” (CABRAL; ASSIS, 2018). Retomando os objetivos previstos nos documentos acima, prevê que a educação deve “capacitar todas as pessoas para participar efetivamente de uma sociedade democrática e pluralista” (OEA, 1988).

É, ademais, escopo deduzido do conjunto de normas que compõem o DIDH. Nesse sentido, a Observação Geral nº 13 do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (CDESC, 1999), ao

interpretar o Artigo 13 do Pacto Internacional inclui elementos “implícitos”, que refletem “interpretação contemporânea do artigo”. Entre eles, a Declaração e Programa de Ação de Viena, adotados pela Conferência Mundial sobre Direitos Humanos (ONU, 1993), de acordo com a qual a educação em matéria de Direitos Humanos deve incluir a democracia.

Tal referência é ainda retomada pela ONU no Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (Resolução nº 59/113-A, 2004). Identifica que a educação contribui para “fomentar a participação e os processos democráticos” e traz, no Plano de Ação (2005-2007), entre os fins educacionais, a participação na “sociedade livre e democrática na qual impere o Estado de Direito” (ONU, 2006).

Na organização da educação para a promoção de tais objetivos, o DIDH distingue, no âmbito da educação básica, os níveis primário e secundário – denominados, no Direito brasileiro, fundamental e médio –, conferindo, ao primário, as características da obrigatoriedade e gratuidade. Assim a todos acessível, cumpre-lhe atender às necessidades básicas de aprendizagem, que compreendem os instrumentos essenciais para a aprendizagem (leitura, escrita etc.) além de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes necessários para, dentre outros escopos, a participação plena na vida social (UNESCO, 1998). Completando a educação básica, o ensino secundário. Ainda de acordo com o DIDH, deve ser generalizado, pelos meios apropriados, notadamente a implementação progressiva da gratuidade.

É, destarte, na educação básica, que há de se resguardar o cumprimento dos objetivos educacionais, dentre os quais, insistimos, a capacitação do cidadão para a participação efetiva numa sociedade democraticamente organizada.

Eis a perspectiva hermenêutica adotada pela UNESCO. Na disputa de espaços políticos na construção da interpretação “autêntica” do DIDH, desenvolve programas e produção teórica-normativa em matéria educacional.

Em seu debate atual acerca da educação para a democracia revisita reflexões anteriores, datadas no final do Século XX, momento de disseminação global de governos formalmente democráticos, de par com a globalização do capitalismo neoliberal: “Plano de Ação Mundial em favor da Educação para os Direitos Humanos e a Democracia” (UNESCO, 1993) e “Declaração e Plano de Ação Integrado sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia” (UNESCO, 1995).

Traz para sua agenda a reflexão sobre nova etapa da democracia, revista em sua ideia central de territorialidade. Se, em Atenas, fora associada à participação direta de reduzido contingente de cidadãos na tomada de decisões na *polis*, e, na Modernidade, ao modelo representativo no âmbito do Estado-nação (DAHL, 1994), os ideais democráticos são, agora, pensados para além dos limites territoriais. Dessa perspectiva, a organização passa a fomentar o que denomina educação para a cidadania global (ECG): “Como cidadão, você obtém seus direitos por meio de um passaporte/documento nacional. Como um cidadão global, eles são garantidos não por um Estado, mas por meio de sua humanidade” (UNESCO, 2015).

Remete à Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar (ONU, 2012) que estabeleceu, entre suas áreas prioritárias, o fomento à cidadania global. Insere-se, ademais, no quadro da agenda de desenvolvimento pós-2015 que, no âmbito dos “Objetivos do Desenvolvimento Sustentável” – ODS, renova compromissos anteriormente assumidos em programas como “Educação Para Todos” e “Objetivos de Desenvolvimento do Milênio” (ODM). Faz, então, da ECG, um de seus principais objetivos educacionais para o período 2014-2021 (UNESCO, 2015).

Como pontos centrais às reflexões que compõem o Plano de Trabalho pesquisa, primeiro, a constatação de que, no debate sobre a ECG, o conteúdo da cidadania global não é suficientemente delimitado (TAWIL, 2013). Não é tratado como instituto jurídico, referindo-se mais a um “sentimento” de pertencer a “uma comunidade mais ampla e à humanidade comum”, e de promover “olhar global que vincula o

local ao global”. Constitui, ainda, modo de interação “com base em valores universais, por meio do respeito à diversidade e ao pluralismo” (UNESCO, 2015).

Nessa linha, sobressai, nos documentos, a vagueza discursiva (CABRAL; MORENO, 2022). Somam-se fórmulas genéricas e plurívocas, passando por “humanidade comum”, “empatia”, “solidariedade”, “mundo mais justo e pacífico”, mas também pelo reconhecimento de “desafios persistentes” que “ameaçam o planeta”; da importância do desenvolvimento de aptidões “para responder a seus desafios” e lidar com “situações difíceis e incertas”; e da necessidade de “pedagogia transformadora” que possibilite “inovações” que causem “mudanças para melhor” (UNESCO 2015; 2016).

De todo modo, podemos apreender elementos centrais na configuração da agenda. Num mundo “cada vez mais interconectado”, a ECG tem como objetivo a formação para a participação ativa, tanto local como globalmente, no enfrentamento dos desafios globais, contribuindo para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável. Abrange, então, as seguintes dimensões básicas:

i) Cognitiva, no sentido da aquisição de habilidades para a reflexão crítica, desde as questões globais, até as locais, em sua interdependência (UNESCO, 2016, p. 15 e 22). A promoção do pensamento crítico, complementa, conduz ao questionamento dos discursos oficiais (científicos, jurídicos, políticos etc.) apresentados cotidianamente, com o reexame de seus pressupostos, visões de mundo e relações de poder que implicam (UNESCO, 2015, p. 16).

ii) Socioemocional, a consolidar o sentimento de pertença à humanidade comum que “compartilha valores, responsabilidades, empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade”. A ECG implica a afirmação de valores, objetivos e direitos universais, realçando, ao mesmo tempo, a importância do respeito às identidades pessoais e culturais (UNESCO, 2016, p. 15 e 22).

iii) Comportamental, no sentido da promoção de “atuação efetiva e responsável, em âmbito local, nacional e global, por um mundo mais pacífico e sustentável” (UNESCO, 2016, p. 15 e 22). Em suma, além da análise e reflexão crítica sobre os problemas comuns, a ECG envolve formação que permita soluções de “forma criativa e inovadora” e o “engajamento em ações individuais e coletivas, a fim de promover as mudanças desejadas” (UNESCO, 2015, p. 16).

Nessa medida, são indicados três atributos referidos a tais dimensões e às qualidades que visa a desenvolver: “ser informado e capaz de pensar criticamente”; “estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade”; “ser eticamente responsável e engajado” (UNESCO, 2015, p. 16).

Para a implementação desse modelo, ressalta-se que, embora possa ser pensado em termos de currículo, o alcance da ECG “é maior do que uma única matéria; na verdade, é mais amplo do que o próprio currículo” (UNESCO, 2015, p. 25). Deve atingir todo o ambiente de aprendizagem, a gestão escolar, as práticas docentes e a relação com a comunidade. Mantém, assim, perspectiva anterior na temática da educação para a democracia, no sentido de que deve ser inscrita em práticas cotidianas da escola, fazendo do processo educacional “por si mesmo um processo democrático e participativo” (UNESCO, 1993).

Reconhece, então, como métodos de implementação, sua efetivação: “em toda a escola”, refletindo nos valores da escola, de modo a repercutir no currículo, no ambiente de aprendizagem e nas práticas de ensino e avaliação; ii) como “tema transversal”, com tópicos de ECG abordados nas diferentes disciplinas; iii) “integrada em determinadas disciplinas”; ou, finalmente, v) como “disciplina autônoma.” (UNESCO, 2015).

3 CENÁRIO NACIONAL

Em sintonia com o DIDH, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) institui Estado democrático de direito (Art. 1º) amparado em amplo sistema de direitos humanos fundamentais. Dentre eles, o direito social à educação (Art. 6º), que, condensando a perspectiva iluminista da “educação geral” (LAVAL, 2019), volta-se ao tríptico de objetivos do “pleno desenvolvimento da pessoa”, sua “qualificação para o trabalho” e o “preparo para o exercício da cidadania” (Art. 205). É seu fim, em suma, a promoção da cidadania democrática, a abranger os direitos humanos em suas dimensões individual, política e social, sob padrões capitalistas, a ordem econômica constitucional (Art. 170). É cidadania liberal-burguesa.

Tal objetivo está também inserido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, Art. 2º (BRASIL, 1996), sendo retomado no Plano Nacional de Educação – PNE – Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014). Aparece entre as Diretrizes do Plano, de par com a promoção dos princípios do “respeito aos direitos humanos” e da “gestão democrática da educação pública” (Art. 2º), este também princípio constitucional, previsto no Art. 206, inciso VI, Constituição Federal.

Para a efetivação do direito, a Constituição Federal estabelece, ao lado do dever da família e da colaboração da sociedade, o dever do Estado (Art. 205). Desdobra-se em atribuições estatais de organização, regulamentação, avaliação, fiscalização, financiamento e oferecimento/prestação direta da educação. Na repartição de competências, em relação à educação básica, a atuação prioritária é dos Municípios, no ensino fundamental e na educação infantil, e dos Estados, no ensino fundamental e médio. À União, nessa matéria, cumpre a função redistributiva e supletiva, de modo a garantir a

equalização das oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade mediante assistência técnica e financeira (Art. 211).

No que se refere especificamente à competência legislativa, cabe à União a elaboração das normas gerais da educação nacional. Complementarmente, cada ente da federação, na organização de seu respectivo sistema de ensino, baixa as normas necessárias (Artigos 22, inciso XXIV, 24, inciso IX, e 211, Constituição Federal, e, também, Artigos 9º a 11, LDB).

Porém, experiência democrática e cultura de direitos humanos não se promulgam. A democracia brasileira sofre, ainda, em sua incipiente experiência com graves e históricos problemas sociais. O reconhecimento do amplo rol de direitos é contraposto à facticidade de sua ineficácia e sistemático desrespeito. O país carrega os infortúnios da aguda desigualdade e exclusão social; violência; e oferta inadequada de serviços públicos, destacando-se, aqui, a educação (PERUZZO; CABRAL; OLIVEIRA, 2017).

Nesse contexto, imerso em quadro global de grandes desafios à experiência democrática e participação popular (BRUCH; RODRIGUES RECK, 2022), enquanto a UNESCO conduz os debates acerca da educação para a democracia, em termos de ECG, verifica-se, no Brasil, momento de agitação social e política. Concretiza insatisfação da população em relação aos resultados práticos alcançados por nossa democracia.

Junho de 2013 é marcado por protestos que, tendo por estopim o aumento de passagens de ônibus, tomaram as ruas de cidades com múltiplas pautas (“mais educação”, “mais saúde”, “fim da corrupção”), captando um sentimento de generalizada insatisfação. Dele seguiu a onda conservadora (WERMUTH; DE CASTRO, 2021; DA LUZ; FERREIRA, 2020). Em 2016, retomando nossa tradição golpista (WEFFORT, 1984), o *impeachment* de Dilma Rousseff, utilizado como “voto de censura”, instituto parlamentarista inaplicável ao regime presidencialista brasileiro. Após a perda da maioria “parlamentar” pelo Poder Executivo, o Congresso Nacional destituiu a então Presidenta, sob a alegação da prática de “crime de responsabilidade”,

apoiada em argumentos questionáveis do ponto de vista jurídico-constitucional (DALLARI, 2016; KOZICKI; CHUEIRI, 2019).

Em 2018, a eleição presidencial de Jair Bolsonaro. Em seu programa de governo (2018), o combate ao crime e à corrupção volta-se contra a “esquerda”, identificada, com corrupção, violência, drogas e deturpação dos “valores da Nação e da família brasileira”. No campo educacional, propugna, além da restrição e “eficiência” nos “gastos”, o combate à “doutrinação ideológica” de esquerda, com o expurgo da “ideologia de Paulo Freire”.

Assume o discurso do Programa “Escola sem Partido” que, de acordo com seu Portal (<http://www.escolasempartido.org/>), orienta-se ao enfrentamento da “instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários”. Denuncia “exército organizado de militantes travestidos de professores” que se vale da “liberdade de cátedra” e “da cortina de segredo das salas de aula” para impingir aos alunos sua própria visão de mundo (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019). Propugna a precedência de crenças e interesses privados, no espaço público educacional. Afirma a “liberdade” para assegurar direito dos pais à conformação, ao seu universo de convicções morais e religiosas, do espectro de possibilidades dos filhos (CABRAL, 2019).

No fim, ante a ausência de parâmetros mínimos para a determinação do conteúdo da “doutrinação”, qualquer prática educacional pode ser assim considerada e, como tal, condenada. Elimina-se a liberdade docente, fazendo da escola “uma extensão do ambiente doméstico em vez de uma instituição educacional que fornece novos conhecimentos” (ONU, 2017).

E assim, sob a estrutura político-constitucional promulgada em 1988, revivem e retomam-se instituições, práticas e hábitos de nossa história marcadamente não democrática (CABRAL, 2016).

Por outro lado, na práxis da relação entre educação e democracia, assistiu-se também a mobilização social com a ocupação de escolas, protagonizado por estudantes de ensino médio da rede pública, no 2º semestre de 2015 e em 2016. O movimento, que se abriu

a ampliados sentidos políticos e educacionais (SALLAS; GROppo, 2022), trouxe entre seus questionamentos a ausência de democracia e participação democrática nas políticas públicas educacionais.

O movimento teve início no Estado de São Paulo, após o anúncio pelo governo estadual, em setembro/2015, de projeto de reorganização da rede pública escolar. Isso, com a priorização de unidades escolares com apenas um ciclo (anos iniciais do ensino fundamental; anos finais do ensino fundamental; ou ensino médio), o que, na prática, implicaria o fechamento de quase cem escolas e a realocação de milhares de alunos (TAVOLARI *et al.* 2018).

O não envolvimento do corpo discente e da comunidade escolar em geral levou a manifestações com a ocupação, pelos estudantes de pelo menos 213 (duzentos e treze) escolas estaduais. Denunciavam o déficit democrático da política pública e reivindicavam sua não implementação (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016).

Ocupações voltaram a ocorrer no ano seguinte, com novas pautas, estendendo-se. Dentre as reivindicações, a crítica à reforma do Ensino Médio por meio da Medida Provisória nº 746/2016; à proposta de Emenda Constitucional, ao final aprovada como sob o nº 95/2016 – instituiu o Novo Regime Fiscal, prevendo, no campo da educação, investimentos públicos abaixo do mínimo constitucionalmente estabelecido –; e a projeto de lei vinculado ao movimento “Escola Sem Partido”. Novamente, em comum, o questionamento quanto à ausência de participação social e o caráter não democrático das medidas instituídas. Em torno de mil escolas foram ocupadas pelo país (RIBEIRO; PULINO, 2019).

Constituíram, desse modo, importante momento do “processo de resistência daqueles que foram colocados à margem do debate político ainda que atingidos diretamente pela decisão governamental” (HORTA; LIMA, 2017, p. 18). Nela, desenvolveram práticas autonomistas e horizontais, sob princípios de consenso coletivo, participação e pluralismo, os quais representaram importante avanço na efetivação, ampliada de sentidos, do direito à educação. Na concretização do direito, o movimento possibilitou a vivência e, por

meio dela, a aprendizagem, no ambiente escolar “ocupado”, da democracia, da cidadania e da gestão democrática da escola. (OLIVEIRA, 2019; MORENO, 2021).

4 MÉTODO, PESQUISA DOCUMENTAL E ANÁLISE DE CONTEÚDO

O levantamento dos projetos de lei foi realizado por meio do Portal da Câmara dos Deputados (<https://www.camara.leg.br/>) – abas “Atividade Legislativa”, e, em seguida, “Propostas legislativas” – selecionando, para a pesquisa, assunto: “Educação”; tipo de proposição: “Projeto de Lei”; Tramitação: “Todas”; e, como filtro do resultado inicial, o tema: “Educação, cultura e esportes”. Quanto ao período da busca: 01/07/2015 a 31/12/2016.

A delimitação do universo de pesquisa envolveu, ainda, a partir da análise inicial dos projetos de lei, a exclusão daqueles não relacionados à temática da “educação básica” – no âmbito, portanto, da educação escolar – e ao debate sobre sua estrutura organizacional e sobre seu conteúdo pedagógico (inclusão/exclusão de conteúdo e disciplinas). Projetos, dessa maneira, alheios à discussão sobre sua orientação democrática.

Para tanto, a educação para a democracia foi tomada em sentido bastante genérico, vinculado ao conteúdo construído pela UNESCO, nos documentos supramencionados, produzidos a partir da década de 1990. Eis perspectiva que, dessa forma, envolve: i) processo educacional ativo e participativo; ii) desenvolvimento de capacidade de resolução cooperativa e não violenta de conflitos; iii) promoção de conhecimento crítico; iv) desenvolvimento da competência comunicativa; v) reconhecimento de valores universais, respeitando a diversidade; vi) inclusão de conteúdos democráticos e de promoção

dos direitos humanos, em todas as suas dimensões e organização democrática da escola.

Nesse sentido, foram excluídos projetos de lei que tratavam, exclusivamente de “Cultura” e de “Esporte”; educação superior (criação de universidades; financiamento e bolsas de estudo; currículo; cobrança de matrícula e de taxas escolares; reconhecimento de diploma; sistema de avaliação de cursos e instituições; processos seletivos; trote; estágios; etc.); tributação; planos de carreira de profissionais da educação; carteira estudantil e meia entrada.

Dessa forma, chegou-se ao universo de pesquisa constituído por 166 projetos de lei:

Tabela 1 – Universo de pesquisa (Projetos de lei)

Semestre/ano	Nº projetos - Educação	Universo de pesquisa
2º semestre/2015	152	93
2016	140	73
Total	292	166

Passou-se, então, à análise de conteúdo, utilizando-se como referencial a proposta de L. Bardin. Tal método corresponde a um conjunto de técnicas de análise de comunicações, abrangendo procedimentos de descrição de conteúdo das mensagens que possibilitam a “inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (BARDIN, 2011, p. 48).

Na pesquisa, buscou-se aferir se e em que medida a Câmara dos Deputados, emissora de mensagem jurídico-política, mediante os projetos de lei, constitui-se, concomitantemente, como receptora da mensagem do DIDH, proveniente da UNESCO. Não sendo possível a conclusão quanto a eventuais repercussões, verificou-se a existência, ao menos, de similaridades entre os seus conteúdos.

A análise da produção legislativa se limitou ao texto dos projetos de lei, à respectiva exposição de motivos e às eventuais modificações apresentadas no período pesquisado. Quanto aos elementos do texto levados em conta, nessa análise, foram utilizadas

como unidades de significação, palavras e temas-eixo definidos a partir da análise dos documentos da UNESCO. Nestes, centrou-se a atenção nas descrições das dimensões básicas, nas qualidades que visam a desenvolver, nos atributos a que se referem e nos métodos de implementação. Serviram, portanto, como indicadores de repercussões e/ou proximidade e similaridades da proposta da organização internacional.

Dessa forma, foi investigada a presença ou não, nos textos, das referências aos seguintes temas-eixo: i) “Cidadania global” e expressões próximas: democracia global, democracia cosmopolita; ii) “Globalização”; questões globais; interdependência entre países/povos; relação entre questões globais e locais; iii) No que se refere à “dimensão cognitiva da ECG”: reflexão/pensamento crítico; questionamento aos discursos oficiais/hegemônicos (científicos, jurídicos, políticos, etc.); iv) No que se refere à “dimensão socioemocional”: (reconhecimento de) valores universais; (pertencimento à) humanidade comum; (respeito à) diversidade e diferença; solidariedade; empatia; tolerância; inclusão; sustentabilidade; v) No que se refere à “dimensão comportamental”: enfrentamento de desafios globais; participação ativa (níveis local e global); responsabilidade social; engajamento ético; atuação efetiva e responsável; solução de problemas comuns/sociais; promoção de mudanças; promoção de mundo pacífico, justo, tolerante, inclusivo e sustentável; vi) Em relação à “forma de implementação”. Os projetos de lei, nesse item, foram assim distinguidos: a) projetos que tratam de mudanças/reformas na estrutura e organização escolar; b) projetos que têm como meio de efetivação a inclusão de disciplina/conteúdo escolar.

A abordagem utilizada foi qualitativa, apoiando-se na presença ou não dos índices – não se limitando, portanto, à verificação da frequência da sua aparição –, e possíveis inferências disso decorrentes, no sentido da proximidade com os sentidos propostos pela UNESCO.

Nesse ponto, importa destacar questão enfrentada, em toda sua complexidade, na prática da investigação em contato direto com os textos, a saber: a linguagem genérica e indefinição da UNESCO quanto ao conteúdo semântico dos termos centrais utilizados. Possibilitam a identificação de pontos mínimos de convergência entre praticamente qualquer debate educacional e suas propostas. Isso, desde que utilize, ainda que de forma isolada, “lugares-comuns” como cidadania e sustentabilidade. Se não são afrontados categoricamente os temas-chave, alguma vinculação, mesmo distante, pode ser identificada.

Como exemplo, o Projeto de Lei nº 4.215/2015 (autoria: Marcelo Belinati – Progressistas). Propõe a inclusão, no currículo, da “educação financeira”. A proposta de “preparação do jovem para os atos da vida econômica e financeira ativa” é justificada como “suporte à garantia dos outros direitos fundamentais da pessoa humana, como moradia, alimentação, a estruturação de uma família” (BRASIL, 2015a). No uso genérico de termos e temas de direitos humanos e democracia, não pode ser rechaçada a relação com a agenda internacional de DIDH e dimensões da ECG.

Diante desse quadro, ficou afastada inferência no sentido de repercussões diretas das propostas da UNESCO nos projetos de lei. Afastou-se, destarte, inferências quanto às causas da mensagem (BARDIN, 2011).

Isso não obstou, de todo modo, a sequência da análise de conteúdo para a aferição das similaridades e aproximações possíveis. Optou-se por segunda classificação – aberta à crítica e permanente revisão – para averiguar a intensidade com que os projetos de lei abordam os temas-chave da UNESCO.

A análise avançou, portanto, para a verificação do que se denominou “intensidade da abordagem”, conforme a seguinte classificação: i) Projetos que passam diretamente por temas da UNESCO, ou que, no seu conjunto, aproximam-se e desenvolvem propostas da UNESCO. E isso, mesmo que não façam referência expressa/explicita à organização e às suas propostas. ii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas, mas passam de forma apenas

indireta e lateral por elas. Foram aqui incluídos projetos com referências pontuais às temáticas da UNESCO, representadas pelos temas-eixo, ou cujo conteúdo serve, em alguma medida, a sua consecução, passando por eles apenas de forma indireta. iii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas e não passam nem indiretamente/lateralmente por elas. Abrange projetos que, tratando de questões meramente administrativas, logísticas ou de qualquer outra índole, mostram-se desconectadas do debate de forma e de conteúdo da educação básica em sua orientação para a democracia/cidadania global. iv) Projetos que afrontam propostas da UNESCO.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Da análise de conteúdo, com base nos temas-eixo, foram obtidos os seguintes resultados: i) “Cidadania global” e “Globalização”: foi encontrado somente 01 projeto de lei, nº 3.545/2015; ii) em relação às dimensões da ECG, foram identificados 08 (oito) projetos que passam preponderantemente pela “dimensão comportamental”²; 04 (quatro) que tratam da “dimensão socioemocional”³; e 35 (trinta e cinco) que fazem referência a mais de uma dimensão⁴.

Considerando a intensidade com que abordam os temas-chave da UNESCO: i) Projetos que passam diretamente por temas da UNESCO. São 62 (sessenta e dois)⁵. Dentre eles, destaca-se, além do

² Projetos de Lei: 3.136/2015; 3.632/2015; 3.661/2015; 4.722/2016; 5.289/2016; 5.826/2016; 6.250/2016 e 6.580/2016.

³ Projetos de Lei: 3.625/2015; 4.035/2015; 4.063/2015 e 5.749/2016.

⁴ Projetos de Lei: 2.183/2015; 2.240/2015; 2.346/2015; 2.444/2015; 2.805/2015; 2.905/2015; 2.971/2015; 2.991/2015; 3.037/2015; 3.042/2015; 3.129/2015; 3.226/2015; 3.321/2015; 3.380/2015; 3.432/2015; 3.547/2015; 3.590/2015; 3.641/2015; 3.675/2015; 3.738/2015; 3.777/2015; 3.789/2015; 3.795/2015; 3.909/2015; 4.012/2015; 4.027/2015; 5.066/2016; 5.270/2016; 5.518/2016; 5.592/2016; 6.005/2016; 6.155/2016; 6.498/2016; 6.663/2016 e 6.767/2016.

⁵ Projetos de lei: 2.183/2015; 2.240/2015; 2.346/2015; 2.366/2015; 2.444/2015; 2.447/2015; 2.552/2015; 2.580/2015; 2.752/2015; 2.759/2015; 2.801/2015; 2.805/2015; 2.905/2015; 2.971/2015; 2.991/2015; 3.037/2015; 3.042/2015;

supramencionado Projeto de lei nº 3.545/2015, o de nº 2.240/2015, com menção expressa à UNESCO. ii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas, mas passam de forma apenas indireta e lateral por elas: 86 (oitenta e seis)⁶, mais da metade deles, portanto. iii) Projetos que não fazem referência expressa à UNESCO e às suas propostas e não passam nem indiretamente/lateralmente por elas. São 11 (onze)⁷. iv) Projetos que afrontam propostas da UNESCO. Foram identificados 06 (seis)⁸.

Dos projetos de lei que passam pelos temas da UNESCO, ainda que de forma indireta e lateral, distinguem-se, por fim, de acordo com os meios previstos para efetivação das propostas. 35 (trinta e cinco) referem-se à organização e gestão escolar⁹; e 32 (trinta e dois) à

3.129/2015; 3.136/2015; 3.226/2015; 3.321/2015; 3.380/2015; 3.432/2015;
 3.471/2015; 3.545/2015; 3.547/2015; 3.590/2015; 3.625/2015; 3.641/2015;
 3.675/2015; 3.691/2015; 3.777/2015; 3.789/2015; 3.795/2015; 3.909/2015;
 4.063/2015; 4.215/2015; 4.486/2016; 4.551/2016; 4.628/2016; 4.679/2016;
 4.722/2016; 4.874/2016; 4.915/2016; 5.020/2016; 5.066/2016; 5.270/2016;
 5.289/2016; 5.336/2016; 5.592/2016; 5.633/2016; 5.749/2016; 5.826/2016;
 5.990/2016; 6.005/2016; 6.155/2016; 6.250/2016; 6.414/2016; 6.498/2016;
 6.534/2016; 6.663/2016 e 6.767/2016.

⁶ Projetos de lei: 2.162/2015; 2.165/2015; 2.249/2015; 2.350/2015; 2.382/2015;
 2.469/2015; 2.505/2015; 2.508/2015; 2.509/2015; 2.620/2015; 2.626/2015;
 2.725/2015; 2.732/2015; 2.806/2015; 2.822/2015; 2.843/2015; 2.889/2015;
 3.047/2015; 3.103/2015; 3.255/2015; 3.261/2015; 3.293/2015; 3.303/2015;
 3.419/2015; 3.421/2015; 3.426/2015; 3.632/2015; 3.661/2015; 3.673/2015;
 3.716/2015; 3.738/2015; 3.758/2015; 3.821/2015; 3.833/2015; 3.879/2015;
 3.898/2015; 3.947/2015; 3.953/2015; 4.012/2015; 4.027/2015; 4.035/2015;
 4.161/2015; 4.209/2015; 4.374/2016; 4.413/2016; 4.563/2016; 4.620/2016;
 4.651/2016; 4.738/2016; 4.770/2016; 4.792/2016; 4.822/2016; 4.845/2016;
 4.901/2016; 4.902/2016; 4.903/2016; 4.925/2016; 5.053/2016; 5.054/2016;
 5.055/2016; 5.057/2016; 5.241/2016; 5.326/2016; 5.332/2016; 5.345/2016;
 5.380/2016; 5.352/2016; 5.518/2016; 5.546/2016; 5.548/2016; 5.603/2016;
 5.625/2016; 5.765/2016; 5.844/2016; 5.949/2016; 5.982/2016; 6.179/2016;
 6.182/2016; 6.194/2016; 6.351/2016; 6.493/2016; 6.555/2016; 6.559/2016;
 6.580/2016; 6.674/2016 e 6.698/2016.

⁷ Projetos de lei: 2.166/2015; 2.434/2015; 2.486/2015; 2.636/2015; 2.721/2015;
 3.363/2015; 3.539/2015; 3.679/2015; 4.613/2016; 5.374/2016 e 5.901/2016

⁸ Projetos de lei: 2.731/2015; 2.936/2015; 3.235/2015; 3.236/2015; 5.487/2016;
 5.985/2016.

⁹ Projetos de lei: 2.183/2015; 2.240/2015; 2.346/2015; 2.752/2015; 2.759/2015;
 2.905/2015; 2.971/2015; 3.042/2015; 3.129/2015; 3.432/2015; 3.545/2015;
 3.625/2015; 3.738/2015; 3.758/2015; 3.777/2015; 3.909/2015; 4.027/2015;
 4.035/2015; 4.063/2015; 4.486/2016; 4.628/2016; 4.679/2016; 4.722/2016;
 5.066/2016; 5.270/2016; 5.289/2016; 5.518/2016; 5.592/2016; 5.749/2016;
 5.826/2016; 6.005/2016; 6.155/2016; 6.250/2016; 6.498/2016 e 6.580/2016.

inclusão de disciplina e/ou conteúdo escolar¹⁰. Destacam-se, ainda, em relação aos conteúdos trazidos nos projetos de lei analisados, as seguintes questões e discussões:

5.1 Repercussões dos debates da UNESCO nos projetos de lei. Considerações gerais

Como mencionado, dos 166 (cento e sessenta) projetos de lei classificados, somente 01 (um) faz menção ao indicador “cidadania global”, o Projeto nº 3.545/2015 (autoria: Carlos Henrique Gaguim – Movimento Democrático Brasileiro – MDB). Dispõe sobre a criação do “Programa Incentivos para a Informatização das Escolas Públicas de Educação Básica”, e cita a cidadania global como justificativa para a disseminação das tecnologias de informação e comunicação nas escolas (BRASIL, 2015b). O projeto de lei foi arquivado.

Outro, nº 2.240/2015 (autoria: Aliel Machado, Partido Comunista do Brasil – PCdoB) – que propõe a abertura das escolas em finais de semana, feriados e períodos de recesso, para realização de atividades esportivas, culturais e de lazer – faz referência à UNESCO. E faz isso para justificar que políticas na direção proposta, baseiam-se “em estudos desenvolvidos pela Unesco sobre temas sociais envolvendo educação, cultura de paz e ambiente escolar” (BRASIL, 2015c). Apesar da indiferença em relação à organização e seus programas, ela aparece como “argumento de autoridade”, na justificativa de proposição.

Mais 60 (sessenta) projetos desenvolvem temáticas de ECG, propostas pela organização, passando por temas como reflexão e

¹⁰ Projetos de lei: 2.366/2015; 2.444/2015; 2.447/2015; 2.552/2015; 2.580/2015; 2.801/2015; 2.805/2015; 2.991/2015; 3.047/2015; 3.226/2015; 3.321/2015; 3.380/2015; 3.471/2015; 3.547/2015; 3.590/2015; 3.641/2015; 3.675/2015; 3.691/2015; 3.789/2015; 3.795/2015; 4.215/2015; 4.551/2016; 4.874/2016; 4.915/2016; 5.020/2016; 5.336/2016; 5.633/2016; 5.990/2016; 6.414/2016; 6.534/2016; 6.663/2016 e 6.767/2016.

pensamento crítico; conscientização de direitos e deveres; educação inclusiva e de respeito às diferenças; etc. Outros 86 (oitenta e seis) passam pelos temas-chave de forma apenas indireta, tratando de temáticas como: ensino de conteúdos relativos à saúde; melhoria nas condições de trabalho; comunicação da ausência de alunos, durante o período escolar, aos pais ou responsáveis; infraestrutura e organização desportiva; melhores condições de ensino para mulheres lactantes, grávidas, mães e alunos em tratamento de saúde etc.

11 (onze) projetos, por outro lado, não passam nem lateralmente pelas propostas da UNESCO. Tratando de questões meramente administrativas, logísticas ou de qualquer outra índole, mostram-se desconectadas do debate de forma e de conteúdo da educação básica em sua orientação para a cidadania. Por exemplo, a implementação de sistema de vigilância eletrônico em estabelecimentos escolares, destinação de recursos e financiamentos e utilização de cadáver para fins de pesquisa científica etc. Por fim, 06 (seis) projetos afrontam propostas da UNESCO, sugerindo, a obrigatoriedade da educação moral e cívica, nos moldes da legislação vigente na Ditadura Militar (1964-1985) e a proibição de “educação sexual” e da referência à “ideologia de gênero” nas escolas.

5.2. Ausência de referências às ocupações secundaristas

De par à quase inexistência de referências à UNESCO e, em sua interpretação do DIDH, a seu programa de ECG, afere-se, da análise documental, a ausência de qualquer menção, nos projetos de lei, às “ocupações secundaristas”. A mobilização social e política que, iniciada no Estado de São Paulo, estendeu-se a todo o país, não repercutiu em debates e proposições legislativas na Câmara dos Deputados.

5.3. Promoção da cidadania e da democracia

Se, por um lado, a movimentação dos estudantes, não teve impacto explícito na casa legislativa federal e a menção à “cidadania global” ocorrera, como vimos, uma única vez; por outro, diversas são as referências à “democracia” e à “cidadania”, em projetos de lei que se assemelham, em algum ponto, aos debates conduzidos pela UNESCO.

Nesse sentido, aproximando-se do conteúdo da dimensão cognitiva da ECG e, nela, da promoção do pensamento crítico – sem se desligar das demais dimensões –, podem ser citados os seguintes projetos.

O de nº 3.380/2015 (autoria: Romário – Partido Socialista Brasileiro – PSB) dispõe sobre a introdução do estudo da Constituição, na educação básica, a fim de difundir “valores fundamentais ao interesse social e aos direitos e deveres dos cidadãos e de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (BRASIL, 2015d).

Vinculados à temática da sustentabilidade e da educação ambiental, o Projeto de Lei nº 3.226/2015 (Augusto Carvalho – Solidariedade – SD), que trata da inclusão de disciplinas: “Biomass nacionais” no ensino fundamental, e, no ensino médio, “Direito Ambiental”, visando ao desenvolvimento de “postura crítica ambiental”, além de visão jurídica da matéria (BRASIL, 2015e); e o nº 3.909/2015 (Carlos Gaguim – Partido da Mulher Brasileira – PMB) propõe a inclusão de hortas nas escolas, para “a conscientização acerca do desenvolvimento sustentável e da importância do meio ambiente” (BRASIL, 2015f).

O Projeto nº 6.498/2016 (Helder Salomão – Partido dos Trabalhadores – PT) trata da adoção da “Pedagogia da Alternância” nas escolas do campo, a fim de que a educação “contemple as especificidades da realidade experienciada pela população que vive e trabalha no campo” e “considere os interesses e as motivações dos

alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos” (BRASIL, 2016a).

O Projeto nº 6.767/2016 (autoria: Federal Glauber Braga – Partido Socialismo e Liberdade – PSOL) estabelece a obrigatoriedade do ensino de filosofia e sociologia em todos os anos do ensino médio, a fim de “desenvolver um pensamento independente e crítico” (BRASIL, 2016b).

Superando o âmbito da inclusão de disciplinas, ainda na dimensão cognitiva, o Projeto de Lei nº 5.270/2016, proposto pelo Poder Executivo. Busca instituir a Política Nacional de Leitura e Escrita, com o escopo de democratizar o direito de acesso ao livro. Apreende a experiência da leitura, enquanto prática social de apropriação e criação de sentidos do mundo e da vida social, como direito que permite “o exercício pleno da democracia e da construção da cidadania” (BRASIL, 2016c).

Finalmente, o Projeto de Lei nº 5.066/2016 (autoria: de Marx Beltrão – MDB). Dispõe sobre a inclusão de mensagens educativas nas contracapas dos materiais didáticos utilizados pela rede pública de ensino. Propõe, assim, campanhas educativas, para o público infantil e juvenil, “disseminando informações úteis, claras e corretas sobre temas como educação ambiental, cidadania, empreendedorismo, prevenção da gravidez na adolescência e do uso de álcool e outras drogas” (BRASIL, 2016d).

Aproximando-se, de forma destacada, da dimensão socioemocional da ECG, ao tratar de temáticas do respeito à diversidade e da inclusão, verificam-se também diversas proposições. Ressaltamos as seguintes.

O Projeto de Lei nº 2.444/2015, de autoria da Comissão Parlamentar de Inquérito destinada “a apurar as causas, razões, consequências, custos sociais e econômicos da violência, morte e desaparecimento de jovens negros e pobres no Brasil”. Torna inadimplente o Município que deixa de aplicar a Lei 10.639/2003 – que impõe a obrigatoriedade do ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Em sua justificativa, menciona a importância do

“debate sobre as dimensões das relações raciais na escola e um redimensionamento das políticas públicas de reconhecimento, valorização e respeito ao povo negro” (BRASIL, 2015g).

O Projeto de Lei nº 3.547/2015 (autoria: Helder Salomão – PT) propõe a inclusão da História e da Cultura Cigana no currículo oficial, buscando, assim, “reduzir o preconceito e a discriminação a que estes povos estão sujeitos” (BRASIL, 2015h).

O Projeto de Lei nº 2.805/2015 (autoria de Erika Kokay – PT) dispõe sobre a inclusão, nas escolas, do debate sobre o tema do combate à violência contra a mulher, a partir de palestras, textos, exposições, peças de teatro, entre outros, a fim de estimular a reflexão sobre a temática e favorecer a solidariedade e o respeito entre as pessoas (BRASIL, 2015i).

O Projeto de Lei nº 3.795/2015 (Ezequiel Teixeira – PMB) propugna a inserção de conteúdos escolares para a conscientização e prevenção de violência no âmbito das relações familiares e direitos das crianças e adolescentes (BRASIL, 2015j).

Tratando, ainda nessa dimensão, da inclusão da pessoa com deficiência, verificam-se projetos como o nº 3.042/2015 (Mandetta – Democratas), que busca ampliar recursos para a educação especial, justificando-o diante da importância para o “preparo para o exercício da cidadania” e a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2015k); o nº 3.738/2015 (Deputada Mara Gabrilli – Partido da Social-Democracia Brasileira – PSDB), que dispõe sobre a “obrigatoriedade de intérprete de Libras para o atendimento de pais surdos nas comunicações escolares da rede pública e privada” (BRASIL, 2015l); nº 3.777/2015 (Felipe Bornier – Partido Democrático Social – PSD), que propõe a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais na formação inicial e continuada do magistério (BRASIL, 2015m); o nº 4.027/2015 (autoria: Dep. Federal Marcelo Belinati), que institui “programas de diagnóstico, esclarecimentos, tratamento e acompanhamento do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade” (BRASIL, 2015n); o nº 4.063/2015, (Hugo Leal –

Partido Republicano da Ordem Social – PROS), que trata da função docente especializada no atendimento educacional de aluno com deficiência (BRASIL, 2015o); e o nº 5749/2016 (BRASIL, 2016e), também da autoria de Felipe Bornier, reservando vagas no ensino regular para alunos com autismo, a fim de obter maior “interação dos alunos autistas na rede educacional regular de ensino e garantir “educação de qualidade e respeito às diferenças para todos os seus alunos”.

Por fim, o Projeto nº 6.663/2016 (BRASIL, 2016f), no mesmo Deputado, buscou incluir a disciplina de Educação Digital, com o escopo de “prevenção e conscientização da prática de assédio moral e sexual, cyberbullying, segurança digital, direitos e deveres, liberdade de expressão e crimes no ambiente digital”.

Alinhados com a dimensão comportamental da ECG e, assim, orientados ao engajamento e responsabilidade social, na promoção de um mundo mais justo, citamos os projetos: nº 3.625/2015 (autoria: Deputada Tia Eron – Republicanos), que, para o preparo para o exercício da cidadania, propugna a valorização da experiência extraescolar, especificamente por meio do trabalho voluntário (BRASIL, 2015p); e nº 3.632/2015 (Deputado Cristovam Buarque – Partido Democrático Trabalhista – PDT), que dispõe sobre a obrigatoriedade de estudante de graduação de instituição federal de educação superior beneficiário de bolsa de estudo custeada com recursos federais, de prestar, durante o período de duração da bolsa, “serviços de divulgação, formação e informação científica e educacional, em estabelecimento público de educação básica” (BRASIL, 2015q). Ainda, para a promoção de um mundo pacífico, há o projeto nº 5.826/2016 (Deputada Keiko Ota – PSB) que propõe medidas de conscientização, prevenção e combate a todas as formas de violência e de ações para a promoção de cultura de paz (BRASIL, 2016g). No período em a pesquisa foi realizada, foi o único projeto transformado em Lei (nº 13.663/2018).

5.4. Afronta à ECG

Reflexo da onda conservadora que atingiu também o campo educacional, vimos, há também projetos de lei que contrariam frontalmente propostas da UNESCO.

Dois deles ressuscitam ideias de “Educação moral e cívica” – voltada, na linha da legislação da Ditadura Militar, ao “culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições” (Decreto-lei nº 869/1969). A disciplina, enquanto parte importante da política educacional do regime ditatorial, tinha como objetivo conter os movimentos estudantis e impedir que ideias “subversivas” tomassem o ambiente escolar. Para tanto, buscava incutir nos alunos forte sentimento nacionalista, apelando pela necessidade de construção de um país capaz de enfrentar inimigos internos e externos, a exemplo do comunismo (FILGUEIRAS, 2006).

O primeiro, nº 2.936/2015 (autoria: João Rodrigues – PSD) defende a obrigatoriedade de ensino dos “Símbolos Nacionais”, para “resgatar, em nossa sociedade, a importância e o amor ao civismo e aos símbolos de nossa pátria, tornando as futuras gerações conhecedoras destes Símbolos Nacionais e defensoras dos ideais de nosso país” (BRASIL, 2015r). O segundo, nº 5.985/2016 (Cabo Daciolo – Avante), dedica-se ao resgate de “todo patriotismo cívico existente no coração dos brasileiros” (BRASIL, 2016h).

Outros 04 (quatro) projetos buscam, em diferentes graus, a proibição da “ideologia de gênero” e da educação sexual nas escolas.

O Projeto nº 2.731/2015 (Eros Biondini – Partido Trabalhista Brasileiro – PTB) acrescenta dispositivo no PNE a fim de proibir a “utilização de qualquer tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero” e busca “proteger” crianças e adolescente de seus “efeitos nocivos”. Para o autor, não cabe à escola “doutrinar sexualmente as crianças (...) ainda mais quando essa doutrina vai contra todo o comportamento habitual e majoritário da

sociedade, pois isso pode causar-lhes danos irreversíveis quanto à sexualidade e quanto a aspectos psicológicos” (BRASIL, 2015s).

Os projetos nºs 3.235/2015 (BRASIL, 2015t) e 3.236/2015 – retirado pelo autor (BRASIL, 2015u), são de autoria de Marco Feliciano (Partido Social Cristão – PSC). Tendo por escopo “reagir de forma mais contundente para coibir a proliferação da ideologia de gênero” – o que conflitaria “com as convicções morais e religiosas dos educandos ou de seus pais ou responsáveis” – propõem a exclusão da “ideologia de gênero” do PNE e o acréscimo de dispositivo ao Estatuto da Criança e do Adolescente para criminalizar:

[...] todo intento de disseminar, fomentar, induzir ou incutir a deletéria ideologia de gênero pela veiculação de termos e expressões como ‘orientação sexual’, ‘identidade de gênero’, ‘discriminação de gênero’, ‘questões de gênero’ e seus sinônimos, em documentos e materiais didático-pedagógicos, bem como em atos normativos oficiais, em diretrizes, planos e programas governamentais.

Por fim, o quarto (nº 5.487/2016), de autoria de Professor Victório Galli (PSC), “Institui a proibição de orientação e distribuição de livros às escolas públicas pelo Ministério da Educação e Cultura que verse sobre orientação de diversidade sexual para crianças e adolescentes”. Destaca, na justificativa, a urgência da matéria, considerando Resolução Federal, de 2015, que “garante o uso de banheiros e vestiários de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito em todas as instituições e rede de ensino em todos os níveis” (BRASIL, 2016i).

5.5 Meios de efetivação

Falamos, 32 (trinta e dois) projetos que abordam a ECG, ainda que lateralmente, utilizam, como método de implementação, a inclusão de disciplina ou conteúdo escolar. Dispõem sobre o ensino de temas como cidadania, democracia, direito, meio ambiente, LIBRAS. Instituem programas de conscientização e prevenção à violência, à discriminação, ao bullying, ao uso de drogas, e de inclusão e respeito à

diversidade. Assim, além de introduzir novas matérias no currículo, propõem debates, apresentações, palestras, dentre outras atividades escolares.

Outros 35 (trinta e cinco) trazem, como método de implementação, medidas que afetam a estrutura ou a organização escolar. Passam pela destinação de recursos financeiros; infraestrutura e equipamentos escolares para a melhoria das condições de acesso e permanência; contratação de intérprete de LIBRAS e docente especializado para atendimento de pessoas com deficiência; políticas afirmativas de reserva de vagas. Aqui, ainda, o Projeto de Lei nº 4.628/2016 (Rômulo Gouveia – PSD), propondo alteração na LDB para fixar número máximo de alunos por professor na educação básica. Como justificativa, a “democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem” (BRASIL, 2016j).

No âmbito da gestão democrática do ensino, o Projeto nº 4.486/2016 (Rogério Marinho – PSDB) propõe que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, não seja aprovada no âmbito do Poder Executivo Federal, mas amparada em processo no qual “o Executivo deve elaborar e o Congresso Nacional, representante legitimado pelo voto popular, decidir, em última instância, a revisão ou a aprovação do documento” (BRASIL, 2016k).

Na mesma temática, destacamos, finalmente, o Projeto o nº 6005/2016 (Jean Wyllys - PSOL), em resposta à “onda conservadora” que atingiu a educação e, nela, ao programa “Escola Sem Partido” – incorporado a projetos de lei em diversas casas legislativas pelo país – e se opondo “à pretensão autoritária de censurar, calar, perseguir e criminalizar a liberdade de expressão e pensamento nas escolas brasileiras”. Institui o programa “Escola livre”, promovendo a liberdade educacional, a abranger, como princípios, “a livre manifestação do pensamento”, “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, ler, publicar e divulgar por todos os meios a cultura, o conhecimento, o pensamento, as artes e o saber, sem qualquer tipo de

censura ou repressão” e o pluralismo. Destaca, para tanto, a importância da “gestão democrática do ensino público” com a participação de estudantes, docentes e responsáveis (BRASIL, 2016).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Repisamos, dos 166 projetos de lei sobre educação escolar, sua estrutura organizacional e seu conteúdo pedagógico, apresentados na Câmara dos Deputados, no 2º semestre de 2015 e 2016, apenas um menciona a “cidadania global”. Outro, em justificativa, faz breve alusão à UNESCO.

Na vagueza e imprecisão linguística dos documentos da UNESCO, também presente nos projetos de lei, foi possível, sim, identificar similaridades entre os textos. Do total, 62 (sessenta e dois) projetos passam diretamente por temáticas da ECG, desenvolvidas pela organização, ainda que sem referência direta. Quanto ao restante, muitos (oitenta e seis) passam de forma apenas indireta pelos indicadores, alguns são a eles alheios (onze), havendo ainda aqueles que os afrontam (seis).

As aproximações, em diferentes níveis de intensidade, não permitem, de todo modo, conclusão no sentido de que, por conta de pontos de convergência, estaríamos diante de repercussões dos programas educacionais internacionais. As similaridades existentes não apontam para relação de causalidade. O que se pode inferir, no âmbito da generalidade e plurivocidade semântica, são semelhanças, repetições de lugares-comuns, apenas.

Além disso, é possível concluir, a agenda da UNESCO, protagonista na cooperação internacional em matéria educacional, não repercutiu direta e explicitamente nos debates legislativos da Câmara dos Deputados. ECG não foi um tema enfrentado por nossos legisladores, nos termos propostos internacionalmente, ainda que a

linguagem genérica do programa da UNESCO apareça em proposições legislativas.

Aparece, aliás, ao lado de propostas que acompanharam a onda conservadora, dois anos mais tarde consolidada na eleição de Jair Bolsonaro. Chegou à Câmara dos Deputados, na forma de proposições legislativas de “resgate do patriotismo cívico”, proibição de “doutrinação sexual” das crianças e criminalização da “ideologia de gênero”. Houve contraponto, é verdade, com destaque ao Projeto “Escola Livre”.

Tudo isso, não obstante o contexto de agitação e mobilização social em torno da educação e democracia, protagonizada pelos estudantes secundaristas. Mobilização, vale ressaltar, que não repercutiu explicitamente em debates legislativos. Não estimulou reflexões aprofundadas sobre a matéria na casa legislativa federal. Nenhum projeto de lei apresentado durante o período das “ocupações secundaristas” a ela faz referência. Nenhum.

De tudo, em conclusão, os projetos de lei analisados revelam a distância da atuação do Poder Legislativo Federal, tanto dos referenciais normativos internacionais, conforme a agenda conduzida pela UNESCO, como da realidade objetiva: o contexto de mobilizações estudantis, denunciando a ausência de democracia e participação democrática nas políticas públicas educacionais. Em suma, um debate esvaziado e empobrecido de sentidos, em torno da educação e democracia, considerando a agenda internacional de direitos humanos e a movimentação protagonizada pelos estudantes.

Data de Submissão: 07/07/2022

Data de Aprovação: 18/05/2023

Processo de Avaliação: *double blind peer review*

Editor Geral: Jailton Macena de Araújo

Editor de Área: Jailton Macena de Araújo

Assistente Editorial: Fernanda Fernandes de Oliveira Formiga

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.240 de 07 de julho de 2015**. Altera o inciso VI do art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para permitir a abertura das escolas durante os finais de semana, feriados e períodos de recesso escolar para desenvolvimento de atividades culturais, esportivas e de lazer, 2015c. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1554084>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.444 de 17 de junho de 2015**. Torna inadimplente de acordo com as disposições da Lei Complementar 101, de 4 de maio de 2000, o Município que deixar de aplicar os dispositivos da Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, 2015g. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1594306>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.731 de 20 de agosto de 2015**. Altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Proíbe a utilização de qualquer tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, 2015s. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1672692>>. Acesso em 30 mar. 2023

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.805 de 27 de agosto de 2015**. Dispõe sobre a inclusão anualmente, na programação pedagógica das escolas da rede de educação básica do País, do debate sobre o tema do combate à violência contra a mulher, 2015i. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1700664>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.936 de 09 de setembro de 2015**. Altera a Lei nº 5.700, de 1º de setembro de 1971, para determinar a obrigatoriedade do ensino dos Símbolos Nacionais e dá outras providências, 2015r. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1713444>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.042 de 17 de setembro de 2015**. Altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, para ampliar os recursos disponíveis para a educação especial,

2015k. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1734523>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.226 de 06 de outubro de 2015**. Altera a redação dos arts. 32 e 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para inserir nova disciplina obrigatória nos currículos dos ensinos fundamental e médio, 2015e. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F29BA55E4B1A6E670B6B291BA7261047.proposicoesWeb1?codteor=1401567&filename=Avulso+-PL+3226/2015>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.235 de 07 de outubro de 2015**. Acrescenta o art. 234-A à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que “Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências”. Criminaliza comportamento que induza à ideologia de gênero, 2015t. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2016875>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.236 de 07 de outubro de 2015**. Acrescenta parágrafo único ao artigo 2º da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que "Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências", 2015u. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2016876>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.380 de 21 de outubro de 2015**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre os currículos da educação básica, 2015d. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2024319>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.545 de 05 de novembro de 2015**. Dispõe sobre a criação do Programa Incentivos para a Informatização das Escolas Públicas de Educação Básica, 2015b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node04808cl808nsp8kfg06omdq116927679.node0?codteor=1414597&filename=Avulso+-PL+3545/2015>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.547 de 05 de novembro de 2015**. Altera o Art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a História e Cultura Cigana no currículo oficial da rede de ensino e dá outras providências, 2015h. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=141399>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.625 de 12 de novembro de 2015**. Estabelece Diretrizes para o acesso ao direito social à educação e para a priorização dos ideais de coletividade, de solidariedade, do trabalho voluntário e dá outras providências, 2015p. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2055016>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.632 de 13 de novembro de 2015**. Obriga beneficiário de bolsa de estudo de programa da União a prestar colaboração a estabelecimento público de educação básica, 2015q. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2055300>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.738 de 24 de novembro de 2015**. Insere parágrafo único ao art. 59 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade de intérprete de Libras para o atendimento de pais surdos nas comunicações escolares da rede pública e privada, 2015l. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2056399>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.777 de 26 de novembro de 2015**. Insere obrigatoriamente o ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras na formação inicial e continuada do magistério, 2015m. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2056843>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.795 de 1º de dezembro de 2015**. Altera a redação dos artigos 32 e 36 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para inserir novas disciplinas obrigatórias nos currículos dos ensinos fundamental e médio, 2015j. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2057302>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.909 de 10 de dezembro de 2015**. Dispõe sobre a implantação de hortas nas instituições de ensino públicas da educação básica, 2015f. Disponível em:
<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2074414>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.027 de 15 de dezembro de 2015**. Acrescenta o art. 26-B na Lei nº 9.394, de

20 de dezembro de 1996, para instituir programas de diagnóstico, esclarecimentos, tratamento e acompanhamento do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH, 2015n. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B11D360FA81AF2F55706FF2DD707D91E.proposicoesWebExterno2?codteor=1431169&filename=Avulso+-PL+4027/2015>.

Acesso em 30 mar. 2023

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.063 de 16 de dezembro de 2015**. Dispõe sobre a criação da profissão do Professor de Atendimento Educacional Especializado ao aluno portador de deficiência e dá outras providências, 2015o. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node01j7batxgd1lej17mtqjq7h1rp7586381.nodeo?codteor=1430768&filename=Avulso+-PL+4063/2015>. Acesso em 30 mar.

2023

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.215 de 22 de dezembro de 2015**. Insere a “educação financeira” na grade curricular da Rede Pública Estadual de Ensino, com o objetivo de preparar o jovem para os atos da vida econômica e financeira e dá outras providências, 2015a. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2076080>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.486 de 23 de fevereiro de 2016**. Altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Plano Nacional de Educação - PNE, visando que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, mediante proposta do Poder Executivo, seja aprovada pelo Congresso Nacional, 2016k. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2077662>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.628 de 08 de março de 2016**. Modifica o art. 25 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/1996 - para fixar o número máximo de alunos por professor nas turmas da Educação Básica, 2016j. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=nodeoct896bmq6khl4w67fnll1kd112388735.nodeo?codteor=1443622&filename=Avulso+-PL+4628/2016>. Acesso em 30

mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.066 de 26 de abril de 2016**. Dispõe sobre a obrigatoriedade de inclusão de mensagens educativas sobre temas atuais nas contracapas das publicações e em outros materiais didáticos custeados com recursos públicos e distribuídos aos alunos da rede pública de educação básica

do país, 2016d. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2082472>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.270 de 12 de maio de 2016**. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita, 2016c. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2084348>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.487 de 07 de junho de 2016**. Institui a proibição de orientação e distribuição de livros às escolas públicas pelo Ministério da Educação e Cultura que verse sobre orientação de diversidade sexual para crianças e adolescentes, 2016i. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2087086>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.749/2016 de 16 de dezembro de 2016**. Obriga a reserva de vagas na rede pública e privada de educação para crianças e adolescentes com Autismo, 2016e. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2090381>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.826 de 13 de julho de 2016**. Acrescenta incisos IX e X ao art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir o combate a todas as formas de violência e a promoção de cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino, 2016g. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=EF56669B4B415CFE6BB5971205C5.proposicoesWebExterno1?codteor=1570582&filename=Avulso+-PL+5826/2016>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.985 de 10 de agosto de 2016**. Altera a redação dos arts. 32 e 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir, nos currículos dos ensinos fundamental e médio, a disciplina de Educação Moral e Cívica, 2016h. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao/?idProposicao=2093638>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de lei nº 6.005 de 16 de agosto de 2016**. Institui o programa "Escola livre" em todo o território nacional, 2016l. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2077662>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.498 17 de novembro de 2016**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para tornar clara a possibilidade de adoção da "Pedagogia da Alternância" nas escolas do campo, 2016a. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2117380>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.663 de 08 de dezembro de 2016**. Obriga a inclusão da Educação Digital no currículo escolar dos ensinos infantil e fundamental, 2016f.

Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2120520>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.767 de 20 de dezembro de 2016**. Altera o §9º do artigo 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 2016b. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2121872>>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 30 mar. 2023.

BRUCH, T. B.; RODRIGUES RECK, J. Participação Popular Enquanto Elemento Essencial Da Democracia E O Constitucionalismo Latino-Americano. **Prim@ Facie**, v. 21, n. 47, p. 47-73, 2022.

CABRAL, G. P. Direito à educação do imigrante: considerações a partir da Lei de Migração no contexto de globalização do capitalismo. In: André de Carvalho Ramos; Luís Renato Vedovato; Rosana Baeninger. (Org.). **Nova Lei de Migração: os três primeiros anos**. Campinas/SP: UNICAMP/FADISP, p. 567-580, 2020.

CABRAL, G. P. Educação na e para a democracia no Brasil: considerações a partir de J. Dewey e J. Habermas. **Educação & Sociedade**, Campinas/SP, v. 37, n. 136, p. 873-889, 2016.

- CABRAL, G. P. The 'Escola sem partido' (Non-partisan school) movement standpoints. **Revista da Faculdade de Direitos do Sul de Minas**, v. 35, p. 447-469, 2019.
- CABRAL, G. P.; ASSIS, A. E. S. Q. Conteúdo normativo da educação para a democracia na perspectiva da UNESCO: um discurso apologético do discurso. **Caderno de Relações Internacionais**, Recife/PE, v. 09, n. 17, p. 247-276, 2018.
- CABRAL, G. P.; MORENO, V. T. L. Educação para a cidadania global (UNESCO) um discurso reformista neoliberal. **Carta Internacional**, v. 17, n. 3, p. e1255, 2022.
- CAMPOS, A. M.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. M. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016.
- COLIGAÇÃO “BRASIL ACIMA DE TUDO, DEUS ACIMA DE TODOS”. **O caminho da prosperidade**. Proposta de Plano de Governo. Brasília, 2018.
- COMITÊ DE DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS – CDESC. **General Comment No. 13: The Right to Education** (Art. 13 of the Covenant), 1999.
- DA LUZ, C. K.; FERREIRA, G. S. A democracia diante do radicalismo conservador no início do século XXI. **Revista de Direitos Humanos e Desenvolvimento Social**, v. 1, p. 01-19, 2020.
- DAHL, R. A. A Democratic Dilemma: System Effectiveness versus Citizen Participation. **Political Science Quarterly**, v. 109, n. 01, p. 23-34, 1994.
- DALLARI, D. A. **Elementos de teoria geral do estado**. 33^a ed. São Paulo: Saraiva, 2016
- ESCOLA SEM PARTIDO. **Quem somos**. 2019. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/quem-somos/>>. Acesso em: 30/03/2023.
- FILGUEIRAS, J. M. **A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- HESPANHA, A. M. **O caleidoscópio do direito: o direito e a justiça nos dias e no mundo de hoje**. Coimbra: Almedina, 2009.
- HORTA, R.; DE LIMA, E. M. A Medida Provisória nº 746 de 2016 e a Validade Estrutural Democrática no Modelo de Estado Brasileiro: Reforma da Educação e a Ocupação de Escolas. **Prim@ Facie**, v. 16, n. 31, p. 01–35, 2017.

KOZICKI, K.; CHUEIRI, V. K. Impeachment: a arma nuclear constitucional. **Lua Nova: Revista De Cultura E Política**, v. 108, p. 157–176, 2019.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. de M. Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MORENO, V. T. L. **Da Governança Global ao Movimento Secundarista em Campinas/SP: discursos sobre a educação para a democracia**. 2021. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas.

OLIVEIRA, N. N. **Por uma democracia para a educação**: autonomia, liberdade e governo de si nas ocupações secundaristas de São Paulo. 2019. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ONU. Alto Comissariado de Direitos Humanos. **Comunicado OL BRA 04/2017**. Genebra, 2017.

ONU. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, 1989.

ONU. **Declaração e programa de ação de Viena**, 1993.

ONU. **Global Education First Initiative**. An initiative of the United Nations Secretary-General. New York, 2012.

ONU. **Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**, 1966.

ONU. **Plano de Ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: Primeira Fase (2005-2007)**. Nova York/Genebra, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino**, 1960.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, **Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre os Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais** (Protocolo de San Salvador). San Salvador, 1988.

PERUZZO, P. P., CABRAL, G. P., & OLIVEIRA, T. S. F. Educação jurídica como formação para a promoção dos direitos humanos. **Revista Videre**, n. 09, p. 28-43, 2017.

- RIBEIRO, R. A.; PULINO, L. H. C. Z. Outubro, 2016, Brasil: as ocupações de escolas brasileiras da rede pública pelos secundaristas: contextualização e caracterização. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 19, n. 45, p. 286-300, 2019.
- SALLAS, A. L.; GROppo, L. A. Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, 2022.
- TAVOLARI, B.; LESSA, M. R.; MEDEIROS, J.; MELO, R.; JANUÁRIO, Adriano. As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015–2016). Entre a posse e o direito à manifestação. **Novos Estudos**, CEBRAP. São Paulo, v. 37, n. 02, p. 291-310, 2018.
- TAWIL, S. Education for ‘Global Citizenship’: A framework for discussion. **UNESCO Education Research and Foresight**. Working Papers Series. Paris, n. 07, p. 01-08, 2013.
- UNESCO. **Declaração e Plano de Ação Integrado sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia**. Brasília: UNESCO, 1995.
- UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** (Jomtien, 1990). Brasília: UNESCO, 1998.
- UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015.
- UNESCO. **Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília: UNESCO, 2016.
- UNESCO. **Human rights teaching. Vol. VIII. The International Congress on Education for Human Rights and Democracy**. UNESCO: Paris, 1993.
- WEFFORT, F. C. **Por que democracia?** São Paulo: Brasiliense, 1984.
- WERMUTH, M. A. D.; DE CASTRO, A. G. Pandemia E Direitos Humanos: A Administração Da Vida E Da Morte No Brasil. **Prim@Facies**, v. 20, n. 45, p. 48-88, 2021.

Basic Education For Global Citizenship: Similarities Between Unesco's Proposals And Bills Presented In The Chamber Of Deputies During The “School Occupations”

Guilherme Perez Cabral

Marina Caldeira Ladeira

Abstract: The article presents the results of an investigation that aimed to assess the repercussions and similarities between the education for global citizenship (GCS) content, proposed by UNESCO, and bills on basic education in its orientation towards democracy, presented in the Chamber of Deputies (2nd semester of 2015 and 2016). The researched period refers to the context in which UNESCO directs its debate on the ECG, guided by the expanded concept of citizenship, beyond the state territorial scope. In Brazil, in the relationship between education and democracy, we lived the mobilization of high school students with the occupation of public schools throughout the country. The work is carried out through documentary research on the performance of the Federal Legislative Power, content analysis, and critical bibliographic review on the matter. As a result, it was verified an empty debate within the Legislative Power, on education and democracy, considering the international human rights agenda and the students' movement. It was not impacted by international normative educational references nor, in terms of facts, by students' occupations.

Keywords: Education for global citizenship; UNESCO; Chamber of Deputies' bills; school occupations.

DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1678-2593.2023v22n49.63636>

Conteúdo sob licença *Creative Commons*: [Attribution-NonCommercial-NoDerivative 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) (CC BY-NC-ND 4.0)

