

Contribuições de Antonio Gramsci e Florestan Fernandes para a análise do Escola Sem Partido

Contributions of Antonio Gramsci and Florestan Fernandes to the analysis of School Without Party

Bráulio Loureiro

Universidade Estadual do Maranhão, Maranhão, Brasil

br.loureiro11@yahoo.com.br - <https://orcid.org/0000-0002-3275-1066>

Allena Yandra Dias Cabral

Universidade Estadual do Maranhão, Maranhão, Brasil

yandracabral2001@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0003-3741-1535>

Pedro Henrique Fernandes Leite

Universidade Estadual do Maranhão, Maranhão, Brasil

pedro.fernandeslt@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-5257-8846>

Lorena Fernanda da Silva Franco

Universidade Estadual do Maranhão, Maranhão, Brasil

francolorena683@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0001-9191-0701>

Recebido em 16 de fevereiro de 2021

Aprovado em 16 de maio de 2022

Publicado em 22 de setembro de 2022

RESUMO

No curso dos últimos anos, a profusão de projetos de lei denominados “Escola Sem Partido” revela questionamentos sobre a escola brasileira. Objeções que, de maneira geral, inclinaram-se à crítica de um suposto uso político das instituições de ensino e à defesa de noções como “neutralidade educacional” e “desvinculação ideológica na prática pedagógica”. Diante da projeção alcançada por tais proposições, vale sondar o sentido político de uma iniciativa educacional que busca eliminar o que caracteriza como “contaminação político-ideológica” das escolas brasileiras. Este artigo apresenta resultados de pesquisa sobre o programa elaborado pela organização Escola Sem Partido, fundada em 2004. Mediante pesquisa documental e bibliográfica,

o trabalho perscruta as relações de poder e os interesses de classe que permeiam a proposta. Recorre, assim, à contribuição de autores como Antonio Gramsci e Florestan Fernandes, referências que destacam a relevância da dimensão político-econômica na análise educacional.

PA

Palavras-chave: Educação; Política brasileira; Escola Sem Partido.

ABSTRACT

In the course of the last few years, the profusion of bills called “School Without Party” reveals questions about the Brazilian school. Objections that, in general, have been inclined to criticize the supposed political use of educational institutions and to defend notions such as “educational neutrality” and “ideological disengagement in pedagogical practice”. Considering the projection reached by such propositions, it is worth questioning the political sense of an educational initiative that seeks to eliminate what it characterizes as “political-ideological contamination” of Brazilian schools. This article presents research results on the program developed by the organization Escola Sem Partido, founded in 2004. Through documentary and bibliographic research, the work scans the power relations and class interests that permeate the proposal. Thus, it uses the contribution of authors such as Antonio Gramsci and Florestan Fernandes, references that highlight the relevance of the political-economic dimension in educational analysis.

Keywords: Education; Brazilian politics; School Without Party.

Introdução

No curso dos últimos anos, a profusão de projetos de lei denominados “Escola Sem Partido” revela questionamentos sobre a escola brasileira. Objeções que, de maneira geral, apontam para uma suposta utilização política das instituições de ensino e à defesa de princípios como “neutralidade educacional” e “desvinculação ideológica na prática pedagógica”.

O surgimento da proposta “Escola Sem Partido” remonta ao ano de 2004, com a criação do site www.escolasempartido.org pelo advogado paulista Miguel Nagib. Consta na referida plataforma que o Escola Sem Partido (ESP), “[...] uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária”, eclode a partir das preocupações de pais, alunos e

conselheiros com o “[...] grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior.” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019, s/n).

PA

Para a associação, os docentes se aproveitariam de sua condição para impor aos alunos suas próprias visões sobre a vida política e social. Como aparece no site, “[...] com o pretexto de transmitirem aos alunos uma ‘visão crítica’ da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo.” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019, s/n).

Na percepção de Nagib, diante das dificuldades para a resolução da questão, que na maior parte dos casos contaria com a conivência de diretores e gestores educacionais, seria necessário esclarecer os estudantes acerca de seus direitos e restringir os docentes aos limites éticos e legais de sua tarefa. Buscando o alcance desse objetivo, o ESP disponibiliza em sua plataforma na internet modelos de anteprojeto de lei e de decretos visando a estimular a produção de legislação desse teor.

Até 2020, haviam sido apresentados projetos de lei baseados no programa Escola Sem Partido em câmaras municipais e assembleias legislativas do Brasil da maioria dos estados brasileiros. No total, 85 cidades em 21 estados já teriam discutido ou ainda discutem a institucionalização da proposta (ESCOLA SEM MORDAÇA, 2020, s/n), a despeito de decisões prévias do Supremo Tribunal Federal (STF) contestando a legalidade do programa.

Em julho de 2019, o Escola Sem Partido – na figura de Miguel Nagib – anuncia o término de suas atividades. A falta de apoio econômico e político após as eleições de 2018 seriam os motivos centrais. Contudo, no mês seguinte Nagib comunica que em decorrência do aporte financeiro de empresários as atividades do ESP não seriam mais suspensas.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644464286>

O ESP obteve os recursos materiais de que necessitava para prosseguir e avançar em sua luta contra a doutrinação, a propaganda e o assédio ideológico, político e partidário nas escolas e universidades. Tocados pela Providência Divina – única explicação para o inacreditável sucesso de uma iniciativa tão ambiciosa nos fins, quanto desfavorecida nos meios –, alguns empresários compreenderam a importância e seriedade do trabalho que estamos realizando há mais de quinze anos, e decidiram investir para impulsionar a nossa causa. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019, s/n).

PA

O programa Escola Sem Partido, apresentado nos modelos de projetos de lei e decretos presentes no site www.escolasempartido.org, bem como nas próprias propostas submetidas por representantes políticos das esferas federal, estadual e municipal, atingiu patamares de projeção que não podem ser desconsiderados, de modo que se faz pertinente a seguinte problematização: 1) há motivação político-ideológica inscrita no programa ou movimento Escola Sem Partido? 2) Se sim, qual o sentido político de uma proposta educacional que, apoiada em um discurso de neutralidade, pretende eliminar o que identifica como “contaminação político-ideológica das escolas brasileiras”?

Quanto à literatura existente voltada ao exame do Escola Sem Partido, há trabalhos de relevo abordando diferentes facetas e dimensões do fenômeno. Ratier (2016) e Algebaile (2017), por exemplo, se dedicam à apresentação e descrição adensada do programa. Liquer (2017) e Assis (2018) enfatizam a análise de sua consistência legal. Carvalho *et al.* (2016), Macedo (2017), Orso (2017) e Catelli Jr. (2016) perscrutam os impactos do ESP no currículo escolar e nos materiais didáticos. A respeito das implicações no trabalho docente, produções como Penna (2016, 2018), Ramos e Stampa (2016), Katz (2017), Ramos (2017), Oliveira *et al.* (2018), Oliveira e Silva (2018) e Gabatz (2018) se colocam como componentes. Reis (2016), Souza e Gonçalves (2016), Pereira (2017), Roseno (2017), Santos (2017), Ferreira (2018), Moreno (2018) e Orofino (2018), por sua vez, discutem a repercussão do programa Escola Sem Partido na abordagem das questões de gênero, étnico-raciais e sexuais. Essa repercussão também é pensada em dimensão ampliada, no que se refere ao próprio direito constitucional à educação. Nesse universo, Cara (2016), Gadotti (2016), Ximenes (2016), Gonçalves (2017), Katz e Mutz (2017), Lima (2017), Penna (2017), Ramos e Santoro (2017), Freitas (2018), Guilherme e Picoli (2018), Moraes (2018),

Resende (2018) e Silveira (2018) aparecem como referências importantes. Por fim, nota-se ainda trabalhos que mapeiam a rede de atores e interesses político-ideológicos ao redor do ESP, como é o caso de Barbosa (2017a) e Espinosa e Queiroz (2017), e que buscam mais diretamente sondar o sentido político da iniciativa, como Frigotto (2017).

PA

Buscando contribuir com os estudos voltados ao entendimento do significado político do programa Escola Sem Partido, este artigo situa a referida proposta educacional no quadro das relações de poder que a permeiam. Gaudêncio Frigotto (2017), por exemplo, busca a dimensão político-econômica quando afirma a necessidade de uma “perspectiva da historicidade”, ou sensibilidade às “determinações mais profundas e menos visíveis”, no exame dos fenômenos educacionais. E contribui com o campo de discussão ao perceber o Escola Sem Partido no quadro dos processos políticos e econômicos que caracterizam a conjuntura brasileira e internacional do momento.

A investigação mais aprofundada da articulação entre esfera educacional e esfera política no exame do ESP se coloca, desse modo, como terreno de pesquisa fértil e passível de exploração por trabalhos que almejem perscrutar causalidades. É precisamente nos contornos dessa lacuna que este texto busca se inserir, recorrendo ao acúmulo de áreas como Teoria Política e Pensamento Político Brasileiro para tratar do programa Escola Sem Partido com atenção aos traços constitutivos da relação entre Estado e classes sociais no Brasil. Considerando que toda prática educativa contém uma dimensão política (SAVIANI, 1999), é potencialmente rica a aproximação entre Educação e Ciência Política no campo dos estudos sobre o papel da escola na sociedade.

Nessa direção, as formulações de autores como o filósofo italiano Antonio Gramsci e o cientista social brasileiro Florestan Fernandes fornecem elementos teóricos significativos para a apreensão do nexos entre educação e política. Tendo vivenciado e refletido no quadro da ascensão fascista na Itália, que, como veremos, guarda relações com a dinâmica política brasileira contemporânea, as elaborações de

Gramsci sobre política, cultura e educação – especialmente com as noções de “escola unitária” e “progresso intelectual de massa” – colaboram para um exame crítico e aprofundado do programa e movimento Escola Sem Partido. Já Florestan contribui com a leitura do problema educacional brasileiro nos marcos do que chamou de “modelo autocrático-burguês de transformação capitalista”.

PA

O programa “Escola Sem Partido” e sua projeção

Os modelos de anteprojetos de lei disponibilizados pela associação liderada por Nagib propõem a instituição do chamado “Programa Escola Sem Partido” no interior dos sistemas de ensino. E ancoram-se, segundo a associação, na defesa de princípios como 1) *impessoalidade e neutralidade política e ideológica do Estado* (CF, artigos 1º, V; 5º, caput; 17, caput; 19, III; 34, VII, ‘a’; 37, caput), 2) *laicidade do Estado* (CF, artigo 19, I), 3) *pluralismo de ideias* (CF, artigo 206, III), 4) *dignidade da pessoa humana* (CF, artigo 1º, III), 5) *direito à intimidade* (CF, artigo 5º, X), 6) *liberdade de consciência e de crença* (CF, artigo 5º, VI e VIII), 7) *liberdade de aprender e ensinar* (CF, artigo 206, II), 8) *proteção integral da criança e do adolescente* (CF, artigo 227, caput; Estatuto da Criança e do Adolescente, artigos 3º, 4º, 5º e 70), 9) *direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções* (Convenção Americana sobre Direitos Humanos, artigo 12, item 4).

Em síntese, conforme o conteúdo do site, os modelos de anteprojetos de lei visam a garantir que 1) o poder público não interfira no processo de amadurecimento sexual dos alunos ou permita qualquer forma de proselitismo na abordagem das questões de gênero, 2) seja proibida a manipulação psicológica destinadas a obter a adesão dos alunos a qualquer causa, 3) o professor não se aproveite da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias, 4) as escolas afixem nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo da Lei em questão, 5) os estudantes possam gravar as aulas, de

modo a registrar o conteúdo ministrado, 6) sejam proibidas atividades político-partidárias promovidas por grêmios estudantis. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2019, s/n).

PA

Como ferramenta jurídica, o site do Escola Sem Partido oferece aos visitantes um modelo de notificação extrajudicial direcionado a professores que, no exercício de suas atribuições, praticarem o que chama de “doutrinação ideológica”. E como estratégia de propagação, a associação tem buscado firmar compromisso com políticos de diferentes estados por meio da assinatura de um documento que prevê a apresentação ou o apoio a projetos de lei inspirados em suas propostas.

Ainda que a popularização do conteúdo difundido pelo Escola Sem Partido seja algo relativamente recente, o arranjo de forças políticas no Congresso sintonizadas com a iniciativa educacional já se colocava desde o governo Lula. Em 2010, por exemplo, o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos teve anulado itens referentes à promoção de direitos sexuais e reprodutivos, democratização dos meios de comunicação, laicidade do Estado, memória e reparação dos crimes da ditadura e educação sobre infrações a direitos humanos. Em 2011, já na presidência de Dilma Rousseff, a oposição parlamentar ao material didático “Escola sem homofobia” também evidenciava a inclinação e o poderio das frentes conservadoras no Congresso, processo verificado em 2014 com a movimentação parlamentar que suprimiu pontos voltados ao enfrentamento das desigualdades de gênero presentes no Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014. É particularmente nesse momento que expressões como “doutrinação ideológica” e “ideologia de gênero” projetam-se no ambiente político e também fora dele (PENNA, 2015; REIS, 2016; XIMENES, 2016).

De todo modo, é possível sustentar que o que, de fato, favoreceu a projeção das propostas veiculadas pela associação à frente do programa Escola Sem Partido foi a materialização de projetos de lei inspirados nas referências presentes no site. Iniciativas propondo, em sua maioria, mudanças na legislação e no planejamento educacional, afetando, em muitos casos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRAITT, 2016; ALGEBAILLE, 2017).

PA

Como ocorrência pioneira, viu-se o Projeto de Lei 2.974/2014, de autoria do então deputado estadual do Rio de Janeiro, Flávio Bolsonaro (PP/RJ), e o Projeto de Lei 867/2014, proposto pelo vereador carioca Carlos Bolsonaro (PSC/RJ). Ambos os projetos trazem como ementa a criação, no interior dos sistemas de ensino estadual e municipal, do “Programa Escola Sem Partido”. Ainda em 2014, houve a apresentação da primeira proposta em âmbito federal, o Projeto de Lei 7.180/2014, do então deputado Erivelton Santana (PSC/BA), que pretende alterar a LDB incluindo entre os princípios do ensino o respeito às concepções do aluno e de seus pais ou responsáveis, afirmando os valores de ordem familiar sobre a educação escolar no que se diz respeito à educação moral, sexual e religiosa. Todavia, foi somente no ano seguinte, com o Projeto de Lei 867/2015, apresentado pelo então deputado federal Izalci Lucas (PSDB/DF) – e apensado ao projeto de Erivelton Santana –, que se viu em um texto de abrangência nacional a busca pela inclusão do “Programa Escola Sem Partido” entre as diretrizes e bases da educação brasileira.¹ Registra-se, neste mesmo ano, a proposição do Projeto de Lei 1.411/2015, do então deputado federal Rogério Marinho (PSDB/RN), que pretende tipificar o crime de “assédio ideológico” no espaço escolar.

Como foi exposto, até 2020 havia registros de tramitação de projetos de lei estaduais ou municipais embasados direta ou indiretamente no programa Escola Sem Partido em pelo menos 21 estados. No universo dos legislativos estaduais, projetos foram propostos em 16 estados, sendo que na Assembleia Legislativa do Estado de Alagoas houve aprovação da proposta intitulada “Escola livre” e posterior conversão na Lei 7.800/2016.

Antonio Gramsci: escola unitária e progresso intelectual de massa

Inserido no contexto italiano das primeiras décadas do século XX, Gramsci vivenciou o quadro de crise na Itália do pós Primeira Guerra Mundial. Crise que expressava o fracasso das classes dirigentes italianas em propor, dentro de limites

democrático-burgueses, medidas capazes de restaurar o equilíbrio econômico e político do país. Nesse contexto, Gramsci observou o surgimento e a ascensão do fascismo ao poder político, processo viabilizado pela cooptação do movimento fascista por frações da burguesia italiana. O movimento fascista italiano se colocava como um movimento reacionário de massa, que se autoproclamava arauto da vontade e dos interesses da nação, uma sentinela restauradora dos valores e da moral italiana. Nesse empreendimento, Mussolini e o governo fascista buscaram instrumentalizar as instituições da vida italiana, especialmente aquelas instâncias centrais para a construção de domínio político-cultural, como a escola (FRESU, 2017; CARMO, 2019; BOITO Jr., 2020).

PA

A desarticulação dos conselhos de fábrica italianos, em Turim, entre 1919 e 1920, a eclosão do movimento fascista e a derrocada do movimento operário em países como Hungria e Alemanha levaram Gramsci a refletir sobre as causas de uma ampla derrota política. Frente a isso, as reflexões que culminaram nos chamados *Cadernos do cárcere* (1929-1935) carregavam o objetivo de compreensão das causas do insucesso da ruptura socialista naqueles primeiros anos da década de 1920. A percepção de que a estrutura complexa da sociedade civil nos países da Europa ocidental conferia à burguesia uma frente político-cultural capaz de sustentar a ordem vigente – mesmo diante da crise econômica e da organização dos trabalhadores – constituiu aspecto importante para que o filósofo enfatizasse a esfera cultural do conflito de classes.

Gramsci percebeu que a organização da cultura na sociedade capitalista conta com a atuação de uma série de instituições da sociedade civil – escolas, meios de comunicação, igrejas, associações diversas, nomenclatura de ruas, arquitetura, entre outras – que acabam por contribuir para a construção do que chamou de “hegemonia”. O pensador sardo também notou a presença de uma camada de intelectuais cujas ações contribuiriam para cimentar ideologicamente a ordem social, sintonizando a vida coletiva às exigências da acumulação do capital. Assim, inspirado pelas elaborações de Georges Sorel sobre o “espírito de cisão”, compreendia que um processo formativo voltado à emancipação humana somente se realizaria com o

protagonismo político dos grupos sociais subalternos, em oposição aos interesses das classes dirigentes e seus intelectuais (DEL ROIO, 2006).

PA

Observando as contradições da escola burguesa no que se refere à efetiva socialização dos saberes acumulados historicamente pela humanidade, Gramsci reflete sobre a questão escolar e educacional articulando-as a um projeto político mais abrangente. A proposição de um princípio unitário a estruturar a escola se deu no bojo de sua análise sobre o processo italiano de fragmentação educacional via multiplicação de escolas voltadas à capacitação profissional. Sua crítica à reforma educacional de Giovanni Gentile, ministro da Instrução Pública de Benito Mussolini, presente no Caderno 12, revela os problemas de uma iniciativa que tendia a rarear a educação oferecida às classes trabalhadoras, contribuindo, com isso, para o recrudescimento da seletividade na disponibilização do conhecimento.

A chamada “Reforma Gentile”, de 1923, trouxe o aprofundamento da já existente dualidade escolar italiana via reforço do ensino humanista como privilégio das classes dominantes. Deve-se considerar que o projeto era útil aos objetivos políticos aos quais respondia, cumprindo a função de reproduzir a ordem social almejada pelo fascismo, cara à manutenção da divisão classista da escola e à edificação de um clima cultural favorável ao regime. A escola fascista adotava como princípios educativos a hierarquia, a disciplina, a submissão absoluta à autoridade governamental (corporificada na pessoa de Mussolini), o nacionalismo e o patriotismo exacerbados (HORTA, 2008; CARMO, 2019).

A disseminação de escolas insuladas em especializações, somada à diminuição das instituições de ensino com características humanistas e “desinteressadas” constituíam o eixo central da leitura crítica do projeto educacional fascista. E embora reconhecesse que a tradicional escola italiana era oligárquica e tinha como finalidade política a formação e reprodução de dirigentes, Gramsci não deixava de identificar seus aspectos positivos, relacionados à amplitude e profundidade dos conteúdos ministrados.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644464286>

A escola tradicional era oligárquica já que destinada à nova geração dos grupos dirigentes, destinada por sua vez a tornar-se dirigente: mas não era oligárquica pelo seu modo de ensino. Não é a aquisição da capacidade de direção, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (GRAMSCI, 2004, C12, §2, p. 49).

PA

É válido sublinhar que não se trata aqui da junção mecânica entre escola e trabalho manual visando à capacitação instrumental-profissional demandada pela lógica produtiva do capitalismo, mas sim de trazer para o centro norteador do processo educacional o trabalho como *atividade humana criadora* com o objetivo de suprimir a histórica cisão entre ciência e técnica. A união orgânica entre escola e trabalho estaria sobretudo na dimensão do método, quer dizer, da compreensão ampla de que é a partir da unidade entre o pensar e o executar que o homem se constrói (NOSELLA, 1992).

Gramsci se volta para a antiga escola italiana na busca por abordagens, métodos e conceitos que poderiam ser generalizados. O “desinteresse” da velha escola seria uma característica importante, pois ainda que o conteúdo aprendido não resultasse necessariamente em um fim útil imediato, permitia o contato com a bagagem cultural deixada pela história. O estudo das línguas grega e latina, por exemplo, cumpriria um papel importante ao trazer consigo o conhecimento histórico-social associado a esses objetos. Nas palavras de Gramsci, “Aprendia-se para conhecer diretamente a civilização dos dois povos, pressuposto necessário da civilização moderna, isto é, para ser e conhecer conscientemente a si mesmo.” (GRAMSCI, 2004, C12, §2, p. 46).

O pensamento educacional de Gramsci se faz pensamento político ao trazer a preocupação central do nexos *intelectuais-povo*, movimento que não se realizaria apenas com a aderência de uma intelectualidade tradicional a um projeto popular, mas sim com o trabalho de massificação de um intelectual de novo tipo, oriundo de grupos

sociais que historicamente não se manifestam como dirigentes. Em suas palavras, registradas no Caderno 11, um “progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais.” (GRAMSCI, 1999, C11, §12, p. 103).

PA

Como parte desse processo estaria a instituição escolar, com a responsabilidade de contribuir para a formação de um ser humano que fosse, ao mesmo tempo, *especialista* e *dirigente*, ou seja, inserido na dinâmica produtiva da sociedade e capaz de refletir sobre a estrutura histórico-social na qual respira (JESUS, 2005; SCHLESENER, 2002). A possibilidade de o subalterno criticar sua própria condição histórica, articulando organicamente passado, presente e futuro, nesse sentido, seria central para a construção de uma nova hegemonia, ou seja, uma nova economia e uma nova cultura orientadas pelo horizonte de supressão da hierarquização do trabalho e da divisão social entre dirigentes e dirigidos.

Florestan Fernandes e o caráter autocrático-burguês do Estado no Brasil

Na obra *A revolução burguesa no Brasil*, escrita entre 1966 e 1974, Florestan Fernandes se debruça sobre a formação histórica do capitalismo brasileiro, as relações entre as classes dominantes locais e o centro hegemônico do capital e a viabilidade de um tipo de desenvolvimento nacional dotado de autonomia. Como argumento de relevo, tem-se que o Estado burguês no Brasil portaria, desde sua formação, em fins do século XIX, traços autocráticos explicados pela própria condição periférica e dependente do capitalismo local, constituído por processos sociais distintos da chamada “via clássica” do desenvolvimento capitalista, observada especialmente no contexto europeu.

Para Florestan, a revolução burguesa significa a próprio processo de consolidação do capitalismo, com a difusão do trabalho assalariado, a criação de um mercado consumidor e a expansão do que chamou de ordem competitiva. Em suma, trata-se do conjunto de transformações econômicas, sociais e políticas realizadas no

ápice da evolução industrial capitalista, que materializa propriamente a dominação de caráter burguês (FERNANDES, 2006).

PA

A particularidade brasileira no processo de revolução burguesa não se daria por seu caráter retardatário, mas, entre outros fatores, por sua forma de articulação entre o desenvolvimento desigual interno e o imperialismo, situação denominada por Florestan como “capitalismo dependente”. O cientista social brasileiro destaca que se os traços estruturais essenciais de estabelecimento do modo de produção capitalista se “repetem” na periferia com relação às revoluções burguesas clássicas, tais uniformidades não seriam capazes de explicar os processos globais de expropriação imperialista e a própria existência da condição dependente. De tal maneira, a essas uniformidades estariam sobrepostos elementos diferenciais responsáveis pelo aspecto de *particularidade* das revoluções burguesas em contextos periféricos. Particularidade que confrontaria desenvolvimento capitalista e universalização de garantias democráticas. Nas palavras de Florestan,

A Revolução Burguesa combina – nem poderia deixar de fazê-lo – transformação capitalista e dominação burguesa. Todavia, essa combinação se processa em condições econômicas e histórico-sociais específicas, que excluem qualquer probabilidade de “repetição da história” ou de “desencadeamento automático” dos pré-requisitos do referido modelo democrático burguês. Ao revés, o que se concretiza, embora com intensidade variável, é uma forte dissociação *pragmática* entre desenvolvimento capitalista e democracia; ou, usando-se uma notação sociológica positiva: uma forte associação *racional* entre desenvolvimento capitalista e autocracia. Assim, o que “é bom” para intensificar ou acelerar o desenvolvimento capitalista entra em conflito, nas orientações de valor menos que nos comportamentos concretos das classes possuidoras e burguesas, com qualquer evolução democrática da ordem social. (FERNANDES, 2006, p. 340, grifo do autor).

Tem-se, assim, capitalismo em uma das suas formas específicas – capitalismo dependente –, em uma das suas fases de desenvolvimento – monopolista –, estruturando-se a partir da articulação entre oligarquias agrárias tradicionais, frações das burguesias industrial e comercial e burguesias de países centrais. A revolução burguesa brasileira teria ratificado nossa histórica condição colonial, situando o país em uma posição estruturalmente dependente face às economias centrais (RODRIGUES; BRAGA, 2017). Como desdobramento, produzira também um

tipo de sociabilidade distinta dos contextos oriundos de revoluções burguesas “clássicas”, que tenderam a apresentar mais direitos e liberdades, ainda que nos marcos do regime capitalista. Por aqui houve a conformação de um viver que “Conjuga crescimento econômico dependente com miséria e exclusão despóticas, além da ausência de direitos fora dos setores sociais dominantes” (CARDOSO, 1997, p. 5).

PA

Tal exclusão despótica, vinculada à natureza autocrático-burguesa da vida político-social brasileira, teria se manifestado de formas variadas no curso do tempo, assumindo, guardados os traços coronelistas e populistas, tanto a configuração liberal-democrática – entre 1889 e 1930, 1934 e 1937, 1946 e 1964, e a partir de 1985 – quanto contornos nitidamente autoritários, caso de boa parte do período Vargas – 1930 a 1934 e 1937 a 1945 – e dos governos militares – entre 1964 e 1985 (MACIEL, 2009). O Estado pôde, portanto, assimilar a instauração de institutos democrático-representativos sem prejudicar o acolhimento histórico de demandas oligárquicas, fazendo com que mesmo em períodos formalmente democráticos a efetiva participação das classes subalternas nas decisões políticas nacionais fosse comprometida.² Em *Brasil: em compasso de espera* (1980), Florestan Fernandes sublinha que

[...] a sociedade de classes engendrada pelo capitalismo na periferia é incompatível com a universalidade dos direitos humanos: ela desemboca em uma democracia restrita e em um Estado autocrático-burguês, pelos quais a transformação capitalista se completa apenas em benefício de uma reduzida minoria privilegiada e dos interesses estrangeiros com os quais ela se articula institucionalmente. (FERNANDES, 1980, p. 77).

A proposta de um desenvolvimento autônomo não faria parte do projeto de burguesias dependentes como a brasileira, inclinada à reprodução da lógica pautada na exploração-acumulação que reparte o excedente com polos econômicos centrais. O ponto chave dessa dinâmica – que toca, por exemplo, o campo educacional – diz respeito às conseqüentes restrições estruturais à garantia ou efetividade de direitos que mirem o conjunto da população. Em outras palavras, a materialização de uma democracia com razoável conteúdo político, econômico e social confrontaria arranjos que se sustentam exatamente na canalização da riqueza interna para o meio externo. Fluxo viabilizado, por sua vez, pela exclusão das massas populares da condição de

universo receptor desses recursos. Como sintetiza Miriam Limoeiro Cardoso, “[...] no capitalismo dependente a autocracia é decorrência da própria estrutura compósita da sua burguesia.” (CARDOSO, 1997, p. 7).

PA

Nota-se que, para Florestan Fernandes, o problema cultural e educacional brasileiro exige atenção à própria condição histórico-social do país, marcada, como já foi exposto, pelo caráter autocrático-burguês do Estado e por sua inserção dependente no quadro das relações internacionais. Ao situar metodologicamente a particularidade brasileira na universalidade do modo de produção capitalista, a análise fernandiana foi capaz de identificar elementos constitutivos importantes desta formação social, além de sondar suas implicações para a vida nacional. Viu-se, portanto, que o comprometimento histórico entre classes dirigentes locais e imperialismo configuraria, por aqui, um tipo de ordenamento político-social incapaz de realizações democráticas de maior alcance e profundidade, como teria demonstrado a própria eclosão do golpe civil-militar de 1964, entre outros episódios da história do país, como o desmanche neoliberal da década de 1990, a deposição da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, e a ascensão e consolidação do projeto de poder conduzido por forças ao redor de Jair Bolsonaro.

Escola Sem Partido como iniciativa de contenção político-educacional das classes trabalhadoras no Brasil

O programa Escola Sem Partido pode ser considerado a manifestação educacional de um projeto político mais amplo de caráter liberal e conservador. Miguel (2016a) lembra que nos últimos anos posições anticomunistas, libertarianas e fundamentalistas no campo religioso constituíram atmosfera propícia ao acolhimento da agenda do Escola Sem Partido. Colocando-se como “movimento regressivo” (BARBOSA, 2017a; MARTINS, 2018), o ESP se opõe explicitamente a avanços educacionais característicos da história brasileira recente, glorificando, por sua vez, a família como esfera de retidão moral e o mercado capitalista como única instância viabilizadora do bem comum.

Casimiro (2018) registra que a partir da década de 1980 há um reordenamento das estratégias de ação de frações das classes dominantes no Brasil. A produção ideológica de tais setores se intensifica com a fundação de diversas organizações ou, como diria Gramsci (2007, §137), “aparelhos privados de hegemonia”, voltados a projetar concepções e valores funcionais à reprodução do capital em seu momento contemporâneo.

PA

Em 1983, inspirados no Institute of Economic Affairs, fundando em Londres, alguns intelectuais do Rio de Janeiro, de formação atrelada à Escola econômica de Chicago, criaram o Instituto Liberal, uma instituição de difusão do pensamento liberal no Brasil. No ano seguinte, aliado à fundação do Instituto de Estudos Empresariais em Porto Alegre, surge o Fórum da Liberdade, um dos principais eventos da agenda da direita brasileira.

A partir dos anos de 1990, grandes grupos empresariais, dispendo de vasto capital simbólico e econômico, aliaram-se e fundaram diversas organizações difusoras de uma concepção favorável a reformas ultraliberais, à certa redução do Estado como sinônimo de eficiência e ao protagonismo do setor privado como provedor da boa gestão. Entre essas organizações estão o Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial, o Instituto Atlântico, o Grupo de Líderes Empresariais – conhecido como “Clube dos milionários” –, o Movimento Brasil Competitivo, o Instituto Millenium, o Instituto Mises Brasil e o Estudantes pela Liberdade (CASIMIRO, 2018).

Observando a trajetória do Escola Sem Partido, nota-se vinculações tanto com o Instituto Millenium quanto com o Estudantes Pela Liberdade. O Instituto Millenium define-se como “uma entidade sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária”, que “promove valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de direito e limites institucionais à ação do governo.” (INSTITUTO MILLENIUM, 2020, s/n). No seu universo de mantenedores, associados, colonistas e simpatizantes estiveram e estão nomes como Paulo Guedes, Rodrigo Constantino, Giancarlo Civita, do Grupo Abril, Luiz Eduardo Vasconcelos e João

Roberto Marinho, diretor e vice-presidente das Organizações Globo, respectivamente, além de José Piñera, ex-ministro da Previdência do Chile durante a ditadura Pinochet. Com relação ao Estudantes Pela Liberdade, trata-se da versão brasileira do movimento estadunidense Students for Liberty, voltado principalmente à esfera juvenil e universitária. Fábio Ostermann, ex-membro do Instituto Liberal, ex-colunista do Instituto Millenium, um dos fundadores do Movimento Brasil Livre (MBL) e atual Deputado Estadual no Rio Grande do Sul aparece como um de seus fundadores, além de Anthony Ling, ligado ao Instituto Liberal e ao Instituto Millenium.

PA

Miguel Nagib foi articulista do Instituto Millenium nos anos 2000, escrevendo textos que indicam explicitamente sua localização ideológica, como é o caso de “Por uma educação com os valores do Millenium”. A publicação mostra que, ao invés da propalada neutralidade, Nagib e a rede que o cerca não deixam de defender um determinado projeto político, manifesto, inclusive, em âmbito partidário.

Não se pode esquecer que o Escola Sem Partido conseguiu organizar sua base recebendo cada vez mais apoio de figuras de relevo no cenário político e público brasileiro. No plano político, o MBL foi responsável por fomentar em diversas casas legislativas o projeto de lei Escola Sem Partido, e até divulgou em seu primeiro congresso nacional o projeto em questão. No mesmo evento foram difundidas, ainda, outras pautas referentes ao âmbito educacional, como redução de impostos para as redes de ensino privadas, militarização de escolas, gestão privada de escolas da rede pública e incremento à competição escolar (SILVA; SOUZA, 2018).

O MBL apoiou e elegeu um quantitativo significativo de candidatos nas eleições de 2016, mesmo afirmando ser uma organização de caráter apartidário, especialmente entre prefeitos e vereadores. Como salienta Barbosa (2017b), a organização tem condicionado seu apoio a candidatos que não possuam alinhamento com partidos de esquerda, autorizando, por exemplo, o vínculo com siglas como PSDB, DEM, MDB, PV, NOVO, PSC, PRP, PSB, PT do B e PRTB.

Vale ressaltar que a base de apoio do Escola Sem Partido aumenta precisamente quanto há a fusão de sua pauta tradicional com a agenda do combate à chamada “ideologia de gênero”. Espinosa e Queiroz (2017, p. 55) registram, por exemplo, algumas atividades de traço político-religioso frequentadas pelo coordenador do ESP:

PA

Alguns dos eventos que contaram com a participação de Nagib: palestrante do I Congresso de Fundação do Partido Conservador, em Curitiba, junho de 2015; palestrante do I Congresso de Agentes Políticos Evangélicos do Brasil (Capeb), evento organizado pela Frente Parlamentar Evangélica (FPE), que iria se realizar em outubro de 2015, mas que foi cancelado (entre os parlamentares, estavam o Deputado Federal Eduardo Cunha pelo PMDB-RJ e o Pastor Silas Malafaia).

Em outras palavras, se o Escola Sem Partido surge tendo como alvo principal a “doutrinação marxista” nas escolas, a assimilação de demandas de frentes religiosas de teor conservador contribuiu para a penetração social do programa. Cabe lembrar o peso do “voto evangélico” (NOBRE, 2020) na eleição de Jair Messias Bolsonaro, um candidato explicitamente defensor da ditadura militar brasileira e opositor de movimentos indígenas, negros, feministas, LGBTQI+, entre outras representações questionadoras da condição de subalternidade social.

O golpe institucional-parlamentar de 2016 e a ascensão de Jair Bolsonaro à presidência da república em 2018 atualizaram e recrudesceram o domínio de traço *autocrático* em território nacional. O *impeachment* da presidenta eleita, Dilma Rousseff, comprovou que as classes dominantes brasileiras agem despoticamente quando necessário, não tolerando, a depender da conjuntura, sequer governos conciliadores ou de centro-esquerda.³ Como argumenta Miguel (2016b, p. 30), a aceitação das elites brasileiras no que se refere ao regime democrático “[...] parece ir muito pouco além da concessão do sufrágio universal. O povo até pode votar, mas que os tomadores de decisão levem em conta minimamente os interesses das classes populares já é motivo para escândalo.”

Ao invés de efetivamente problematizar a realidade social e educacional brasileira, a iniciativa Escola Sem Partido colabora com a permanência de olhares que negam demandas sociais relevantes e perseguem a docência. Frente a isso, a

ascensão do ESP não é estranha à dinâmica política brasileira, especificamente, ao atual processo de fascistização no âmbito da vida nacional.

PA

Ainda que atualmente não haja uma ditadura fascista no Brasil, uma vez que instituições políticas importantes – como Congresso Nacional e Supremo Tribunal Federal – continuam a interferir no processo decisório, é possível sustentar a existência de um movimento e de um governo predominantemente neofascistas no país. A plausibilidade da compreensão do bolsonarismo como variante do fascismo decorre da não confusão entre conceito e manifestação histórica do fenômeno. Como conceito do universo de referências da ciência política, o fascismo enquanto forma de Estado específica e movimento político reacionário de segmentos médios da sociedade burguesa pode se manifestar em distintas localidades e épocas históricas, para além da experiência italiana e alemã das décadas de 1920-1930 (BOITO Jr., 2020).

No caso brasileiro, assim como no fascismo original, observa-se um movimento de camadas intermediárias ao mesmo tempo crítico da institucionalidade vigente e dotado de ideologia conservadora. A crítica da democracia burguesa, o anticomunismo, a apologia da violência e a perseguição de minorias sociais de outrora se manifestam por aqui na chave do antipetismo, da luta anticorrupção, da crítica à “velha política”, do culto ao armamento, da criminalização de movimentos sociais e do recrudescimento de discursos e práticas racistas, machistas e homofóbicas contra pobres, negros, indígenas, nordestinos, mulheres e homossexuais, inclusive por parte de integrantes do governo federal. Em perspectiva ampla, conforme Armando Boito Jr. (2020, p. 116), “O grupo neofascista assume a presidência da República e restabelece a hegemonia política das frações burguesas “grande capital internacional” e “burguesia dependente associada” – deslocamento para posição subordinada no bloco no poder da grande burguesia interna”.

Como visto anteriormente, Florestan Fernandes (1980, 2006), a partir de uma compreensão não “politicista” (LEITE, 2010) do Estado, afasta-se da teoria política liberal tradicional ao não cindir mecanicamente democracia, autoritarismo e

totalitarismo. Na manifestação concreta do Estado burguês, distintas formas políticas se conjugariam, fazendo com que fosse possível a coexistência de elementos fascistas, oligárquico-autoritários e democrático-representativos em uma mesma realidade político-social.

PA

Se nos países centrais liberal-democráticos os aspectos democrático-representativos se sobressairiam, na autocracia burguesa periférica são os elementos oligárquicos, autoritários e fascistas que, em essência, estruturariam a vida política. No quadro brasileiro, estes se manifestariam na atualização da dominação oligárquica e aristocrática que acompanha esta formação social desde o período colonial, na atuação estatal que disciplina o trabalho e viabiliza sua superexploração e na presença aguda de instrumentos coercitivos na gestão do conflito social. Por isso, Florestan chama a atenção para o fato de que a autocracia burguesa reinventou-se mesmo após a Constituição de 1988, através de reformas na institucionalidade autoritária vigente, assegurando a continuidade do regime autocrático essencial, ainda que sob a forma democrático-representativa (FERNANDES, 1979, 1986).

A esse respeito, trabalhos como os de Maciel (2009, 2010) registram reflexões importantes demonstrando a presença de elementos oligárquicos e fascistas pós redemocratização. Entre os primeiros, destaque para a legislação eleitoral e a estrutura partidária, que colaborariam tanto para a preservação de práticas populistas e paternalistas quanto para a conformação de partidos competidores, desvinculados de base social e desprovidos de nitidez ideológica. No caso dos elementos fascistas, além da supremacia do poder Executivo sobre o Legislativo, seria preciso considerar o estatuto legal dos militares e a ascendência não interrompida desse segmento sobre o processo político, incluindo o mapeamento criminalizador de movimentos sociais de base popular.⁴

Não é impróprio, portanto, aproximar o fenômeno Escola Sem Partido de iniciativas de caráter fascista. Penna (2017), nessa direção, destaca o que chamou de “estratégias discursivas fascistas” na manifestação da associação e do movimento que a engloba. Seja diretamente no site da organização ou em postagens esporádicas

em redes sociais, observa-se um impulso tanto de desumanização da categoria docente quanto de deslegitimação de concepções e correntes de pensamento que se diferenciam das preferências político-ideológicas do ESP. Percebidos como “exército de militantes”, os “professores doutrinadores” deveriam ser “extirpados” das escolas. Paralelos com a esfera sanitária são comuns. Referências do pensamento político e pedagógico como Paulo Freire e Antonio Gramsci são tratados como “contaminantes” do espaço escolar, chamados respectivamente de “Paulo Nosferatu Freire” e “Conde Gramsci”.

PA

Frigotto (2017) também alerta para os riscos políticos e civilizatórios da difusão e penetração social de um programa como o Escola Sem Partido. A substituição da pedagogia da confiança pela pedagogia da delação, garantidora da nociva dissociação entre instrução e educação, promoveria a desidratação crítica e humanista do conhecimento escolar, abrindo espaço para a legitimação de violências e opressões.

A junção das teses dos arautos do fundamentalismo do mercado e do fundamentalismo religioso, se transformadas em legislação, como está correndo, constituirá o lado mais voraz da esfinge que se alastra na sociedade e não apenas na escola. Escola Sem Partido avança num território que historicamente desembocou na insanidade da intolerância e da eliminação de seres humanos sob o nazismo, o fascismo e similares. (FRIGOTTO, 2017, p. 31).

Não por acaso o Escola Sem Partido dirige ataques diretos a dispositivos garantidores da pluralidade no ensino escolar. Os alvos principais aparecem inscritos nas expressões “doutrinação marxista” – supostamente facilitada pela aprovação da Lei 11.684/2008, que torna obrigatória a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do ensino médio –, “doutrinação racial” – viabilizada pelas leis 10.639/2008 e 11.645/2008, que tornaram obrigatória a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo das escolas – e “ideologia de gênero” e “kit gay” – termos difundidos como resposta ao “Escola sem Homofobia”, iniciativa do governo federal em 2004 que objetivava o combate à violência e à discriminação dentro das escolas por meio da formação educacional.

Considerações finais

PA

Em março de 2017, o Supremo Tribunal Federal emitiu posição frente à Lei 7.800/2016, aprovada pela Assembleia Legislativa do Estado de Alagoas. Em essência, a referida lei buscou introduzir princípios do programa Escola Sem Partido na rede pública estadual. No caso, o ministro Luís Roberto Barroso concedeu liminar na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5537 – ajuizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. A posição foi ratificada em agosto de 2020, quando o corpo de ministros se reuniu para deliberação e, por nove votos a um, a iniciativa foi considerada inconstitucional.

Embora a decisão específica sobre o caso alagoano tenha contribuído para o afastamento de Nagib das atividades do ESP e tendo a servir como referência para decisões posteriores sobre o tema, não é exagero sustentar que a capilaridade social alcançada pelo Escola Sem Partido impactou a dinâmica cotidiana da prática docente no Brasil. Nos últimos anos, professores vêm sofrendo agressões dentro e fora das salas de aula. O temor de notificações extrajudiciais, processos por danos morais, demissões, violência física e até ameaças de morte tem produzido autocensura e seletividade na oferta de conteúdos formalmente previstos. (PENNA, 2018). O atual momento político brasileiro, nesse sentido, faz com que a eliminação do clima de perseguição e denunciamento no âmbito educacional não decorra mecanicamente da decisão do STF, embora esta última represente coerência democrática. O grau de disseminação pública alcançado faz do Escola Sem Partido um problema ainda em aberto e, por isso, passível de reflexão.

O suposto caráter apartidário do Escola Sem Partido demanda problematização, exame e crítica principalmente quando se observa que a rede de interesses ao redor da associação se estende a empresários do setor educacional, *think tanks* atuantes no processo político brasileiro contemporâneo, entidades religiosas, lideranças políticas e partidos políticos. Ademais, ao apontar para a restrição do contato de uma geração de jovens com determinadas temáticas e tradições científicas do pensamento humano, o programa Escola Sem Partido violaria

o princípio da educação como direito. À medida que limita as possibilidades de trabalho do professor na oferta do conjunto de conhecimentos historicamente acumulados, esvaziando a criticidade dos saberes, a proposta prejudicaria o processo formativo de milhões de estudantes matriculados no ensino público, agudizando disparidades educacionais existentes entre as classes sociais e obstaculizando possibilidades de democratização da educação e da sociedade brasileira.

PA

Como obstáculo a uma leitura humanista e crítica da realidade social – ou como proposta oposta ao objetivo gramsciano de formar o ser humano como “pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” –, o Escola Sem Partido se estabelece como mecanismo de contenção política, pois limitar a socialização de saberes é também limitar a efetividade democrática, entendida por Coutinho (2008) como “socialização do poder”.

O trabalho com as formulações de Antonio Gramsci e Florestan Fernandes mostra-se pertinente quando o intuito de bloquear um *progresso intelectual de massa* revela o caráter político do programa Escola Sem Partido, de modo que a compreensão de seu sentido no contexto brasileiro deve considerar os imperativos do *modelo autocrático-burguês de transformação capitalista*, lógica historicamente presente na vida social deste país.

Referências

ALAGOAS. **Projeto de Lei 7.800/2016.** Disponível em: <https://sapl.al.al.leg.br/norma/1195>

ALGEBAILLE, Eveline. Escola Sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

ASSIS, Ana E. Escola Sem Partido: projeto sem sustância. In: **Revista Exitus**, vol. 8, n. 2, 2018, p. 15-33.

AVRITZER, Leonardo. O que as manifestações no Brasil nos dizem? In: **Carta Capital**, 2013. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-que-as-manifestacoes-no-brasil-nos-dizem-1313.html>

BARBOSA, Jefferson R. A “Escola Sem Partido”: grupos políticos e empresariais e o ativismo político liberal-conservador no Brasil atual. In: **Mouro: Revista Marxista** (Impresso), ano 8, 2017, p. 85-104.

PA

BARBOSA, Jefferson R. “Movimento Brasil Livre (MBL)” e “Estudantes Pela Liberdade (EPL)”: ativismo político, *think tanks* e protestos da direita no Brasil contemporâneo. In: **41 Encontro anual da ANPOCS**. Caxambu, 2017.

BAQUERO, Marcello. Democracia formal, cultura política informal e capital social no Brasil. In: **Opinião Pública**, vol. 14, n. 2, 2008, p. 380-413.

BOITO Jr., Armando. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo? In: **Crítica Marxista**, n. 50, 2020, p. 111-119.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRAITT, Danielle. Os protagonistas do ESP. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9.394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

CARA, Daniel. O programa “Escola Sem Partido” quer uma escola sem educação. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

CARDOSO, Miriam L. Capitalismo dependente, autocracia burguesa e revolução social em Florestan Fernandes. In: **Revista do Instituto de Estudos Avançados**, v. 6, n. 18, 1997, p. 1-12.

CARMO, Jefferson C. O fascismo italiano: partido político, escola e corporações. In: **Crítica Educativa**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 105–123, 2019.

CARVALHO, Fabiana A. de; POLIZEL, Alexandre L.; MAIO, Eliane R. Uma Escola Sem Partido: discursividade, currículos e movimentos sociais. In: **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, vol. 37, n. 2, 2016, p. 193-210.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. As classes dominantes e a nova direita no Brasil contemporâneo. In: GALLEGO, Esther Solano (Org.). **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018. p. 41-45.

CATELLI Jr., Roberto. A criminalização ideológica dos livros didáticos: a quem serve? In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

PA

COUTINHO, Carlos N. A hegemonia da pequena política. In: OLIVEIRA, Francisco *et al.* (orgs.). **Hegemonia às avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira**. São Paulo: Boitempo, 2010.

COUTINHO, Carlos N. Democracia: um conceito em disputa. In: **Fundação Lauro Campos**, 2008. Disponível em: democracia_um_conceito_em_disputa.pdf (mppr.mp.br)

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. In: **Política e Sociedade**, n. 5, 2004, p. 134-164.

DEL ROIO, Marcos T. Gramsci e a educação do educador. In: **Caderno Cedes**, vol. 26, n. 70, 2006, p. 311-328.

DEO, Anderson. **A consolidação da social democracia no Brasil: forma tardia de dominação burguesa nos marcos do capitalismo de extração prussiano-colonial**. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista. Marília: UNESP, 2011.

ESCOLA SEM MORDAÇA. **Frente nacional Escola Sem Mordança**, 2020. Disponível em: <https://www.escolasemmordaca.org.br>. Acesso em: dezembro de 2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Programa Escola Sem Partido**, 2019. Disponível em: <http://www.programaescolasempartido.org>. Acesso em: dezembro de 2019.

ESPINOSA, Betty; QUEIROZ, Felipe. Breve análise sobre as redes do Escola Sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5ª ed. São Paulo: Globo, 2006.

FERNANDES, Florestan. **Apontamentos sobre a teoria do autoritarismo**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

FERNANDES, Florestan. **Brasil: em compasso de espera**. São Paulo: Hucitec, 1980.

FERNANDES, Florestan. **Nova República?** Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

FERREIRA, Camila C. **A “ideologia de gênero” como uma prática discursiva tagarela de silenciamento: uma análise genealógica do projeto de lei Escola Sem**

Partido. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados: UFGD, 2018.

PA

FREITAS, Eduardo P. O movimento Escola Sem Partido e a “escola com religião”: aproximações a partir da série Star Trek: Deep Space Nine. In: **Crítica Educativa**, vol. 4, n. 2, 2018, p. 215-231.

FRESU, Gianni. **Nas Trincheiras do Ocidente: lições sobre fascismo e antifascismo**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola Sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaham a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GABATZ, Celso. O Movimento Escola Sem Partido e a Criminalização Ideológica na Educação Brasileira Contemporânea. In: **Contexto & Educação**. Editora Unijuí. Ano 33, n.104, 2018, p. 323-345.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente à “Escola Sem Partido”. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

GONÇALVES, Luiz C. K. **Pensando a Escola Sem Partido e seus impactos na educação**. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense. Campos dos Goytacazes: UFF, 2017.

GRAMSCI, Antonio. Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais – Caderno 12. In: **Cadernos do cárcere**. vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. Introdução ao estudo da Filosofia – Caderno11. In: **Cadernos do cárcere**. vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. Maquiavel. Nota sobre o Estado e a política – Caderno 6. In: **Cadernos do cárcere**. vol. 3. 3a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GUILHERME, Alexandre A.; PICOLI, Bruno A. Escola Sem Partido: elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. In: **Revista Brasileira de Educação**, vol. 23, 2018.

HORTA, José Silvério Baia Horta. A educação na Itália fascista: as reformas Gentile (1922-1923). In: **História e Educação**, v. 12, n. 24, p. 179-223. Pelotas, Jan/Abr de 2008.

JESUS, Antônio T. **O pensamento e a prática escolar de Gramsci**. Campinas, Autores Associados, 2005.

KATZ, Elvis P. **Escola Sem Partido**: uma análise das investidas de poder sobre as identidades docentes. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande: FURG, 2017.

KATZ, Elvis P.; MUTZ, Andresa S. Escola Sem Partido: produção de sentidos e disputas em torno do papel da escola pública no Brasil. In: **Educação Temática Digital**, vol. 19 n. esp., 2017, p. 184-205.

LEITE, Fernando. Posições e divisões na Ciência Política brasileira contemporânea: explicando sua produção acadêmica. In: **Revista de Sociologia e Política**, vol. 18, n. 37, 2010, p. 149-182.

LIMA, Paula V. **Escola sem sentido**: implicações do Escola Sem Partido para a democratização da educação pública. Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRS, 2017.

LIQUER, Isabella R. **Educação e Cidadania**: reflexões sobre a (in)constitucionalidade do projeto de lei brasileiro “Escola Sem Partido”. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Direito da Universidade do Porto. Porto, Portugal: FDUP, 2017.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. In: **Educ. Soc.**, vol. 38, n. 139, 2017, p. 507-524.

MACIEL, David. Neoliberalismo e autocracia burguesa no Brasil. In: **Cadernos CERMAX**, n. 5, 2009, p. 195-210.

MACIEL, David. Florestan Fernandes e a questão do transformismo na transição democrática brasileira brasileira. In: **Anais do IV Simpósio Lutas Sociais na América Latina**. Londrina: UEL, 2010.

MARTINS, Marcos Francisco. Educação, cidadania regressiva e movimentos sociais regressivos: o MBL em questão. In: **Crítica Educativa**, vol. 4, n. 2, 2018, p. 41-68.

MARTORANO, Luciano C. Democracia burguesa e apatia política. In: **Crítica Marxista**, vol. 1, n. 24, 2007, p. 37-50.

MASCARO, Alysson L. **Crise e golpe**. São Paulo: Boitempo, 2018.

MIGUEL, Luís Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. In: **Direito e Práxis**, vol. 7, n. 15, 2016a, p. 590-621.

PA

MIGUEL, Luís Felipe. A democracia na encruzilhada. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs.). **Por que gritamos golpe?** São Paulo: Boitempo, 2016b.

MOISÉS, José A. Cultura política, instituições e democracia: lições da experiência brasileira. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 23, n. 66, 2008, p. 11-43.

MORAES, Sílvia P. de. Atentado à democratização da educação: a falácia do projeto Escola Sem Partido. In: **Revista Educação**, vol.13, n. 1, 2018, p. 162-177.

MORENO, Meire E. Avanço do conservadorismo e o Programa Escola Sem Partido: desafios atuais para as políticas educacionais com perspectiva de gênero no Brasil. In: **V Simpósio Gênero e Políticas Públicas**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2018.

NOBRE, Marcos. **Ponto-final: a guerra de Bolsonaro contra a democracia**. São Paulo: Todavia, 2020.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OEA. **Convenção Americana sobre Direitos Humanos**, 1969. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm

OLIVEIRA, Edna A.; CERNY, Roseli Z.; AVILA, Silviane de L. A docência perante o projeto de lei “Escola Sem Partido”. In: **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, vol. 11, n. 3, 2018, p. 250-266.

OLIVEIRA, Beatriz J. de; SILVA, Raul M. Apreensão do pensamento crítico na perspectiva Reacionária: discussão sobre a Escola Sem Partido. In: **27º Encontro Anual de Iniciação Científica**. Universidade Estadual de Maringá. Maringá: UEM, 2018.

OROFINO, Paula S. **Concepções de educadores da área de ciências da natureza associadas ao Programa Escola Sem Partido e à ideologia de gênero**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência da Universidade Estadual Paulista. Bauru: FC-UNESP, 2018.

ORSO, Paulino J. Reestruturação curricular no caminho inverso ao ideário do Escola Sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

PENNA, Fernando. Entrevista com Fernando Penna. In: **Movimento, Revista de educação**, n. 3, 2015, p. 294-301.

PENNA, Fernando. O ódio aos professores. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, 2016.

PA

PENNA, Fernando. 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.

PENNA, Fernando. O discurso reacionário de defesa de uma “escola sem partido”. In: GALLEGO, Esther Solano (Org.). **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018, p. 109-113.

PEREIRA, Isabella B. **As identidades de gênero e sexualidade na visão dos parlamentares da câmara federal: uma análise do discurso a partir dos projetos “Escola Sem Partido”.** Dissertação de Mestrado. Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás. Goiânia: UFG, 2017.

RAMOS, Marise N. Escola Sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

RAMOS, Moacyr S; STAMPA, Inez. Subversão e resistência docente: notas sobre a ditadura militar e o Programa Escola Sem Partido. In: **Espaço do Currículo**, vol. 9, n. 2, 2016, p. 249-270.

RAMOS Moacyr S.; SANTORO, Ana C. Pensamento freireano em tempos de Escola Sem Partido. In: **Inter-Ação**, vol. 42, n. 1, 2017, p. 140-158.

RATIER, Rodrigo. Perguntas e respostas sobre o “Escola Sem Partido”. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, 2016.

REIS, Toni. Gênero e LGBTfobia na educação. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, 2016.

RESENDE, Marcos P. **A política das escolas e a Escola Sem Partido: um estudo sobre ideologias e valores no sistema de ensino de Congonhas.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política do Departamento de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo horizonte: UFMG, 2018.

RODRIGUES, Fabiana; BRAGA, Lucelma. Florestan Fernandes e o papel da educação pública na formação social brasileira. In: **IX Congresso Brasileiro de História da Educação.** João Pessoa: UFPB, 2017.

ROSENO, Camila P. **Escola Sem Partido**: um ataque as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade Federal de Pernambuco. Petrolina: UFPE, 2017.

PA

SANTOS, Thiago P. **Corpo, sexualidade e resistências**: o contraste entre as propostas dos projetos denominados “Escola Sem Partido” e as perspectivas foucaultianas. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Paranaíba: UEMS, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32ª ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, André L.; SOUZA, Maria A. Movimentos conservadores no âmbito da educação no Brasil: disputas que marcaram a conjuntura 2014 a 2018. In: **Crítica Educativa**, vol. 4, n. 2, 2018, p. 7-23.

SILVEIRA, Rocheli R. Movimento Escola Sem Partido: os sentidos nos discursos sobre a esquerda. In: **RELACult**, vol. 4, n. 886, 2018.

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

SOUZA, Jessé. **A radiografia do golpe**. São Paulo: LeYa, 2016.

SCHWARZ, Roberto. **Sequências brasileiras**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SCHLESENER, Anita H. **Revolução e cultura em Gramsci**. Curitiba: Ed. UFPR, 2002.

XIMENES, Salomão. O que o direito à educação tem a dizer sobre “Escola Sem Partido”. In: AÇÃO EDUCATIVA (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Três projetos encontram-se apensados a este: o Projeto de Lei 6.005/2016, de Jean Wyllys (PSOL/RJ), que cria o programa “Escola livre” em todo território nacional; o Projeto de Lei 502/2019, de Talíria Petrone (PSOL/RJ), que institui o programa “Escola sem mordada” em todo território nacional; o Projeto de Lei 246/2019, de Bia Kicis (PSL/DF), que institui o programa “Escola Sem Partido”.

² Há uma literatura relevante a respeito das relações entre representação política, participação e democracia no período pós ditadura militar, abarcando tanto a década de 1990 quanto o contexto dos governos do Partido dos Trabalhadores. Produções como Schwarz (1999), Dagnino (2004), Martorano (2007), Moisés (2008), Baquero (2008), Coutinho (2010), Deo (2011) e Avritzer (2013) constituem parte importante desse universo.

³ Sobre a compreensão do *impeachment* de Dilma Rousseff como golpe de Estado, ver Souza (2016) e Mascaro (2018).

⁴ O artigo 142 da Constituição Federal é dispositivo geralmente reivindicado para a legitimação de intervenção militar no Brasil. Ademais, a despeito da proibição dos regulamentos militares, cabe recordar as recentes manifestações de militares de alta patente sobre a política brasileira contemporânea. Edson Leal Pujol, em 2017, e Hamilton Mourão e Eduardo Villas Boas, em 2018, em palestras, textos e declarações, adentraram na esfera política-partidária e marcaram participação no processo eleitoral nacional ao se posicionarem frente ao legado político do Partido dos Trabalhadores. Villas Boas, a pretexto de cumprimento da missão institucional do exército, chegando a constranger o Supremo Tribunal Federal no caso do *habeas corpus* do ex-presidente Lula, de modo que não fosse revertida a decisão favorável à prisão em segunda instância.