

**PROSPECÇÃO DOS EFEITOS DO
PROJETO “ESCOLA SEM PARTIDO”
EM COMPONENTES CURRICULARES
DO ENSINO BÁSICO**

**PROSPECTING THE EFFECTS OF THE
PROJECT “NONPARTISAN SCHOOL”
IN CURRICULUM COMPONENTS OF
THE ELEMENTARY, MIDDLE AND
HIGH SCHOOL**

**PROSPECCIÓN SOBRE LOS EFECTOS
DEL PROYECTO “ESCUELA SIN
PARTIDO” EN LOS COMPONENTES
CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN
BÁSICA**

Resumo: Neste artigo nosso objetivo é analisar uma amostra da bibliografia produzida sobre o Programa escola sem partido para desvendar a concepção de currículo que o fundamenta e se ele poderá impactar nas abordagens dos objetos de conhecimento em diferentes componentes curriculares. Extraímos da bibliografia as orientações para a formação científica, no Ensino Básico, prospectando as consequências dessas prescrições na aplicação do currículo oficial. Sob o referencial da abordagem crítica do currículo, elegemos como fontes as produções bibliográficas de 2016 a 2019, sobre o impacto do PESP nos currículos e em componentes curriculares de ciências da natureza e humanas. Identificamos que existe um debate acadêmico, social, político e filosófico, mas que há também uma demanda de análises de suas consequências pedagógicas sobre a seleção e a organização dos conteúdos na sala de aula. Concluimos que, embora nem o projeto, nem suas justificativas possuam argumentos pedagógicos, o projeto oscila entre a concepção tradicional e ampliada de currículo, de maneira casuísta, impactando de forma, antes proibitiva, do que propositiva.

Palavras-chave: Escola Sem Partido. Currículo. Ensino. Ciências da Natureza. Ciências Humanas.

Recebido em: 26/05/2020

Aceito em: 22/07/2020

Publicação em: 24/03/2021



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-
1579.2018vxnx.xxxxx

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Aurea de Carvalho Costa

Doutora em Educação

Professora da Universidade Estadual
Paulista, Brasil.

E-mail: aurea.costa@unesp.br

Orcid: [https://orcid.org/0000-0003-2695-
4235](https://orcid.org/0000-0003-2695-4235)

Como citar este artigo:

COSTA, A. C. PROSPECÇÃO DOS EFEITOS DO PROJETO “ESCOLA SEM PARTIDO” EM COMPONENTES CURRICULARES DO ENSINO BÁSICO. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, p. 1-16, 2021. ISSN2177-2886. DOI: [https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-
1579.2021v14n1.52502](https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.52502).

Abstract: In this article our objective is to analyze a sample of the bibliography created about the unpolitical schools to unveil the conception of curriculum that if it could impact in the approaches of the object of knowledge in different curriculum components. We extracted of the bibliography about this project the guidelines to the scientific educational background, in the elementary, middle, and high school, prospecting the consequences of the prescriptions in the application of the official curriculum. Under the referential of the critical approach of the curriculum, we elected as sources the bibliographic works from 2016 to 2019, about the impact of the “PESP” in the curriculum and in curriculum components of Natural and Human Sciences. We identified that exists an academic, social, politic, and philosophical discussion, but that exists a demand f analysis of its pedagogical consequences about the selection and organization of the contents in classroom too. We conclude that, although neither the project, nor its justifications have pedagogical arguments, the project oscillate between the traditional and broad conception of curriculum, in a case-by-case way, affecting in a more forbidding way than a proposal one.

Keywords: “Nonpartisan school”. Curriculum. Teaching. Natural Sciences. Human Sciences.

Resumem: Este artículo tiene como objetivo analizar una muestra de la bibliografía producida sobre el PESP para revelar el diseño curricular que lo fundamenta y si él podrá afectar los enfoques de los objetos del conocimiento en los diferentes componentes curriculares. De la literatura sobre PESP, fueron tomadas las orientaciones para la formación científica en la educación básica, examinando las consecuencias de esas medidas en la aplicación del currículo oficial. Bajo la referencia de un abordaje crítico del currículo, las producciones bibliográficas elegidas fueron del 2016 al 2019 referidas al impacto del PESP en los currículos y en los componentes curriculares sobre Ciencias de la Naturaleza y Humanas. Se identificó la existencia de un debate académico, social, político y filosófico, no obstante, hay demandas con relación al análisis de las consecuencias pedagógicas del PESP sobre la selección y organización de los contenidos para las respectivas aulas. Se concluye que, aunque ni el proyecto, ni sus justificativas tengan argumentos pedagógicos, el proyecto oscila entre los conceptos tradicionales y ampliación del currículo de manera casual, impactando de una forma, prohibido anteriormente, que de manera intencional.

Palavras-clave: Escola sin Partido. Currículo. Enseñanza. Ciências de la Naturaleza. Ciências Humanas.

1 INTRODUÇÃO

A escola, enquanto instituição social, própria para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, é peculiar, pela forma de organização de seu trabalho, sob a mediação do Currículo, o que consiste nessa “[...] escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens” (SAVIANI, 2016, p. 55). Assim, para neste estudo nos fundamentamos nas elaborações sobre currículo da corrente da pedagogia histórico-crítica, a qual postula que na escola dá-se uma veiculação do conhecimento científico sistematizado, por meio da transposição didática e das reelaborações, pelo professor, numa linguagem acessível aos educandos, distinto dos saberes do senso comum, das estratégias midiáticas, e aqueles compartilhados nos espaços familiares religiosos, nos eventos e movimentos culturais e artísticos etc.

É interessante notar que essa concepção mais ampliada de currículo também é reivindicada por educadores pós-estruturalistas, embora a relação com a noção de conteúdo escolar divirja, pois, na pedagogia histórico-crítica a concepção ampliada de currículo como “escola em funcionamento” traz uma riqueza e uma maior complexificação do debate, em que tudo o que acontece no recinto escolar pode ser convertido em “matéria prima” do processo de ensino-aprendizagem, porém, a atividade nuclear da escola se edifica sobre conteúdos: o “[...] estudo da língua vernácula, matemática, ciências da natureza, ciências da sociedade, filosofia, artes” (SAVIANI, 2016, p. 57), com seus objetos de saber, informações, valores e demanda de novos hábitos.

Nosso recorte privilegiou a discussão sobre a concepção de “currículo” nos projetos de Escola Sem Partido (doravante, PESP). As primeiras versões dele vinculavam-se - aparentemente - à concepção tradicional de currículo, na perspectiva conteudista-tradicional, positivista, ao proporem o veto especificamente dos conteúdos sobre gênero, os quais deveriam sofrer controle ideológico estatal.

Porém, nossa hipótese é que nas versões mais recentes, seus idealizadores avançaram na intervenção sobre a autonomia da escola alcançando outros aspectos como o controle ideológico sobre o que os professores ensinam, os materiais didáticos, ampliando os alvos do controle. Para isso, apropriaram-se do modelo de currículo ampliado – escola em funcionamento - ao proporem um protocolo de funcionamento da escola, o que se aparenta ser uma contradição, mas se trata de casuísmo das bancadas conservadoras no Congresso, em consonância com os interesses daqueles cuja base eleitoral são eleitores heteronormativos, fundamentalistas cristãos e anticomunistas.

Embora o Movimento Escola Sem Partido (doravante, MESP) exista desde 2004, o PESP começou a ser submetido, nos colegiados legislativos dos entes federados a partir de 2011 e tornou-se objeto de mobilização para proposição de novas versões, nos estados e municípios, em 2014.

O PESP, inicialmente, visava afirmar a discussão sobre sexualidade, na perspectiva heteronormativa, biologista, influenciada pelos dogmas cristãos, como a mais adequada aos alunos e alinhada aos desejos das famílias cristãs brasileiras, articulada às teorias teocêntricas sobre a origem da vida e do universo (BOGDONAS; AZEVEDO, 2017), ao mesmo tempo em que aumentavam as pressões para a legalização do Ensino Religioso, como disciplina obrigatória na Educação Básica. Assim, surge um movimento para proibir o ensino sobre a diversidade sexual e o exercício da sexualidade com responsabilidade, pelos mesmos políticos, muitos deles pastores (NAGIB, 2006).

As primeiras proposições dos projetos de lei do MESP, deu-se em 2011 e em 2014. O maior número de propostas se deu em 2015. Os PLs se assemelham no conteúdo e na estruturação, seguindo o modelo do site do Movimento Escola sem Partido, pois é uma ação política centralizada, propugnada por setores conservadores do país – uma ação política para interditar a discussão política na escola.

Caracterizando-se como formas de intervenção na autonomia da escola provocaram fortes resistências na sociedade e na academia. Realizamos uma busca de produções científicas no período de 2015 a 2019 sob o descritor “Escola Sem Partido”, no Scielo e no Google Acadêmico, bem como nas referências bibliográficas dos artigos encontrados.

Após a leitura e triagem de textos que faziam referência às discussões de temas presentes no PESP que poderiam ter impacto sobre o currículo, encontramos as seguintes publicações: 16 artigos abordando a neutralidade da escola e dos professores, o combate à doutrinação e ideologização da escola, o autoritarismo e os ataques à democracia da escola no PESP; 12 que analisaram o gênero no PESP; 9 que abordaram o PESP à luz das teorias do currículo; 8 sobre os impactos do PESP em componentes curriculares específicos - sendo um de 2010, fora do nosso período, mas muito relevante. Selecionamos, ainda, quatro monografias de mestrado e graduação, três livros de coletâneas, uma entrevista e um artigo em site, totalizando 54 publicações.

Os pesquisadores foram unânimes em proferir severas críticas a diferentes aspectos do projeto, de que ele impõe o controle do trabalho docente, é antidemocrático e inconstitucional, alinha-se com o fundamentalismo cristão, impõe uma neutralidade da ciência, e cria uma categoria “ideologia de gênero”, além de atacar aquilo que denomina como “marxismo cultural”. Tais artigos são reiterativos na apresentação das origens do PESP, de seus arautos e das versões que tramitam nos poderes legislativos, de nível municipal, estadual e da União, tanto no Senado, quanto no Congresso, bem como na análise documental das peças jurídicas, constituindo-se em rico material para análises futuras, sob recortes da Filosofia da Educação, da Política e da Sociologia e do gênero.

Ao realizarmos essa análise prévia, identificamos que nossa contribuição original seria a de compilar e analisar os artigos referentes aos aspectos curriculares do PESP, a partir da leitura e da análise do conteúdo das produções, norteados por duas questões: Há uma concepção de currículo subjacente aos projetos e qual seria ela? E a segunda é como a literatura tem registrado os impactos do PESP nos componentes curriculares como Geografia, História, Sociologia, Ciências e Biologia?

O recorte rigoroso e restrito foi importante para avançarmos da visão mais panorâmica identificada nas publicações, para o aprofundamento na temática específica do currículo. Isso nos levou a reduzir nosso corpus de análise a 17 textos. (Quadro 1):

Quadro 1: *Corpus* de análise empírica: produções que abordam o currículo no PESP.

Autores	Ano	Título
Concepção de currículo subjacente ao PESP		
Aquino	2015	A ideologia do Escola Sem Partido
Carvalho et al.	2016	Uma escola sem partido: discursividade, currículos e movimentos sociais
Giroto		Um ponto na rede: o “Escola sem partido” no contexto da escola de pensamento único
Ramos; Stampa		Subversão e resistência docente: notas sobre a ditadura militar e o programa escola sem partido
Reis et al.		Currículo em tempos de escola sem partido: hegemonia disfarçada de neutralidade
Sales	2017	A concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do Escola sem Partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado
Silva et al.		O discurso falacioso do movimento escola sem partido
Rodrigues et al.		O que move o movimento Escola Sem Partido?
Macedo	2018	Re-politizar o social e tomar de volta a liberdade
Impacto do PESP em componentes curriculares		
Barbosa	2010	Ensino de Geografia: novos e velhos desafios
Moura	2016	“Escola sem partido”: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História
Alencar	2017	Educação e neoliberalismo: o caso do projeto escola sem partido
Bogdonas; Azevedo		O projeto de Lei “Escola sem partido” e o ensino de ciências
Fontes; Rocha	2019	Escola sem partido e o ensino de história no tempo presente
Silva et al.		Escola sem partido e o ensino de Geografia: uma ameaça a criticidade dentro da sala de aula
Oliveira et al		A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade
Cunha et al.		Para além de um simples movimento: Escola sem partido e ensino de ciências

Fonte: Elaboração da autora.

Além da periodização de 2015 a 2019 adotamos o critério qualitativo do nível de aprofundamento da discussão sobre currículo em cada texto, pois encontramos diversos artigos que apenas lhe mencionavam. O período foi coincidente às proposições e trâmites.

Até 2017, 38 políticos propuseram 23 PLs: um senador, um deputado federal e 36 deputados estaduais. O levantamento nos sites das Assembleias Legislativas Estaduais e no Congresso Nacional, sobre o trâmite dos PLs PESP, até o final do ano de 2019, apuramos que dos projetos federais, o nº 193/2016, do Senado foi arquivado em 2018 (BRASIL, 2020). Na Câmara dos Deputados Federais, o nº 867/2015 foi desarquivado e apensado aos PLs nº 6005/2016 e nº 502/2019, ambos propostos por deputados do Partido Socialismo e Liberdade - que continham propostas de restituição da liberdade de ensino e do pluralismo de ideias e concepções de Educação – e, ainda, o nº 246/2019, que reinstituía o “Programa Escola sem partido”, da deputada Bia Kicis, do Partido Social Liberal (BRASIL, 2020 a).

Dentre os projetos estaduais, foram arquivados os PLs nos estados de Goiás; Espírito Santo; Paraná, Rio Grande do Sul, Amazonas; Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Em Alagoas, o Projeto de Lei, intitulado

“Escola Livre”, foi aprovado como lei ordinária, sob o nº 7.800, de 2016, mas suspensa em 2017.

O PL nº 2974/2014, do Rio de Janeiro, foi arquivado, solicitou-se o de desarquivamento, no final de 2019, sendo apensado ao nº 4492. Havia, ainda uma outra propositura, a de nº 823, de 2015, arquivada em 2016, por solicitação do autor. Em Santa Catarina, o PL nº 0290.3/2017 foi apensado ao nº 0406.8/2017, arquivado em janeiro de 2019, e desarquivado, permanecendo em trâmite; no Ceará, o Projeto de Lei nº 273/2015 foi arquivado e reapresentado em 2019; em Minas Gerais, encontra-se em tramitação o nº 4247/2017. Em São Paulo, houve a juntada dos processos 960/2014 e 1301/2015, em trâmite. Na Bahia, o nº 22432/2017, foi apensado ao nº 2627/2015, em tramitação.

Na Paraíba, tramitava, em 2016, o nº 606, para a instituição do PESP, porém foi arquivado, enquanto o projeto de lei ordinária 2013/2018, coibindo programas como o de “Escola Sem Partido”, encontra-se aprovado, em fase final de tramitação.

Devido ao fato de haver deferentes PLs, analisados por diferentes autores, em diferentes *status* de tramitação, optamos por não reproduzir a análise documental empreendida por cada autor, privilegiando o debate sobre o currículo, que empreendemos em duas seções, a seguir.

2 TESES SOBRE A INCONSISTÊNCIA DO PESP À LUZ DAS TEORIAS DO CURRÍCULO

A primeira tese que enunciamos a partir da leitura do *corpus* de análise e das referências clássicas sobre o Ensino no Brasil é a de que o Estado Brasileiro já possui uma tradição de rígido controle do trabalho docente e dos conteúdos do Ensino que tornam o PESP dispensável e nos alertam para o problema da falta de autonomia do professor.

O controle estatal sobre os conteúdos do Ensino decorre do fato de a Educação ser um direito e um dever do cidadão, tornando-se objeto de regulação do Estado. Há, pelo menos, meio século, o controle sobre os conteúdos do Ensino tem sido objeto de teorias pedagógicas, desde o tecnicismo pedagógico - em moda nos anos de 1970 -, até a atualíssima pedagogia das competências. A partir de 1962, os conteúdos eram disponibilizados aos professores na forma de guias curriculares; a partir de 1988, foram substituídos pelas propostas curriculares, que representaram um avanço irrelevante no processo de atribuição de autonomia didática aos professores. Havia nos guias uma prescrição, que vai da seleção dos conteúdos, até as aulas perpassando pelas atividades didáticas e pelos materiais. E, desde 1988, a determinação daquilo que o professor deveria ensinar seguia sendo imposta e reproduzida, não só pelas propostas, como também pelos livros didáticos (Cf. FRACALANZA, et al., 1987).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais chegaram dez anos após as propostas, trazendo a promessa de proporcionar maior autonomia ao professor para trabalhar os diferentes conteúdos, oferecendo estímulos para que eles ultrapassassem os limites disciplinares, rumo às práticas pedagógicas interdisciplinares, ao apropriarem-se especialmente dos Parâmetros para os temas transversais. No documento, tais Parâmetros são oferecidos com o estatuto de “[...] apoio às discussões e ao desenvolvimento do projeto educativo de sua escola, à reflexão sobre a prática pedagógica, ao planejamento de suas aulas, à análise e seleção de materiais didáticos e de recursos tecnológicos [...]” (BRASIL, 1997, p. 6).

Concomitantemente à ideia de atribuição de mais autonomia ao professor, ganhava força uma discussão sobre as avaliações institucionais, a pedagogia das competências, as avaliações de livros didáticos, sendo que, a partir de 2002, implantaram-se parcerias com universidades para que os *experts* realizassem tais avaliações, sem a participação dos professores do Ensino Básico, gerando uma classificação dos livros que poderiam ser disponibilizados nas escolas públicas, o que direcionou as possibilidades de escolhas pelos professores. Porém, antes mesmo da existência dessas políticas, a municipalização do Ensino, em 1989, deu autonomia para que algumas redes escolares municipais optassem pela compra de sistemas apostilados, os quais ofereciam, desde material didático até orientações e formações de professores, por empresas do ramo da Educação, sendo que até hoje, essa estratégia tem sido adotada por um maior número de prefeituras, delegando às empresas do setor educacional a seleção, organização dos conteúdos e treinamento dos professores (CARVALHO; COSTA, 2012).

No Estado de São Paulo, há um caso emblemático de controle do trabalho docente, que se constitui na implantação de apostilas, elaboradas no âmbito da Secretaria Estadual da Educação, a partir de 2008 (GIROTO, 2016).

Portanto, o controle sobre o trabalho do professor existe desde os primórdios da profissionalização dessa categoria e, nesse sentido, Carvalho et al (2016), apontam que a disputa pelo controle sobre o conhecimento oficializado pelo Estado está presente até mesmo nas disputas pelo texto final dos planos de educação. Assim, o diferencial do PESP é que, sob a justificativa do controle do trabalho docente, ele se impõe um currículo restritivo de conteúdo e mecanismos de policiamento do professor individualizados, sob a premissa falsa de que o professor ensina conforme suas convicções pessoais e não a partir da prescrição de um currículo oficial que orienta desde a formação de professores, as diretrizes do ensino, os parâmetros, até a produção de materiais didáticos.

Nossa segunda tese, identificada a partir das análises da maioria dos textos, é que a intervenção do PESP, no Currículo, se dá pela reprodução de políticas internacionais, tão ideológicas quanto às ideologias que proclama combater.

O debate sobre a disputa pelo controle ideológico, a partir dos conteúdos do Ensino, como estratégia de controle daquilo que o docente professa, já existe, de forma organizada, nos EUA, desde o início deste milênio, sob a denominação de "NoIndoctrination.org"; mas a introdução e a coordenação de um "Movimento Escola Sem Partido" (MESP), no Brasil, a partir de 2004, resultou do trabalho de Miguel Nagib (NAGIB, s/d), definindo-se como "[...] uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político ideológica das escolas brasileiras [...]" (NAGIB, 2006).

O coordenador do MESP recebia o apoio e a orientação do instituto Millenium, que consistia numa agência influenciadora de políticas públicas, nas áreas sociais da Educação, da Saúde e da Segurança, aplicando o novo gerencialismo, a fim de introduzir nas escolas os princípios empresariais da eficácia e da eficiência, propondo um modelo de gestão que contemple a racionalização dos gastos e, dentre as várias estratégias, a intervenção privada nas políticas públicas. Trata-se de uma organização sem fins lucrativos ou vinculação político-partidária institucionalizada, mantida por contribuições de cidadãos e empresas que apostam no modelo do Estado Mínimo e da "flexibilização" das leis trabalhistas, como estratégias privilegiadas para a promoção do desenvolvimento econômico do país (Cf. AQUINO, 2015).

Rodrigues et. al (2017) apontam que os *Think Tanks*, como os institutos Millenium, Ludiwig Von Mises, Instituto Liberal, atuam em conjunto com projetos como o MESP e "Todos Pela Educação", apropriando-se e reproduzindo o truísmo de melhorar a Educação, a partir da perspectiva explicitada por Singer (1996, p. 6), em que se compreende a função social da Educação como " [...] preparação dos indivíduos para o ingresso, da melhor forma possível, na divisão social do trabalho [...] não despreza outros propósitos do processo educacional, mas enfatiza o que é chamado pelos economistas de acumulação de capital humano".

A partir do mapeamento de Macedo (2018), das redes internacionais, que influenciaram a construção do MESP, depreendemos que tais redes manipulam setores do fundamentalismo cristão, para impor um modelo homogêneo de formação humana e que favoreça os interesses mercadológicos de determinados perfis de força de trabalho, numa conjuntura de aprofundamento da luta de classes. Na particularidade brasileira contemporânea, observa-se que a burguesia nacional está comprometida com os interesses de organizações internacionais para o cumprimento da agenda neoliberal de estabelecimento da gestão de instituições públicas, por meio da desregulamentação, da privatização, da retração do papel do Estado. E, a reedição da Teoria do Capital Humano concretiza-se como a aplicação dessa agenda na Educação, ao propor a gestão e o financiamento da Educação Pública, por meio de parcerias público-privadas, políticas focais e da influência de práticas empresariais na gestão como a aplicação do Método De Melhorias De Resultados Na Educação (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003). Assim, o PESP consiste em mais uma estratégia de legitimação da intervenção privada na Educação Pública, como uma nova ética na Educação, ou seja, a da justiça contratual da liberdade das trocas privadas da defesa dos direitos individuais, como valor supremo (COSTA, 2006).

Enfim, apontamos como terceira tese a de que o PESP é uma proposta pedagógica que tangencia

as teorias do Currículo.

Reis et al (2016), a partir de estudos de teóricos do Currículo - com destaque aos escritos de Tomaz Tadeu da Silva, apontam que há pelo menos três correntes de pensamento sobre o Currículo: a tradicional, a crítica e a pós-crítica. A primeira compreende o Currículo no sentido estrito dos conteúdos a serem ministrados; as teorias críticas enfatizam as determinações econômicas, sociais, políticas e históricas da configuração do Currículo, nas sociedades classistas, como o capitalismo, e as pós-críticas debruçam-se sobre o problema das disputas entre grupos sociais, para a conformação dos indivíduos, sob a mediação do Currículo, desde as escolas, operando com a ideia de territórios em conquista, embates entre discursos pela legitimidade, bem como campos de estudo na temática (REIS et al, 2016).

No âmbito do referencial teórico pós-crítico, parte-se da concepção de que o Currículo se constitui numa prática social, em disputa pela multiplicidade de grupos sociais, que almejam a hegemonia do discurso e, conseqüentemente, a do poder. Assim, o Currículo compõe-se de “[...] artefatos culturais que não apresentam significados fixos; eles são, portanto, negociados, moldados e tracionados de acordo com o contexto cultural em que estão inseridos [...]” (CARVALHO et al., 2016 p. 197). A partir de tal concepção, os autores caracterizam o PESP como um dispositivo gerador de efeitos, para conformar as pessoas, desde a escola, de onde se depreende que reconhecem o PESP como proposta pedagógica. Um outro trabalho, no mesmo referencial, reporta-se ao currículo como “[...] criação cotidiana, dos professores e alunos como autores dos seus processos de ensino aprendizagem e da produção do conhecimento como tessitura em rede [...] (SIC)” (REIS et. Al., 2016, p. 200). Os autores destacam o PESP como proposta de um currículo do tipo tradicional de transmissão de conhecimentos neutros, com vistas à acomodação dos cidadãos ao *status quo*, primando pelo conteudismo, pelo metodologismo e pelo o tecnicismo. As análises da proposta evidenciam que se trata de uma ingênua concepção de neutralidade, na ciência, com o objetivo de impor um retrocesso, ao abstrair os avanços da ciência, no que tange às teorias e às concepções de currículo (REIS et al, 2016).

Ainda no âmbito do referencial pós-crítico, a partir da associação entre a metodologia do mapeamento de redes e da análise do discurso, Macedo (2018, p. 8) produz um pensamento que deve ser considerado ao se buscar as concepções curriculares que fundam o PESP, qual seja: as influências de setores burgueses da sociedade civil organizados, em nível internacional, e conclui que “[...] as demandas conservadoras do PESP ganham visibilidade por sua articulação com amplas e poderosas redes internacionais, redes essas que vêm atuando diretamente em diferentes frentes nas políticas latino-americanas.” A reivindicação de um currículo atribuído como universalista - portador de um discurso livre de ideologias particulares - consiste numa reação, sistematizada, na forma do PESP, às vitórias obtidas pelos movimentos contra o racismo, o machismo e a homofobia em suas variadas manifestações, (MACEDO, 2018).

Outro grupo de autores, não vinculados às correntes pós-críticas, também defendem a ideia de currículo como uma construção coletiva, como GIROTO (2016), que relata suas práticas pedagógicas na sala de aula em que vivenciou o processo de constituição do currículo, a partir da partilha de conhecimentos entre os pares. Ramos e Stampa (2016) empreenderam uma digressão histórica até a ditadura militar para demonstrarem que havia um rígido controle sobre o trabalho docente, concluindo que a imposição de neutralidade, ao professor, para ensinar interdita a possibilidade de um currículo colaborativo e diversificado, em que os conflitos teóricos sejam o substrato para a construção coletiva do conhecimento escolar.

Silva et. al (2017, p. 60) também reivindicam que o currículo seja produto da ação de professores e alunos, como sujeitos sociais, apontando que o PESP “[...] descaracteriza um dos papéis fundamentais da escola: orientar e construir um currículo que seja significativo e vinculado à realidade do estudante.” O currículo resulta, na visão dos autores, da construção cotidiana, feita de conhecimentos científicos e tácitos; por isso o PESP não pode lograr êxito ao perseguir uma total prescrição dos conteúdos e práticas curriculares, na medida em que o currículo é, também, o espaço de reprodução do caos cotidiano, para além de instrumento de organização dos saberes científicos, sistematizados para a formação de sujeitos sociais. Enfim, eles denunciam que há uma disputa, na sociedade classista, pela apropriação do currículo

pelas classes dominantes para a imposição de práticas pedagógicas aos professores.

Salles (2017) propõe-se a analisar o caráter conservador da proposta pedagógica do PESP, na medida em que ele traz em seu bojo a pretensão de combater qualquer transformação social, que venha a abalar o *status quo* da sociedade classista e reacionária. Nesse texto, ratifica-se que o projeto emerge como uma reação ao avanço das lutas de grupos de oprimidos por mais direitos e por uma sociedade que respeite a diversidade. Identificamos um avanço na apresentação do debate de que o PESP fortalece a perspectiva da educação meramente qualificadora de mão de obra e de resultados mensuráveis, para um enfrentamento das pressões internacionais de padronização do ensino, de modo que se produz um apagamento da função social da escola de socialização e de constituição da subjetividade dos alunos. Ele postula que existe uma relação entre os alunos com os conteúdos de ensino que não pode ser subjugada, nem pela via do controle do que se ensina, nem de quem ensina, mas, deve ser objeto do planejamento do ensino na escola para promover a educação democrática e emancipadora.

Mediante tais análises sobre o PESP identificamos que a proposta não se fundamenta em nenhuma teoria do currículo, mas seu conteúdo reflete a dimensão política e ideológica do debate curricular. Do ponto de vista prático, o propósito dos autores do PESP não é discutir metodologias de ensino, tampouco a forma como os sujeitos sociais aprendem, mas de coibir conteúdos como a discussão sobre gênero, a política partidária, as concepções não hegemônicas a respeito do Estado e suas relações com a sociedade, bem como instituir um protocolo de controle “molecular” do trabalho docente, outrora assumido como atribuição do Estado, agora entregue ao arbítrio da sociedade civil, por meio da declaração pública de proibição do ensino de determinados conteúdos pelos pais, no momento da matrícula, ou a delação anônima sobre professores que venham a professar ideias que contrariem alunos e seus familiares em algum aspecto. Isto confirma a hipótese de que:

[...] raramente houve no Brasil um protagonismo do modo de ver o *pedagógico* das coisas, o que tem havido há décadas é um modo de ver ora burocrático, ora sociologizado, ora politizado, tal como hoje reincide um modo de ver economicizado. Não deveria ser assim. Tenho um entendimento de que os legisladores, os pesquisadores do campo da educação, os políticos e militantes de partidos, deveriam ter em mente que, em paralelo às análises política, sociológica ou econômica da educação, há uma análise pedagógica. No entanto, profissionais que estão fora do campo teórico da pedagogia, embora decidam sobre políticas educacionais, raramente se dão conta do que seja a especificidade da educação: uma prática social concretizada numa atuação efetiva na formação e desenvolvimento de seres humanos, em condições socioculturais e institucionais concretas, implicando práticas e procedimentos peculiares, visando mudanças qualitativas na sua aprendizagem escolar e na sua personalidade (LIBÂNEO, 2008, p. 169, grifos do autor).

3 AS PROSPECÇÕES SOBRE O PESP NOS COMPONENTES CURRICULARES

Examinamos uma amostra de oito textos, sendo uma dissertação e um artigo sobre o impacto do PESP no ensino de História, dois artigos que discutem o ensino de Ciências e Biologia, três que discutem as consequências sobre o ensino de Geografia e um no ensino de Sociologia.

Moura (2016), em sua dissertação, analisou os impactos do PESP no ensino de História e depreendemos de suas conclusões que, mesmo antes do surgimento do PESP, já havia a tendência a um ensino de História que não aprofundava questões polêmicas como a democracia e a opressão. Ela analisou os PCNs dessa disciplina, destacando que, embora tenham privilegiado uma concepção plural de cidadania inclusiva, a partir do tema da diversidade, os currículos e materiais didáticos produzidos não refletiram nesses avanços. O que se verificava era a reprodução e naturalização da hegemonia masculina, branca e heteronormativa, em seus conteúdos, gerando nos movimentos sociais a reivindicação de que se incluísse nos currículos a “história dos vencidos”, ou seja, que se criem mecanismos de preservação da memória, história e cultura de grupos sociais que em algum momento foram subjugados. Outra

constatação da autora é a de que, embora os PCNs contenham discussões sobre sexualidade, tal discussão não aparece nas áreas das Ciências Humanas, permanecendo restritas à área da Biologia e aos temas transversais, ratificando a necessidade da disputa pela inclusão de temáticas referentes às minorias, mediante uma conjuntura em que:

[...] a palavra gênero é retirada dos planos de educação, em que a presença da mitologia afro-brasileira em livros didáticos é apontada como doutrinação religiosa, em que o ensino religioso vem sendo defendido como necessário para a formação humana e sendo feito de maneira confessional em redes públicas de educação, no qual há vários projetos para reinserir nos currículos a educação moral (e cívica), em que uma reforma educacional é feita por meio de medida provisória e uma série de projetos de lei retiram do professor sua autonomia docente e dos alunos o direito ao livre acesso ao conhecimento desenvolvido pela humanidade [...] (MOURA, 2016, p. 125).

Em artigo mais recente sobre o ensino de História, Fontes; Rocha (2019) retomam as considerações de Moura (2016) e sintetizam que os arautos do projeto defendem, antes, uma história do Estado-nação, do que da sociedade como um todo, compreendida em sua diversidade e, mais especificamente, uma história anterior à década de 1960, que exclui os conteúdos referentes ao período da ditadura militar de 1964 a 1984. Enfim, os autores alertam que mesmo os currículos de ensino de História, forjados no ambiente democrático, após a redemocratização, ainda se distanciam muito da pesquisa histórica e historiográfica, produzida nas universidades e em centros de pesquisa, embora sejam requisitos fundamentais para a formação social dos alunos.

A respeito dos impactos do PESP no ensino de Geografia, Barbosa (2010), precocemente, chamou-nos a atenção para os riscos da censura no ensino dessa disciplina, a partir da análise do site “Escola Sem Partido”, antes mesmo de os PLs serem propostos, o que nos levou a incluí-lo, embora fuja ao período delimitado. Ele discute, nesse artigo, a tendência liberal nas orientações ao ensino de Geografia, desde os PCN’s e, especialmente, em 2009, quando se propôs a substituição de disciplinas no Ensino Médio, por áreas, vistas pelo autor como ameaça ao ensino regular da Geografia. Identificou-se nos enunciados do site do MESP a influência norte-americana e o caráter ideológico conservador e positivista da proposta, em que se verificava a defesa da neutralidade científica no ensino e, conseqüentemente, de um currículo enciclopedista, que privilegia o currículo tradicional, centrado nos conteúdos que seriam produtos de uma ciência livre de qualquer determinação de forças políticas. Porém, o site não considera a dialeticidade na relação do gênero humano com o espaço, que é essencialmente política, desde a origem etimológica desse conceito. Portanto, na Geografia, enquanto ciência que estuda as relações entre o homem e o espaço, “O papel do professor [...] é fomentar a crítica, em todos os níveis e escalas, proporcionando aos alunos uma visão de totalidade e de participação crítica [...]” (BARBOSA, 2010, p. 27-8). A solução para esse impasse, que ocorre também no ensino de História, foi aplicada na reforma do Ensino Médio de 2017, quando essas disciplinas se tornaram eletivas, ou seja, de livre escolha do educando (FONTES; ROCHA, 2019; SILVA et. al., 2019).

Alencar (2017) explicita que o projeto consiste numa intervenção na Educação, intervenção é de caráter epistemológico, e argumenta que ao mesmo tempo se proclama a defesa da pluralidade e se interdita a liberdade religiosa, reivindicando uma neutralidade na História, que não corresponde à realidade, pois há questões concretas que decorrem, diretamente, de conflitos entre classes sociais, no campo e na cidade, e se manifestam na forma de fenômenos sociais. No caso da Geografia Humana, por exemplo, “[...] estrutura e reforma agrária, movimentos sociais e desigualdades sociais, econômicas e culturais passarão por censura em caso de aprovação do projeto. Do ponto de vista da gestão do espaço escolar, o combate a práticas opressoras (racismo, machismo, homofobia, dentre outras), também sofrerá interferência direta”. (ALENCAR, 2017, p. 138).

Ante o exposto, indagamos se assim como a temática da reforma agrária, que envolve questões ambientais, poderão ser afetadas outras polêmicas que levem à crítica sobre as formas como o ser humano ocupa os territórios e se relaciona com o meio ambiente - no modo de produção capitalista -

poderão ser objeto de censura, legalizada no âmbito do PESP. Barbosa (2010) problematizou que sob o signo da neutralidade, a ideia de escola sem partido intentava impor como únicos e legítimos os princípios liberais do culto à individualidade, da competição que favoreceria os talentosos, da liberdade - até mesmo de ter preconceitos - e a propriedade - ainda que apenas das próprias visões de mundo:

Em oposição ao pensamento crítico a burguesia estruturou seu discurso, conforme Palangana (1998), tendo como base o talento educado, promovendo ideologicamente um discurso voltado para a individualidade enquanto libertação, quando na verdade essa individualidade produz nos educandos (com seus respectivos talentos) a anulação dos mesmos enquanto seres historicamente e socialmente “construídos”, conseqüentemente perde o sentido de coletividade, de solidariedade e torna-se impossível a compreensão da totalidade a partir da consciência de classe. (BARBOSA, 2010, p. 30).

Contraditoriamente, na realidade concreta, na vida cotidiana, a individualidade é constituída nas relações sociais, em que nos distinguimos dos outros, constituindo nossa identidade nas relações de alteridade. Assim, o que se propõe, no âmbito liberal, não é mais do que um fetiche da individualidade (DUARTE, 2004).

Ante o exposto, o ensino, sob a perspectiva da Geografia - como ciência neutra -, é tão nefasto quanto sob a perspectiva estritamente economicista ou eclética, pós-estruturalista, e conclui que “É urgente a retomada crítica da epistemologia do ensino de Geografia, tendo como centralidade a construção e transmissão do conhecimento atrelado aos valores de igualdade, justiça e liberdade” (BARBOSA, 2010, p. 29). Silva et al. (2019) trazem uma contribuição ao narrarem o processo de disputa pela implantação do PESP, em Criciúma, e, para argumentar sobre a importância da Geografia e avaliar o quanto a disciplina se vê ameaçada, faz uma digressão histórica importante sobre o ensino desse componente curricular no Brasil e aponta que a crítica não se dirige à Geografia, como um todo, mas àquela que se ensina sob a abordagem crítica, pois,

A geografia vem ganhando outro caráter com a evolução do pensamento geográfico até os dias atuais, em especial no que se diz ao seu ensino mais humano, nas relações sociais (lutas sociais) e nas relações de produção. Especialmente após os anos 1970/1980 com a chamada geografia crítica/radical, essa nasce após o enfraquecimento da chamada geografia quantitativa (ou nova geografia) (SILVA, et al., 2019, p. 12).

A Sociologia também é um dos componentes curriculares mais atacados, no âmbito do PESP, podendo ser “tolerado”, enquanto disciplina eletiva - como observamos no Currículo do Ensino Médio, em vigor. A avaliação é que os impactos do PESP, nessa disciplina, são tão severos que podem inviabilizar o ensino de tais conteúdos, pois:

Percebe-se, assim, que a luta empreendida pela ESP não se encontra restrita ao embate anticomunista, se expandindo para o combate da fomentação tanto da valorização do pluralismo político-cultural, quanto de uma perspectiva política crítica que contradiga os princípios que embasam a visão de mundo da organização. Neste sentido a obrigatoriedade da Sociologia e os currículos utilizados podem ser vistos como uma ameaça (OLIVEIRA, et al. 2019, p. 475)

Uma questão controversa, entre religiosos e educadores, e que motivou as primeiras versões do PESP, é que existem temas, veiculados pelos professores, que, por vezes, podem vir a confrontar as ideias difundidas pelos textos seculares cristãos, em diferentes aspectos, especialmente no que tange à origem e à evolução do gênero *Homo*. Trata-se de gêneros textuais diversos, textos datados e com possibilidades de interpretação própria, por parte de seus ideólogos, seja no meio científico, seja no religioso. Cunha et al. (2019) ao analisar 23 textos referentes ao ensino de ciência nos mostra que a classe política manipula tais gêneros textuais para promover uma educação para a alienação, que facilite o controle e a perpetuação da manipulação das massas:

O ESP, por desejar obter o controle do currículo através da vigilância dos(as) docentes, demonstra produzir identidades não politizadas, que não questionem sua realidade, o benefício de uns em detrimento de outros, a ordem, a norma. Identidades que se enquadrem no modelo binário de gênero e sexualidade, que formem famílias heterossexuais e cristãs. Identidades que não valorizem a diferença. A movimentação do ESP nos permite observar nitidamente a disputa pelo currículo num terreno no qual emergem as relações de poder. Poder que objetiva a manutenção da hegemonia. Poder que deseja controlar os dominados (CUNHA et al., 2019, p. 170).

Ocorre que os professores, ao veicularem tais conteúdos, como meio ambiente, ser humano e saúde no Ensino Fundamental e, a partir do segundo ciclo, orientação sexual, Saúde e Meio ambiente, não deixam de exercer uma docência já controlada pelo Estado, ao aplicarem as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, portanto, no estrito cumprimento de seu dever profissional, pois,

Os alunos têm [...] modelos com uma lógica interna, carregados de símbolos da sua cultura. Convidados a expor suas ideias para explicar determinado fenômeno e a confrontá-las com outras explicações, eles podem perceber os limites de seus modelos e a necessidade de novas informações; estarão em movimento de resignificação. Quanto ao ensino de atitudes e valores, embora muitas vezes o professor não se dê conta estará sempre legitimando determinadas atitudes com seus alunos. [...] é muito importante que esta dimensão dos conteúdos seja objeto de reflexão e de ensino do professor, para que valores e posturas sejam desenvolvidos tendo em vista o aluno que se tem a intenção de formar (BRASIL, 1997, grifos nossos).

Destacamos que consta do PCN+ seis temas estruturadores, tais como interação entre os seres vivos, qualidade de vida das populações humanas, identidade dos seres vivos, diversidade da vida, transmissão da vida, ética e manipulação gênica, origem e evolução da vida, bem como subtemas, dentro desses temas, fortemente interdisciplinares, como problemas ambientais brasileiros e desenvolvimento sustentável; saúde ambiental; tecnologias de manipulação do DNA; a organização celular da vida; origem da diversidade; os seres vivos e a diversidade de processos vitais; genética humana e saúde; hipóteses sobre a origem da vida e a vida primitiva; as ideias evolucionistas e a evolução biológica; a origem do ser humano e a evolução cultural.

Os textos analisados por Cunha et al (2019), bem como os aqui analisados nos levam a concluir que os setores fundamentalistas cristãos, associados a uma classe política, que tem interesse na privatização do ensino, têm se associado, cada vez mais intimamente, para legitimar, pela via parlamentar, um ensino cada vez mais confessional e particularizado, cuja educação seja convertida num produto a ser oferecido, conforme as necessidades familiares privadas. Nisto consiste a mercantilização da Educação: a transformação da educação em serviço educacional, a ser oferecido em pacotes de conhecimentos úteis e, agora, também, convenientes. As orientações dos parlamentares, da burguesia nacional, sistematizadas no PESP, pretendem ser mais radicais que as propostas conservadoras estruturadas pelos organismos internacionais, como a UNESCO, incorporadas aos PCNs, de oferecimento de uma educação sexual, que já é muito criticada por ser biologizante, absenteísta, higienista e destruidora da autonomia do professor de Ciências e de Biologia, chegando a sugerir aos sistemas de ensino “[...] recorrer ao auxílio de profissionais da área da saúde (enfermeiros, médicos, psicólogos, etc.) (BRASIL, 1997 a; 1997 b), o que favorece a realização de trabalhos com um viés higienista, ou difusores das concepções de desenvolvimento humano que corroboram a ideologia dominante.” (SILVA, 2013, p. 178).

O PL 867/15, por exemplo, propõe a legitimação e a doutrinação moral e sexual, eliminando qualquer debate sobre identidade de gênero - “entendida como ideologia de gênero” e confundida com “proselitismo da homossexualidade e da homoafetividade” - ao mesmo tempo em que se reivindicam conteúdos de educação para a religiosidade - abstraindo-se os riscos de uma educação religiosa ideológica e proselitista, o que é amplamente discutido em, pelo menos, 10 dos textos inventariados na

fase preliminar da pesquisa, a ser analisados em texto específico, mas que vale salientar que em suma: “Trata-se de um movimento partidário, ideológico, que na verdade objetiva unicamente a construção de um tipo específico de sociedade: branca, heterossexual, cristã e contrária a qualquer pensamento considerado de esquerda (CUNHA et al., 2019, p. 170).

Na prática, propõe-se a interdição das práticas pedagógicas do professor, antes restringindo as abordagens diversas de um mesmo fenômeno, do que oferecendo possibilidades de uma discussão que respeite o pluralismo de ideias e de concepções, conforme estabelece a Constituição; proíbem-se temas sob a justificativa de doutrinação, mas se reivindica que doutrinas religiosas sejam discutidas na escola, constituindo-se numa incoerência, que invalida até mesmo o argumento principal, que rege a proposta que seria a reivindicação do ensino de conteúdos com neutralidade, sem questionar as convicções individuais dos alunos e de seus familiares.

Bagdonas; Azevedo (2017) esclarecem os impactos do PESP sobre a abordagem de dos impactos negativos no aprendizado sobre origem do universo e origem da vida, trazendo prejuízos especialmente nos componentes curriculares Ciências, Biologia, Física e Geografia.

Conforme amplamente explorado, em diversos textos analisados, ao apresentar-se o debate científico, sobre diferentes temas e com todos os conflitos que esses temas apresentam (BAGDONAS; AZEVEDO, 2017), o professor, regido sob as orientações da Escola Sem Partido, poderá ser acusado de difundir o assim chamado “marxismo cultural”, impondo um referencial teórico metodológico do materialismo histórico e dialético, como se este fosse o único instrumento de análise da realidade a identificar que há antagonismos de interesses e de ideias, entre grupos humanos, que podem gerar conflitos sociais. Então, em última análise, os arautos do PESP defendem um tipo de ensino abstrato, destituído de qualquer polêmica, que ensine os cidadãos a se adaptarem às relações sociais mórbidas, sem resistências, divergindo da política curricular estatal, construída historicamente, em que:

A história das ideias científicas e a história das relações do ser humano com seu corpo, com os ambientes e com os recursos naturais devem ter lugar no ensino, para que se possa construir com os alunos uma concepção interativa de Ciência e Tecnologia não-neutras, contextualizada nas relações entre as sociedades humanas e a natureza. A dimensão histórica pode ser introduzida nas séries iniciais na forma de história dos ambientes e das invenções. (BRASIL, 1997).

Ocorre que tal abordagem contraria até mesmo a tendência assumida como oficial nos documentos governamentais, em que,

As propostas curriculares nacionais, tanto no Brasil quanto no exterior, passaram a incorporar a crítica à visão neutra da ciência propagada pelo ensino tradicional, que se resume a aplicação de fórmulas, conceitos e experimentos que supostamente provariam teorias científicas de modo neutro e objetivo (BOGDONAS; AZEVEDO, 2017, p. 265)

A Educação Ambiental, por exemplo, que é um tema que perpassa o ensino de geografia, ciências, biologia e sociologia, pode ser apresentada nas perspectivas conservadora, pragmática e crítica, cada uma com sua concepção própria, sobre desenvolvimento sustentável, no modo de produção capitalista (LAYRARGUES; LIMA, 2014). Os PCNs são permeados pela tendência pragmática, que responsabiliza primordialmente os cidadãos pela problemática ambiental, dado o consumismo, a superexploração de recursos naturais para extração de matérias primas, retirando da discussão a insustentabilidade sistêmica. Devido à natureza do tema, mesmo na perspectiva liberal individualista, não é possível realizar uma discussão que abstraia o antagonismo de interesses entre os proprietários das empresas poluidoras e o das comunidades atingidas pela poluição, por exemplo, ainda que esse debate seja circunscrito às políticas de redução da extração dos recursos ambientais, que pretendem se conciliar com a continuidade da produção e da estabilidade econômica.

Essa influência faz-se presente no PCN e no PCN+, como podemos identificar na apresentação de temas como o do desenvolvimento sustentável e o da responsabilização humana pela degradação do

meio ambiente, que estão presentes, na forma da discussão sobre o consumo e a geração de resíduos ambientais, circunscrita ao âmbito das ações individuais, espontâneas e voluntaristas, de cada cidadão, abstraindo-se a discussão das políticas ambientais de atores, como o Estado, os organismos internacionais e o empresariado. Assim, no PCN, o encaminhamento dessa discussão dá-se no sentido de “(...) modificar atitudes e práticas pessoais” (BRASIL, 1997).

Desse modo, o que a sociedade necessita não é de mais prescrições proibitivas sobre a seleção e a organização dos conteúdos da Educação Formal, mas de liberdade para que os professores promovam a discussão sobre o processo histórico e político do desenvolvimento de seus próprios saberes, respeitando uma dimensão essencial do ser humano, que é a política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os autores estudados apontam que no PESP não constam justificativas sobre as potencialidades pedagógicas da proibição do ensino de conteúdos escolares referentes ao gênero, da difusão de uma ciência neutra e do policiamento dos professores para o desenvolvimento dos alunos, o que denota ausência total de preocupação sobre a função pedagógica da escola. Os projetos de lei interditam o debate político e o direito à livre manifestação do pensamento e da organização no espaço escolar, apesar das garantias constitucionais e das prescrições de documentos oficiais, como os parâmetros curriculares.

Em se tratando de peças jurídicas, antes proibitivas do que propositivas, são elas instrumentos que podem concorrer para o aprofundamento de problemas e limitações preexistentes, já limitadas devido às orientações internacionais assimiladas pelos governos nacionais.

Evidenciou-se uma série de contradições ao apelar à neutralidade, a partir dos princípios da Doutrina Liberal Clássica, da liberdade, do individualismo e da propriedade, ao proporem que o direito individual de cada aluno ou de sua família prevaleça sobre o direito do professor de ensinar os conteúdos determinados por um currículo nacional, registrado na forma de DNs e PCNs, numa democracia representativa liberal, que controla o que se ensina conferindo autonomia aos professor, circunscrita a um código de ética, às suas especificidades e às políticas públicas. O limite da liberdade de cátedra não é dado pela sociedade civil, mas pelo próprio Estado, ocupado por governantes escolhidos por ela, com funções de guardião do ordenamento jurídico. O exercício do governo pelo mercado constitui-se numa corrupção da essência do Estado democrático, um risco de anomia, e é isso que intentam os idealizadores de projetos como o do Projeto Escola Sem Partido.

Os critérios de escolha dos conteúdos propostos, nas versões atualizadas do projeto são plenos de contradições: estimulam uma verdadeira oposição entre a técnica - racional e neutra - e política, compreendida como tendenciosa, no que concerne aos interesses privados de grupos. Entretanto, as relações educacionais, assim como todas as outras, são permeadas pela política, enquanto traço da humanidade. Ao mesmo tempo em que se propõe um debate neutro, legaliza-se a censura, em nome do direito de alguns segmentos como o dos fundamentalistas cristãos de proibirem àquelas discussões que contrariem os preceitos religiosos particulares nas escolas constitucionalmente públicas, laicas, gratuitas e universais.

Assim, ratificamos que o currículo se realiza na escola, no dia a dia do trabalho pedagógico e inclui práticas pedagógicas planejadas, intencionais, tornando a escola um *locus* de planejamento e de implantação de um processo educativo objetivo, com vistas ao desenvolvimento integral e omnilateral dos educandos. Para que seja democrática, a construção do currículo deve ser coletiva, organizada e mediada pelos integrantes da comunidade escolar e pela comunidade acadêmica dedicados à Educação.

A tomada de decisão acerca de qual conteúdo deve estar presente no currículo e de que modo ele será abordado é um processo político, permeado por ideologias, costumes, tradições culturais, avanços da ciência e da tecnologia, não cabendo aí a neutralidade. Ao interditar conteúdos, de diferentes componentes curriculares, esses legisladores pretendem somente aprofundar o historicamente conhecido controle sobre o professor, pelo Estado, conferindo-lhe dimensões de policiamento ostensivo.

A liberdade de cátedra deixou de ser objeto de disputa entre os trabalhadores da Educação e os empregadores, em instituições públicas e privadas, como parte das lutas entre capital e trabalho, no capitalismo, em consequência do desenvolvimento das forças produtivas e da massificação do ensino.

O PESP não se enquadra nem como orientação fundamentada no currículo tradicional, idealizado pelos herdeiros do humanismo, que valorizam os conteúdos e o processo de validação científica dos conhecimentos, por meio do debate, e nem no currículo entendido como construção cotidiana, que envolve uma teleologia dos sujeitos sociais, que planejam suas atividades em diferentes dimensões da vida, com uma intencionalidade e coletivamente. Trata-se, de uma proposta de legalização da ingerência na educação elaborada por políticos que pouco ou nada entendem de Educação (LIBÂNEO, 2008). Tal prática é tradicional entre os dirigentes políticos brasileiros, herdeiros de uma cultura cartorial na administração pública.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Diego Pinheiro. Educação e neoliberalismo: o caso do projeto escola sem partido. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 14, jul./dez., 2017, p. 127-140.
- AQUINO, Renata. A ideologia do Escola Sem Partido. 2015. In: **Site Liberdade para educar**. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/tag/miguel-nagib/>. Acesso: 06/03 de 2018.
- BAGDONAS, Alexandre; AZEVEDO, Hernani Luiz. O projeto de Lei “Escola sem partido” e o ensino de ciências. **Alexandria: revista de Educação em ciências e Tecnologia**. Florianópolis, v. 10, n. 2, nov. 2017. p. 259-277.
- BARBOSA, Tulio. Ensino de Geografia: novos e velhos desafios. **Caderno prudentino de Geografia**. Presidente Prudente, UNESP V. 1, n 32, Jan/jun. 2010, p. 23-40.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília :MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, **Senado Federal**. s/d. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/hpsenado> Acesso em: 20/04/2020.
- BRASIL, **Câmara dos Deputados Federais**. s/d. Disponível: <https://www.camara.leg.br/> Acesso em: 20/04/2020 a.
- CARVALHO, Fabiana Aparecida de; POLIZEL, Alexandre Luiz; MAIO, Eliane Rose. Uma escola sem partido: discursividade, currículos e movimentos sociais. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, UEL, v. 37, n. 2, jul./dez. 2016 p. 193-210.
- CARVALHO, Bruna; COSTA, Aurea de Carvalho 2012. Another brick in the wall: o apostilamento no ensino público como reedição do tecnicismo pedagógico. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 2, p. 159-173, maio./ago. 2012.
- COSTA, Áurea de Carvalho. Ética e direito à educação: a destituição da ética como fundamento da elaboração de políticas públicas educacionais brasileiras na contemporaneidade. **Revista Cadernos de Direito**. V. 6, n. 10. Piracicaba, 2006, p. 33-42.
- CUNHA, Daniel Barcelos da; AS SILVA, Jackson Ronie; LIMA, Nilvanete Gomes de. Para além de um simples movimento: Escola sem partido e ensino de ciências. **Ensino & pesquisa: revista multidisciplinar de licenciatura e formação docente**. Paraná, UNESPAR, V. 17, n. 2, 2019, p. 146 – 174.
- DUARTE, Newton. (org.) **Crítica ao fetichismo da individualidade**. São Paulo: autores associados. 2014. 242 p.
- FONTES, Edilza; ROCHA, Davison. Escola sem partido e o ensino de história no tempo presente. **Revista NUPEM**. Campo Mourão, UNIESP, V. 1; n. 24; set/dez, 2019. p. 94-107.
- FRACALANZA, Hilário; AMARAL, Ivan Amoroso; GOUVEIA, Mariley Simões Flória. **O ensino de Ciências no primeiro grau**. São Paulo: Atual editora, 1987. (Projeto Magistério). 99 p.

- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. 2003. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e sociedade**, Campinas, UNICAMP, v. 24, n. 82, p. 93-130.
- GIROTO, E. Um ponto na rede: o “Escola sem partido” no contexto da escola de pensamento único. In: **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso / Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.)**. — São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 65 – 76.
- LAYRARGUES, Phillipe Pomier; LIMA, Gustavo Pereira. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Revista Ambiente & Sociedade**, Campinas, UNICAMP, v. 12, n. 1, jan. Mar. 2014, p. 23 – 40.
- LIBÂNIO, José Carlos Alguns aspectos da política educacional do governo Lula e sua repercussão no funcionamento das escolas. **Revista HISTEDBR on line**. Campinas, UNICAMP, n. 32, p. 168-178, dez 2008. p. 168 -178.
- MACEDO, E. Re-politizar o social e tomar de volta a liberdade. **Educação em Revista**; Belo Horizonte, UFMG, 2018, v. 34, p. 1-15.
- MOURA, Fernanda Pereira. **“Escola sem partido”**: relações entre Estado, educação e religião e os impactos no ensino de História. 2016. 189 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) Programa de Pós-graduação em Ensino de História do Instituto de História/UFRJ, Rio de Janeiro, 2016.
- NAGIB, Miguel **Quem Somos**. 2004. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>
Acesso em: 09/05/2019.
- NAGIB, M. **Apresentação Escola sem Partido**. 2006. Disponível em:
<http://www.escolasempartido.org/apresentacao>. Acesso em: 06/03/2018.
- OLIVEIRA, Cláudia Rodrigues; LANZA, Fabio; STORTO, Letícia Jovelina. A educação básica brasileira em disputa: doutrinação versus neutralidade. **R. Katálysis**, Florianópolis, UFSC, v. 22, set./dez. 2019 n. 3, p. 468-478.
- RAMOS, Moacyr Salles; STAMPA, Inez Subversão e resistência docente: notas sobre a ditadura militar e o programa escola sem partido. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, UEPB, v. 9, n. 2, Mai/ago., 2016, p. 249-270.
- REIS, Graça Regina Franco da Silva.; CAMPOS, Marina Santos Nunes de; FLORES, Renata Lúcia Baptista, Currículo em tempos de escola sem partido: hegemonia disfarçada de neutralidade. **Revista Espaço do currículo**, João Pessoa: UEPB, v. 9, n. 2, Mai/ago., 2016, p. 200-214.
- RODRIGUES, Cesar Augusto; PUCCI, Bruno; PADILHA, Anna Maria Lunardi. O que move o movimento Escola Sem Partido? **Comunicações**. Piracicaba, UNIMEP. V. 24, n. 2 maio/ago. 2017, p. 267 – 282.
- SALLES, Diogo A concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do Escola sem Partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado. **Revista Aleph**, Niterói, UFF, ano 14, n. 28, jul./2017, p. 64 – 87.
- SAVIANI, Dermeval Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Comum curricular. **Movimento: revista de educação**, Niterói: UFF, Ano 3, n. 4, 2016, p. 54 – 84.
- SILVA, Marcio Magalhães. **A sexualidade como tema pedagógico**: análise das propostas do MEC e da UNESCO para a inserção do tema nas escolas. (Dissertação). Mestrado Em educação Escolar. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP. Araraquara, 2013.
- SILVA, Alexandre Fernando; FERREIRA, José Heleno; VIEIRA, Carlos Alexandre. O discurso falacioso do movimento escola sem partido. **Revista pedagógica**, Chapecó, Universidade Comunitária de Chapecó V. 19, n. 42, set./dez. 2017. p. 49 – 65.
- SILVA, José Gustavo dos Santos; PEREIRA, Rafaela Brito; GUADAGNIN, Mário Ricardo. Escola sem partido e o ensino de Geografia: uma ameaça a criticidade dentro da sala de aula. **Criar Educação**.

Criciúma: UESC. V. 8, n. 1, 2019. p. 1-20.

SINGER, P. Poder, política e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, associação Nacional de Pós-Graduação, n. 1, jan./abr. 1996. P. 5 – 15.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).