

ESCOLA SEM PARTIDO: UM PROJETO DE EMBRUTECEMENTO SOCIAL

ESCUELA SIN PARTIDO: UN PROYECTO DE EMBRUTECEMIENTO SOCIAL

ESCOLA SEM PARTIDO: A PROJECT FOR SOCIAL BRUTALIZATION

DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v15i3.52778>

Marco Antônio de Oliveira Gomes¹

Krigror de Camargo Barela Faeda²

Bruna da Silva Passos³

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar as proposições educacionais do Movimento Escola sem Partido como expressão de um projeto de embrutecimento social, abraçado pelas camadas mais reacionárias da classe dominante brasileira. Para esse propósito, realizou-se uma revisão bibliográfica de autores que versam sobre as temáticas: educação, escola, desenvolvimento humano e do Movimento. Por assumir a Escola Pública como uma construção social contraditória, permeada pelo antagonismo de classes, identificou-se nos projetos deste Movimento um ataque ao papel da escola de ensinar os conteúdos fundamentais construídos historicamente e ao projeto de educação para a cidadania. Diante dessa ameaça, cabe à classe dominada esboçar um novo projeto educacional que só pode ser posto em curso por ela.

Palavras-chave: Educação. Escola. Cidadania. Projeto Econômico-político.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar las propuestas educativas del Movimento Escola sem Partido como expresión de un proyecto de embrutecimiento social, abrazado por las capas más reaccionarias de la clase dominante brasileña. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica de autores que tratan los temas: educación, escuela, desarrollo humano y el Movimiento. Al asumir la Escuela Pública como una construcción social contradictoria, permeada por el antagonismo de clase, se identificó en los proyectos de este Movimiento un ataque al papel de la escuela de enseñar los contenidos fundamentales construidos históricamente y al proyecto de educación para la ciudadanía. Frente a esta amenaza, corresponde a la clase dominada trazar un nuevo proyecto educativo que sólo ella puede poner en marcha.

Palabras clave: Educación. Escuela. Ciudadanía. Proyecto económico-político.

Abstract: This article aims to analyze the educational propositions of the Movimento Escola sem Partido as an expression of a project of social brutalization, embraced by the most reactionary layers of the Brazilian ruling class. For this purpose, a bibliographic review of authors that deal with the themes: education, school, human development and the Movement was carried out. By assuming the Public School as a contradictory social construction, permeated by class antagonism, it was identified in the projects of this Movement an attack on the school's role of teaching the fundamental contents constructed historically and on the project of education for citizenship. Faced with this threat, it is up to the dominated class to outline a new educational project that can only be put in motion by it.

Keywords: Education. School. Citizenship. Economic-political project.

Introdução

A história da educação escolar brasileira é marcada, assim como em todo o mundo, pela luta de classes. Nesse sentido, é possível verificar que, de sua gênese à contemporaneidade, um projeto de educação se coloca em contraposição a um projeto de deseducação, cada qual com interlocutores e interesses verdadeiramente distintos.

Tomando como ponto de partida que educação é uma prática social permanente na vida do ser humano, acompanhando-o desde o nascimento até a morte e que, por isso, todo ser humano é educado, é possível apontar que o desenvolvimento de todas as suas potencialidades físico-psíquicas se dá por meio de um processo constante. Entretanto, esse processo não é linear, ao mesmo tempo em que o ser humano pode dar saltos de desenvolvimento nunca antes visto, pode também retroceder em passos acelerados no seu desenvolvimento. Posto isso, entende-se que ao falar em educação não se está falando necessariamente em escola. Estas construções sociais são distintas e a história demonstra, com implacáveis exemplos, como foi a luta dos trabalhadores pela construção da escola pública enquanto um espaço de educação formal e basilar dos seus filhos.

A escola nos limites conhecidos hoje é uma instituição recente e o seu terreno é um espaço em disputa. De um lado a classe dominante, que não pode impor esta forma societária apenas pela força, precisa também do consenso, por isso, atua diretamente sobre o projeto educacional em curso, e do outro a classe dominada, que confronta o projeto educacional hegemônico apresentando também o seu lado da história e as suas necessidades enquanto classe em suas propostas.

Na sociedade capitalista, os fundamentos elementares para o desenvolvimento do ser humano e para uma vida em sociedade são ensinados na contraditória escola do capital, que também é frequentada pelos filhos da classe dominada. Isso significa que na escola as potencialidades físico-psíquicas dos trabalhadores estão em formação e isso é um importante passo para o desenvolvimento da consciência de si mesmo, do mundo e de seus problemas. Portanto, discutir essa instituição é uma obrigatoriedade para a classe trabalhadora, é para ela que o projeto educacional estará voltado e é nela que ocorrerão importantes momentos do processo de desenvolvimento humano. Se eximir desse combate é abrir mão de uma luta histórica da classe trabalhadora, é permitir que apenas o projeto educacional da classe dominante se imponha e que o desenvolvimento humano seja delimitado apenas pelos desejos desta classe.

O crescimento das contradições sociais fez emergir recentemente no Brasil um movimento que escancara a luta de classes dentro e fora da educação escolar. O Movimento Escola Sem Partido, que começa no início do século XXI e se desenvolve em suas duas primeiras décadas de forma acelerada, tem impactado na discussão do projeto educacional brasileiro ao tentar impor uma proposta educacional explicitamente retrógrada, que coloca em risco a existência da Escola Pública, Universal, Gratuita e Laica.

Diante desse risco, o texto a seguir apresenta uma análise sobre o Movimento Escola Sem Partido, como expressão das proposições burguesas com vistas ao controle ideológico da classe trabalhadora e de seu embrutecimento social. Para tanto, realizou-se uma revisão bibliográfica de autores como Brandão (2007), (Marx e Engels (1983), Leontiev (1978), Ribeiro (1984), (Tonet (2007) em seus

escritos sobre educação e formação humana dentro do antagonismo de classes, Orso (2019), Taffarel (2019), Frigotto (2017) e outros, em seus estudos sobre o Movimento Escola Sem Partido, e o material presente no site do Movimento.

Uma escola para o mercado: o projeto da Escola sem Partido

Por volta do início do século XX no Brasil, após anos que a temática relacionada à educação esteve tangente aos interesses públicos, começou-se a emergir e a fervilhar discussões sobre o problema da educação brasileira. Os embates em torno da construção de uma escola para todos ocorriam desde meados do século XIX em países do centro do capital e decorreram do avanço da organização da classe trabalhadora que, entre suas lutas, passou a apontar a necessidade de uma escola que também eduque os filhos da classe operária.

A luta de classes na França é o epicentro da necessidade da escola pública. Tal necessidade ganha patamar decisivo a partir do ano de 1848. Nesta década aconteciam diversas manifestações dos trabalhadores, anteriores à "primavera dos povos", das quais podem ser citadas, de maneira ilustrativa, as greves dos operários de Manchester (Inglaterra), dos operários de Lyon (França) e dos tecelões da Silésia (Alemanha). A partir disso, a burguesia viu como necessário conter os avanços do movimento operário e desenvolver um conjunto de crenças, ideais e valores capazes de determinar "cientificamente" o lugar de cada um (GARCIA et al. 2017, p. 180).

A escola do capital nasce do embate entre as modernas classes sociais e, por isso, se apresenta como uma instituição contraditória e marcada pelos antagonismos. A escola pública, universal, gratuita e laica, que foi arduamente defendida pelos trabalhadores, tomou uma forma metamorfoseada ao ser assimilada pela burguesia e, assim, passou a assumir a função de formar cidadãos. No Brasil isso não foi diferente, durante as disputas entre classes e frações de classes do século XX, percebe-se acalorados debates em torno da construção de uma educação que forme o cidadão brasileiro em uma escola para todos.

Nas primeiras décadas deste século [XX], políticos e educadores liberais trouxeram ideias novas para a educação do país. Entre outras coisas eles começaram a falar de uma escola mais dirigida à vida de todo dia e mais estendida a todas as pessoas, ricas e pobres. A 'luta pela democratização do ensino' resultou na escola pública. Resultou no reconhecimento político do direito de estudar (BRANDÃO, 2007, p.87, *italicos originais*).

Esses confrontos conduziram a uma escola que na lei se consagra como uma instituição que forma para a cidadania, porém, na realidade dos brasileiros tal escola ainda não se efetivou. Em 1984, Darcy Ribeiro em seu livro *Nossa escola é uma calamidade*, apresentava duras críticas à educação brasileira, principalmente no que diz respeito a sua atuação na formação de cidadãos. Além disso, o antropólogo apresenta de forma pormenorizada os problemas, dos mais simples aos mais complexos, presentes na educação brasileira, com o objetivo de fazer a defesa da necessidade de se construir uma escola que atue efetivamente na produção de uma civilidade, contra o embrutecimento social e a própria barbárie. Nos termos do autor,

Nosso desafio é criar no Brasil, aqui e agora, o que chamo de Pequena Utopia e que, para mim, é o grau de desenvolvimento social generalizado a toda a população que têm tantos países com o mesmo nível de desenvolvimento econômico que o nosso. Falo daqueles países em que todo mundo come todo dia; em que todo cidadão e toda cidadã de mais de 14 anos que pretenda trabalhar encontra um emprego; em que todas as crianças fazem o curso primário (RIBEIRO, 1984, p. 8).⁴

Com o enfraquecimento da ditadura civil-militar, a retomada da organização dos trabalhadores e o processo de redemocratização abre-se um novo horizonte para os rumos do país, inclusive, para sua educação, que com a Constituição de 1988, reitera seu compromisso com a formação do cidadão brasileiro. Nesse cenário, a escola do capital parecia finalmente tomar contornos mais nítidos no Brasil. Entretanto, nos anos seguintes foi possível verificar que a educação escolar brasileira está longe de alcançar o seu principal objetivo anunciado e o Movimento Escola Sem Partido se apresenta como o ponto culminante desta afirmação.

É preciso tomar consciência de que a educação escolar brasileira, embora tenha avançado em alguns aspectos ao final do século XX e início do século XXI, apresenta problemas de proporções gigantescas que necessitam de sua efetiva resolução. Mais que isso, é preciso encarar o problema da não formação para a emancipação ou mesmo para a cidadania e as brechas que isso abre para uma educação voltada para a formação de sujeitos antidemocráticos.

O frankfurtiano Theodor Adorno (1965), em seu livro *A personalidade autoritária*, apresenta uma cuidadosa análise do processo de formação dos sujeitos antidemocráticos. Esta obra possibilita algumas reflexões, guardadas as diferenças do contexto histórico, para a situação da educação brasileira. Nela, o autor aponta que os fascistas são sujeitos sem subjetividade e que, por isso, não conseguem realizar uma reflexão sobre si mesmos e o mundo. Para que essa reflexão ocorra, há a necessidade de acesso à cultura, ou seja, acesso ao patrimônio cultural elaborado sócio-historicamente pelas gerações anteriores e repassados por meio da educação.

Nas sociedades de classe, em especial no modo de produção capitalista, o processo de apreensão dos conteúdos elementares para a realização do acesso a tal patrimônio se dá, principalmente, na educação escolar, que como supracitado nem sempre foi frequentada pela classe trabalhadora.

O psicólogo soviético Alexis Leontiev, em seu livro *O desenvolvimento do psiquismo*, ao discutir a apropriação desse patrimônio lembra, com base nos postulados de Karl Marx (1818 - 1883) e Friedrich Engels (1920 - 1895), que diferente dos animais, o ser humano não transfere pelo código genético todas as informações necessárias para que a geração descendente produza a sua existência. Isso ocorre porque embora o ser humano seja produto da evolução gradual do mundo animal, em um determinado momento da história da natureza o homem deu um salto qualitativo em relação aos animais. O ser humano, a partir do trabalho e de um longo processo de desenvolvimento, passou a produzir a sua existência por meio da transformação consciente da natureza para suprir as suas necessidades. O processo de hominização inaugura um novo estágio de manifestação do ser - o ser social, e assim o desenvolvimento do ser humano deixa de ser regido pelas leis biológicas e passa ser regido pelas leis sócio-históricas (LEONTIEV, 1978).

Para Leontiev (1978, p. 285) “cada indivíduo aprende a ser um homem” porque o que “a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana”. Assim, ao nascer o homem se defronta com um mundo pronto, construído pelas gerações que antecederam-no, que precisa ser apreendido. Desse modo, o que fica marcado é que as práticas especificamente humanas são apreendidas no decurso da vida por meio do processo de apropriação da cultura. Tal processo é permanente. À medida que o ser humano assimila a realidade em que está inserido ele se transforma físico-psiquicamente e transforma também esta realidade por meio do trabalho, por meio de uma ação teleológica.

Os postulados de Marx e Engels (2007), em *A Ideologia Alemã*, apresentam que a ideia é fruto da matéria, em outros termos, a subjetividade tem sua base na objetividade. Isso se dá porque a consciência do ser humano é produzida socialmente e tem como seu determinante, em última instância, as relações estabelecidas para a produção da vida, afinal, “a consciência é, naturalmente, antes de tudo consciência do meio sensível mais imediato e consciência do vínculo limitado com outras pessoas e coisas exteriores ao indivíduo que se torna consciente” (MARX; ENGELS, 2007, p. 35, *italicos originais*). Corroborando com as ideias anunciadas por esses grandes pensadores, Leontiev (1978, p. 281) aponta que “o homem definitivamente formado possui já todas as propriedades biológicas necessárias ao seu desenvolvimento sócio-histórico ilimitado”.

O trabalho é portanto, a categoria fundante do ser social a partir dele mudanças físicas-psíquicas importantes aconteceram como, por exemplo, o andar bípede, a liberação das mãos e o seu desenvolvimento, o crescimento do cérebro, entre outras mudanças que possibilitaram ao ser humano libertar-se da produção de sua vida limitada à imediatividade. Isto significa que com o desenvolvimento da consciência e de outras funções psíquicas superiores, como a memória, o ser humano passou a ter a possibilidade de realizar outros feitos que não apenas a produção da sua existência de forma imediata. A partir do trabalho, o ser humano passou a transformar a natureza de forma consciente e isso abriu brecha para um desenvolvimento ilimitado (ENGELS, 2006).

Todavia, a forma como se organiza a produção da existência, as relações estabelecidas para se realizar o trabalho, podem impossibilitar esta liberação e esse desenvolvimento ilimitado. Nos termos de Marx e Engels (2007, p. 36), nas sociedades fundadas na propriedade privada e na divisão do trabalho, “as relações sociais existentes estão em contradição com as forças de produção existentes”. Nessas formas societárias, as classes dominantes conseguem acessar todo o patrimônio cultural da humanidade, por se beneficiarem dos produtos do trabalho realizado pelas classes dominadas que, via de regra, não conseguem acessar e usufruir de tal patrimônio. Para os autores, é preciso suprimir esta divisão do trabalho e a propriedade privada para que toda a humanidade de fato se liberte, assumindo uma organização da produção da vida que não seja baseada na exploração do outro e que tem seus produtos socializados entre os produtores.

A custo do suor e do sangue da classe dominada, a classe dominante se beneficia de uma série de privilégios e regalias. A manutenção das suas futilidades e da sua existência enquanto classe exige a produção de explicações do real que chancelam o que está posto. O poder exercido pela classe dominante

impõe que as ideias dominantes da sociedade sejam aquelas forjadas por seus intelectuais e defensores. Para Marx e Engels (1988), as ideias dominantes de uma sociedade de classes, são as ideias da classe dominante. Todavia, no seio do antagonismo, a classe dominada também produz suas ideias em contraposição às ideias dominantes.

Dessa maneira, o conhecimento, a explicação do real e a produção das ideias se apresentam em disputa pelas classes sociais. No modo de produção capitalista esse confronto invade a educação escolar e se apresenta materializado nos livros didáticos, na perspectiva teórica dos professores, no planejamento pedagógico, na relação professor-aluno, enfim em todos os componentes da escola do capital, que entre as suas funções também atua na formação da consciência do outro. Isso significa que a construção do psiquismo, processo lento e realizado durante toda a vida, também passa pela educação escolar.

Tomando como ponto de partida os argumentos anteriores, é possível encarar o Programa Escola Sem Partido como fruto direto da disputa, entre as classes sociais brasileiras, sobre os rumos que a educação do país irá tomar, qual o projeto de educação que será colocado em curso e quais suas finalidades últimas, principalmente no que diz respeito à formação da consciência dos trabalhadores brasileiros.

Segundo os fundadores do Movimento Escola Sem Partido este programa “é um conjunto de medidas previsto num anteprojeto de lei elaborado pelo Movimento Escola sem Partido, que tem por objetivo inibir a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula” (ESCOLA SEM PARTIDO, s/d).

De acordo com Silveira (2019) este movimento não tem origem brasileira, outras organizações desse tipo surgiram antes nos Estados Unidos da América, Austrália e Canadá. No Brasil, o movimento foi fundado pelo Procurador da Justiça, Miguel Francisco Urbano Nagib, no ano de 2004. O motivo de sua criação, segundo o fundador, foi sua filha ter passado por uma situação de doutrinação em sua escola no ano de 2003, quando seu professor de história comparou Che Guevara a São Francisco de Assis ao tomá-los como exemplo de homens que foram condenados em seu tempo por suas crenças e ideologias. O caso chamou a atenção do Professor do Departamento de Educação da Universidade de Brasília (UNB), Bráulio Matos, que se juntou ao procurador para criar o movimento com base nas referências estadunidenses e no entendimento sobre educação do Professor de Filosofia, aposentado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Armindo Moreira, expresso em seu livro *Professor não é educador*. (SILVEIRA, 2019).

Ao darem seguimento em sua organização e disseminarem suas críticas, Miguel Nagib e Bráulio Matos produziram um site que também pode ser utilizado por pais, alunos e professores como um espaço de denúncia anônima da “doutrinação” sofrida nas escolas. Segundo Silveira (2019, p. 24), “os fundadores do tal movimento entendem que a maioria dos professores, livros e programas curriculares, desconsideram a diferença entre o ato de educar e o ato de doutrinar” e, por isso, acreditam ser necessária a existência de um veículo no qual qualquer “conteúdo programático”, “material pedagógico” e “atitudes e comportamento dos professores na transmissão do conhecimento” entendidos como ideologizantes deve ser denunciados e expurgados. De acordo com Algebaile (2017, p. 64),

Os procedimentos de vigilância, controle e criminalização são particularmente explicitados em modelos de anteprojetos de leis federais, estaduais e municipais, fornecidos no site do Escola sem Partido. Nesses modelos, são estabelecidos mecanismos de monitoramento de atividades escolares e de materiais educativos – especialmente as atividades docentes e os materiais que não estejam em conformidade com as “convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis (...) nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa”, considerando que, no que diz respeito a esses aspectos, os “valores de ordem familiar” teriam “precedência sobre a educação escolar” –, bem como de recepção e encaminhamento de denúncias das supostas “práticas de doutrinação” ao Ministério Público.

O papel da escola, segundo a perspectiva assumida pelo movimento, é o da instrução, isto é, a transmissão de um conhecimento neutro. Enquanto a família e a igreja se responsabilizam pelo papel da educação de acordo com suas crenças e seus valores. Assim, o papel assumido pelo professor é o de transmissor de conteúdos neutros, sem discussões sobre a realidade econômico-política e outras questões sociais, aos alunos que recebem-no de forma passiva. Com isso, os alunos devem receber sua formação política e moral a partir da sua relação familiar e a crença religiosa que acreditam (SILVEIRA, 2019).

Antes de prosseguirmos, é importante pontuar que Nagib foi membro do Instituto Liberal de Brasília, que propugnava a difusão e a defesa de valores liberais com o apoio financeiro de empresários.

O nosso projeto foi inspirado no código de defesa do consumidor. O Código de Defesa do Consumidor intervém na relação entre fornecedores e consumidores para proteger a parte mais fraca, que é o consumidor, o tomador dos serviços que são prestados pelos fornecedores. Da mesma maneira, a nossa proposta ela intervém na relação de ensino-aprendizagem para proteger a parte mais fraca dessa relação que é o estudante, aquele indivíduo vulnerável, que está se desenvolvendo (Nagib *apud* PENNA, p. 39).

Como podemos evidenciar, Nagib deixa muito claro sua inspiração: o código de defesa do consumidor. Trata de uma perspectiva que não é um fato isolado no interior das relações capitalistas, mas que explicita com todas as letras, sem subterfúgios, que o projeto assume um caráter mercadológico e de censura ao trabalho docente. A chamada proteção da “parte mais fraca” na relação estudante e professor” é um falso dilema, pois não se trata da partidarização ou não das escolas, mas fundamentalmente à censura ao pensamento crítico e a possibilidade de acesso ao conhecimento que possa desvelar as relações de exploração em uma sociedade de classes.

[...] o difundir a ideia de que a escola tem sido local de “doutrinação ideológica de esquerda”, os defensores da Escola sem Partido, de forma hipócrita e interesseira, militam em favor da ampliação do controle e da precarização do trabalho docente, do desrespeito à autonomia das escolas e dos sujeitos da educação e em favor de todos aqueles que têm lucrado, substancialmente, com esse projeto (GIROTTI, 2016, p. 73).

Os intelectuais à frente do movimento expressam claramente sua opção de classe e o lugar que desejam que ocupe a educação para os filhos da classe trabalhadora na sociedade burguesa: a manutenção da ordem capitalista. Projetos sob inspiração das proposições de Nagib foram debatidos em inúmeras Câmaras Municipais, Assembleias Legislativas e também no Congresso Nacional.

Isto posto, as ideias apresentadas e defendidas pelos criadores do movimento foram se desenvolvendo e ganhando seguidores com o passar dos anos, principalmente quando, segundo Espinosa e Queiroz (2017, p. 51), os adeptos ao movimento começaram a “combater com bastante energia o que denominam de ‘ideologia de gênero’”. Para estes autores, o movimento demonstrou sua força em 2014,

ano em que foram excluídas, a partir da pressão do Movimento Escola Sem Partido, as metas de combate a desigualdade de gênero do Plano Nacional de Educação (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017).

Com isso, as principais pautas do Movimento Escola Sem Partido brilhavam aos olhos dos setores mais conservadores e reacionários do Brasil, que observaram na potência deste movimento um meio de se realizar o enfrentamento de qualquer ideia de caráter mais progressista. De acordo com Silveira (2019), um dos setores que endossaram este movimento foi o segmento político-religioso, representado por deputados religiosos, que utilizavam e utilizam da fé e da religião como um instrumento de pressão e disputa política no Estado burguês. Um exemplo desses parlamentares foi o Deputado Jair Bolsonaro que, a partir de 2013, passou a realizar uma série de ataques contra o Ministério da Educação “em virtude da iniciativa que procurava promover o respeito à diversidade sexual a partir de dentro da escola com o ‘Projeto Escola Sem Homofobia’” (SILVEIRA, 2019, p. 26). Em síntese, é possível dizer que a partir desse momento o Movimento Escola Sem Partido foi de fato assimilado pela classe dominante brasileira como um instrumento ideológico.

Trata-se de uma iniciativa com objetivo de precarização da escola pública por meio do esvaziamento da história, filosofia, sociologia, geografia ou qualquer conteúdo que possibilite ao educando compreender minimamente as contradições de uma sociedade de classes e, ao mesmo tempo, prepará-lo para engrossar as fileiras do exército de reserva do capital. Ainda que não tenha prosperado inúmeros desses projetos, o movimento cumpriu seus objetivos do ponto de vista do capital, pois produziu efeitos deletérios em diferentes níveis da educação. Professores passaram a ser perseguidos, filmados, ameaçados e expostos em diferentes plataformas digitais.

Historicamente, a classe dominante brasileira utiliza a discussão sobre o projeto educacional para esboçar o seu projeto de país, como pode ser observado no final do século XIX e início do século XX, momento em que os intelectuais se colocaram a pensar a educação com o objetivo de formar um novo ideário de brasileiro em consonância com as transformações econômico-políticas que ocorriam no mundo.

No século XIX, José Veríssimo (1985), em seu livro *A Educação Nacional*, publicado pela primeira vez em 1890, ao discutir o Brasil apresenta a necessidade de modernizá-lo, haja vista o atraso que se encontrava. O motivo para esta condição, segundo este intelectual da classe dominante brasileira que utiliza como fundamentação teórica pseudociências de caráter racista, era a miscigenação e a ineficiente tarefa de civilizar o negro realizada pelos portugueses. Para Veríssimo (1985), a identidade nacional precisava ser formada, por isso, o autor apresenta como necessidade a construção de uma nova educação no país, que atue para formar o brasileiro e, assim, superar o atraso a que o Brasil estava submetido.

No século XX um dos principais nomes é o do intelectual, também partidário da classe dominante, Fernando de Azevedo (2010), que em diversas obras apresenta sua defesa por um novo modelo educacional. Seu texto *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, publicado em 1932 e assinado por mais vinte e cinco signatários, sintetiza a sua defesa de um novo projeto educacional para formar um novo país. Segundo o texto do Manifesto, um dos problemas do país estava na falta de cultura do povo brasileiro, por isso, era necessário criar um novo ideário de brasileiro e, assim, produzir uma cultura

própria. Esse processo deveria se dar na escola que também tinha por função disciplinar os trabalhadores para o contexto urbano-industrial que estava em ascensão naquele momento no país.

A educação defendida pelos intelectuais mencionados anteriormente não possui resquício algum de neutralidade, de forma muito explícita realizam a defesa dos interesses da classe dominante de seu tempo, da sociedade que esta classe quer construir e de qual projeto educacional ela deve se valer para contribuir com tal feito. Nesse sentido, por volta da metade do século XX no Brasil, após muita luta, pressão popular e discussão, inclusive entre as frações da classe dominante, a escola do capital, voltada para a formação do trabalhador cidadão, começou a engatinhar.

Dessa forma, se no passado foi possível negar o acesso ao conhecimento aos trabalhadores, hoje isso se faz impraticável. É necessário um mínimo de conhecimento para a organização da produção de mercadorias sob o capital. Como aponta Ribeiro (1984, p. 24), “há um pré-requisito do Estado democrático moderno, há necessidade elementar de edificação nacional, que é assumir a responsabilidade de formar a cidadania pela educação através de uma rede pública de ensino”. Segundo este autor, uma educação que forme cidadãos é completamente aceitável dentro do modo de produção capitalista e diversos países desenvolvidos a colocaram em prática. De acordo com Tonet (2007, p. 69), “formar cidadãos seria formar pessoas que tivessem consciência dos direitos e deveres inerentes a uma sociedade democrática; que tivessem uma postura crítica diante dos problemas sociais e se engajassem na sua solução”.

Embora a escola do capital não se apresente como um grande risco para esse modo de produção, haja vista que sua finalidade última não é a emancipação humana, mas a formação para a cidadania alcançando o horizonte da emancipação política, ela não deixa de ser contraditória, formada no antagonismo de classes e um espaço em disputa. Nesse sentido, os trabalhadores conscientes da luta de classes tencionam para que a escola do capital cumpra com sua função de repassar o conhecimento sócio-historicamente construído e formar para a cidadania, porque entendem que perder isso é abrir brechas para a roda da história girar ao contrário.

Segundo Marx e Engels (1983, p. 94), “a democracia não teria nenhuma utilidade para o proletariado se não servisse de maneira imediata para realizar algumas medidas que atacam diretamente a propriedade privada e asseguram a existência do proletariado”. O Estado Democrático de Direito possibilita à classe trabalhadora organizar-se coletivamente em partidos, sindicatos, movimentos políticos, associações de trabalhadores e conselhos populares, para se defender dos mais brutais ataques da classe dominante.

Porém, em momentos de crise, o capital utilizou-se do terror para impor a censura para além da escola burguesa que se consolidava em nossas terras. Isso é perceptível na ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). A título de exemplo, professores e estudantes foram perseguidos, alguns aposentados compulsoriamente, outros exilados, etc. Nesse mesmo contexto, em 1968, foi outorgado o Ato Institucional nº 5 e, no ano seguinte, o Decreto-Lei 477. Se o primeiro é considerado o arcabouço legal do Estado que permitiu aos agentes de Estado toda espécie de terrorismo contra os opositores, o segundo foi a tradução do autoritarismo no âmbito da educação, principalmente a superior.

Ademais, diante dos exemplos históricos de ditaduras, regimes totalitários e a proximidade com a barbárie, a luta pela emancipação dos trabalhadores pelos trabalhadores é, sem sombra de dúvidas, uma defesa da humanidade na contemporaneidade. É preciso que as escolas do capital atuem efetivamente na construção de sujeitos democráticos que, conscientes da História, realizem a negação contínua e cotidiana da barbárie. Se este trabalhador tomará consciência de que o modo de produção capitalista semeia os problemas sociais e colhe a barbárie não é responsabilidade da escola. Esta responsabilidade histórica é dos trabalhadores organizados que disputam a consciência das camadas populares contra a ideologia dominante e procuram apontar para o caminho da emancipação humana.

Tendo isso em vista, nota-se que o Movimento Escola Sem Partido lança mão de uma compreensão da escola completamente equivocada, pois ela é assumida como um *locus* de formação de socialistas com um espaço de doutrinação de esquerda. Entretanto, como demonstrado anteriormente, a escola posta nunca se propôs a isso, até porque, seria uma incongruência a forma societária capitalista engendrar uma escola socialista.

Além disso, o movimento apresenta uma compreensão muito descolada da realidade, no que diz respeito ao processo de formação da psique humana. O professor é entendido, pelos partidários deste movimento como doutrinador de seus alunos, porque é assumido como o único determinante da formação da consciência deles.

É importante apontarmos, também, para o fato que o movimento da Escola Sem Partido, e seus intelectuais, não se atentarem para questões materiais que afetam o financiamento e manutenção da rede pública de escolas, assim como a formação de professores no país. Em nenhuma manifestação ou documentos disponíveis encontramos análises rigorosas sobre a estrutura das escolas, superlotação das classes ou dificuldades de acesso e permanência dos filhos da classe trabalhadora no ensino superior. Também não são motivos de preocupação a remuneração de professores e o fato de que a maioria é formada em instituições privadas de ensino.

Ora, diante dos questionamentos em defesa da “neutralidade” do professor, cabe perguntar: a escola mantida pelo Estado difunde as ideias de subversão da ordem burguesa? Uma visão panorâmica de nossa história da educação é o suficiente para compreendermos que o Estado em nenhum momento se dispôs a defender uma educação emancipadora que contribuísse para a elevação cultural dos filhos da classe trabalhadora.

Os professores são acusados, pelos idealizadores do Movimento, como doutrinadores. Para os partidários dessa afirmação, os professores atuam na consciência de seus alunos de forma ideologizante porque, como supracitado, confundem instrução com educação. Entretanto, é evidente que o professor atua na consciência de seus alunos, a educação é uma prática entre seres sociais, porém, como aponta Leontiev (1978), o professor atua como o mediador da formação da consciência, assumindo a responsabilidade de ensinar a realidade produzida sócio-historicamente dentro das especificidades do conteúdo de sua disciplina. Com a realização desta mediação, os alunos produzem saltos de desenvolvimento racionalmente guiados e atingem patamares mais complexos de determinadas práticas sociais.

A partir desta suposta incompreensão do que é educação, escola, professor e aluno, o Movimento Escola Sem Partido se coloca, como aponta Taffarel et. al. (2019), no campo de disputa na formação dos sujeitos com um projeto que caminha alinhado aos interesses da classe dominante brasileira. Esta classe, forjada historicamente sobre a morte dos povos originários, da escravidão negra, do patriarcalismo e da exploração, como aponta Ribeiro (1984), jamais se preocupou com a educação das camadas mais populares e, desde que a escola para todos foi instituída legalmente, atua na perspectiva de controlá-la pelo cabresto. Entre as frações que compõem esta classe, as mais reacionárias não escondem seu desejo de acabar com qualquer educação para os filhos dos trabalhadores para poder impor, apenas pela força, o seu projeto de país. Embora o pensamento reacionário ainda não seja hegemônico entre a classe dominante brasileira, há uma grande potência em desenvolvimento à luz do dia. Como aponta Orso (2019, p. 136),

se a ignorância dos trabalhadores era condição para a manutenção tanto da escravidão quanto da servidão, e a modernidade exigia que tivessem um mínimo de conhecimentos, era necessário controlá-los, dosá-los e redirecioná-los para os fins e interesses das elites, de tal modo que não colocassem em risco o status quo. Recentemente, até mesmo o pouco de conhecimento que a escola ainda consegue ensinar, encontra-se sob intenso ataque e querem destruir.

O Movimento Escola Sem Partido ao propor uma educação que deseduca, calcada sobre uma pseudoneutralidade do professor, completamente despojada da história e distante da ciência, corrobora com esta potência reacionária. A defesa do projeto de educação para os filhos dos trabalhadores brasileiros expresso no Programa Escola Sem Partido baseia-se em um esvaziamento teórico-científico dos conteúdos mais elementares, em uma assepsia da luta de classes, um apagamento histórico e uma culpabilização, para perseguição, da figura docente como o problema. Implementá-lo no Brasil representa, de acordo com Orso (2019, p. 140), em “um gigantesco anacronismo, um contrassenso e um retrocesso”.

O projeto educacional defendido pelo Movimento Escola Sem Partido tenciona diretamente contra o projeto de uma educação para a cidadania, ao propor uma escola a-histórica, amordaçada e vigiada constantemente. Com isso, apaga qualquer possibilidade de formar cidadãos e impõe, por meio da violência, a formação de antidemocráticos.

A Escola Sem Partido concebe a entrada de camadas populares em seu interior porque espera colocar em curso um projeto educacional embrutecedor, que atue na formação de uma consciência que, via de regra, naturalize e assume uma perspectiva acrítica frente aos problemas sociais, uma consciência que não se desenvolve e fica refém das explicações mais estapafúrdias sobre a realidade, aceitando passivamente as imposições e os retrocessos constantes. Destarte, o projeto de uma educação para a cidadania se vê ameaçado no Brasil por uma educação apartada da história e da cultura, uma educação que é terreno fértil para a formação de sujeitos antidemocráticos. Nesse sentido, como alertou Marx, a história tende a ser repetida como farsa.

Considerações finais

Diante do que foi exposto, fica evidente que a Escola Pública, Universal, Gratuita e Laica, bem como, a formação para a cidadania estão ameaçadas no Brasil. Os ataques se dão por todos os meios possíveis e, a partir da ascensão do Movimento Escola Sem Partido, passam a ocorrer de forma violenta e sem limites.

Em meio aos gigantescos problemas que a educação escolar brasileira enfrenta desde sua gênese, o movimento ganha adeptos ao lançar diversas críticas à educação posta e também soluções absurdas. Seus idealizadores claramente não propõem uma destruição da escola de fora para dentro, ao contrário, plantam a semente da autofagia. Fazem isso ao transformar o espaço escolar em um cenário de guerra, aos moldes capitalistas de todos contra todos, mas unidos contra o comunismo. Qualquer palavra interpretada como ideologizante é suficiente para levantar uma série de violentos ataques contra o professor, mesmo que ele esteja ensinando os conhecimentos produzidos sócio-historicamente de forma científica ou realizando o mínimo esperado para uma escola do capital que é a formação para a cidadania.

Ao se observar a potência deste movimento, a classe dominante brasileira não pestaneja, assimila-o rapidamente e passa a utilizá-lo como um instrumento ideológico na disputa do projeto educacional e da consciência dos brasileiros.

A aposta dos setores mais reacionários da classe dominante brasileira é o fim da escola para todos, mas diante da impossibilidade desse feito no momento histórico atual, aposta suas fichas na construção de uma escola que coloque em curso um projeto educacional de embrutecimento social para manutenção da exploração, nesse sentido, a construção da ignorância é para ela uma forma de manutenção da sua condição de classe.

Os anteprojetos de lei baseados no Programa Escola Sem Partido corroboram com este setor ao destituir a escola dos conhecimentos científicos e históricos, legando para esta instituição apenas o horizonte da pseudoneutralidade, do anticientificismo, do embrutecimento social e da antidemocracia.

Ao olhar para a história da educação no Brasil verifica-se que a aposta por esse projeto de educação escolar é premeditada e acompanha o projeto de país que estes setores da classe dominante pretendem pôr em curso. Mais que isso, observar a história possibilita entender que a construção deste projeto tende a atuar na formação de uma consciência antidemocrática, animalizada, embrutecida, sem subjetividade e cultura, formada em uma educação que no lugar de educar, deseduca.

Em vista disso, a classe trabalhadora brasileira se vê diante de uma luta que precisa ser abraçada por todas as categorias e não apenas pelo segmento da educação. O que se assiste à luz do dia é a discussão de um projeto de país por meio da discussão de um projeto educacional que, em última instância, pretende intensificar a exploração da classe dominada. Frente a isso, cabe aos trabalhadores brasileiros se organizarem e assumirem protagonismo nestas discussões, tomando consciência de que a defesa da escola que está posta é necessária, para que o pouco que conseguiu-se avançar não seja perdido. E também, tomando consciência de que é preciso avançar na história e realizar a construção de uma educação escolar que ensina os conhecimentos sócio-historicamente produzidos, fundamentada na ciência e que desenvolva o ser humano em todas as suas potencialidades físico-psíquicas. Esta escola no Brasil só poderá ser feita pelas mãos da classe trabalhadora.

Referências:

- ADORNO, T. W., FRENKEL-BRUNSWIK, E., LEVINSON, D. J. e SANFORD, R. N. (Eds.). **La personalidad autoritaria** (D Cimblér & A. Cymler, Trad.). Buenos Aires: Proyección. 1965.
- AZEVEDO, Fernando de. *Et al.* Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: AZEVEDO, Fernando de. *Et al.* **Manifestos dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- ENGELS, Friederich. O papel do trabalho na transformação do macaco em homem (1876). **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 4, n. 4, 2006.
- ESPINOSA, Betty R. Solano; QUEIROZ, Felipe B. Campanuci. Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido. In. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 49-62, 2017.
- GARCIA, Jeferson Diogo de Andrade; LAZARINI, Ademir Quintilio Lazarini; BARBIERI, Aline Fabiane; MELLO, Rosângela Aparecida. A Origem da Escola Pública no Século XIX: Contraposição ou coerência com as Necessidades do Capital? **Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão/SE, v. 10, n. 21, p. 177-190, jan./abr., 2017.
- GIROTTTO, Eduardo. Um ponto na rede: O “escola sem partido” no contexto da escola do pensamento único. In: AÇÃO EDUCATIVA – Assessoria, Pesquisa e Informação (org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 69-76.
- LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Editora Moraes, 1983.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 79ª ed. São Paulo: Global, 1988.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO, 2004. Disponível em: < <http://www.escolasempartido.org>.> Acesso em: 08 jan. 2023.
- ORSO, Paulino José. Escola “sem” partido ou um partido a serviço da burguesia?. In. BATISTA, Eraldo Lema; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (orgs.), **Escola sem partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, p. 131, 2019.
- PENNA, Fernando de Araujo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Escola “Sem” Partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Salamandra Editora, 1984.
- SILVEIRA, Zuleide S. Onda conservadora: o emergente movimento escola sem partido. In. BATISTA, Eraldo Lema; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (orgs.), **Escola sem partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, p. 17-48, 2019.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zulke et al. Escola sem Partido: a necessidade do controle ideológico dos professores para se manter a exploração de classe e o imperialismo. In. BATISTA, Eraldo Lema; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (orgs.), **Escola sem partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, p. 163, 2019.
- TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió: Edufal, 2007.
- VERÍSSIMO, José. **A Educação Nacional**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

Notas

¹ Doutor em História e Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2007). Pós Doutorado em História e Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor Adjunto no Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá, Campus sede. Líder do [Grupo de Pesquisa Fundamentos Históricos da Educação](#) (UEM/CNPq). Participa do Grupo de Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil - Histedbr/UNIR e do Grupo de Pesquisa sobre [Política, Religião, Educação e Modernidade](#) (UEM). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0581840246394811>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2397-5615>. E-mail: marco1964.ma@gmail.com.

² Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e sua pesquisa é desenvolvida pela linha História da Educação, Políticas e Práticas Pedagógicas. Participa do Grupo de Pesquisa [Fundamentos Históricos da Educação](#) (UEM). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0056623753315659>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5595-2987>. E-mail: krigorfaeda@gmail.com.

³ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) na Universidade Estadual de Maringá (UEM). A sua pesquisa é desenvolvida em História da Educação, Políticas e Práticas Pedagógica. Participa dos Grupos de Pesquisa [Política, Religião e Educação na Modernidade](#) (UEM) e [Fundamentos Históricos da Educação](#) (UEM). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7916486242743621>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8068-7081>. E-mail: xbrunapassos@gmail.com.

⁴ Nos tempos em que Darcy Ribeiro escreveu esta obra, o Brasil ainda não havia avançado nas discussões sobre o trabalho infantil. Isso ocorreu de forma mais intensa a partir da última década, tendo como marco o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990.

Recebido em: 30 de jan. 2023
Aprovado em: 30 de maio 2023