

PERCEPÇÕES DO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO: CURRÍCULOS PASTORAIS E O PROFESSOR COMO CATEQUISTA

PERCEPTIONS OF THE MOVEMENT “ESCOLA SEM PARTIDO”(SCHOOL WITHOUT POLITICAL PARTY): PASTORAL CURRICULA AND THE TEACHER AS A CATECHIST

Alexandre Luiz Polizel¹

Universidade Estadual de Londrina – UEL

Resumo

Este ensaio tem por objetivo traçar considerações acerca da seguinte indagação: “Que percepções o (anti)movimento Escola sem Partido (EsP) difunde sobre os currículos e como essa percepção atravessa a formação de professores?”. Consideram-se percepções enquanto blocos de sensações organizados que refletem na atribuição de formas e funções a determinados acontecimentos. Neste sentido, as percepções são trazidas à cena para se pensar as produções curriculares, instaurando modos de saber, pensar, estar e de existir, à medida que delineiam os percursos formativos. São as percepções dos antimovimentos e dos movimentos sociais que tracionam as composições das diretrizes educacionais. Na contemporaneidade brasileira, o movimento EsP tem operado enquanto um articulador de antimovimentos conservadores, porque os agencia a partir de suas percepções e convencimentos. Isso contribui para que ele (EsP) ganhe destaque midiático nos tracionamentos de planos educacionais, proponha edições à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mudanças também em leis de ensino nas esferas Estadual e Municipal, bem como servir para compor um imaginário coletivo acerca das temáticas que defende. É deste cenário que se catalisa a necessidade da reflexão em torno da questão: “que percepções curriculares este movimento utiliza como substrato para colocar antimovimentos em ação?”. Assim, evidencia-se que na base do EsP deseja-se a instauração de um “currículo pastoral”, de antigestão democrática, inclinado à manutenção de um *status quo* da moralidade vigente via eliminação de temas contundentes. Este deslocamento leva também para outro olhar sobre a Prática Docente, a do “professor Catequista”, de modo que a sua prática seja esvaziada de crítica. Essa percepção, porém, está na contramão das propostas (inter)nacionais para práticas de formação continuada. Nesse sentido, o presente texto organizar-se-á em: a) O movimento EsP e sua insurgência; b) A perspectiva curricular do movimento EsP; e c) A negatização da prática docente.

Palavras-chave: Currículo; Educações; Prática Docente; Escola sem Partido.

¹ Doutorando (2019 – Atual) e Mestre (2017 – 2019) no Programa de Ensino de Ciência se Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina. Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Maringá (2012-2016); em Filosofia (2017-2018) e Pedagogia (2018-2018) pelo Centro Universitário de Araras. Membro do Grupo de Estudos Culturais das Ciências e Educações - GECCE.

Abstract

The purpose of this paper is to consider the following question: "What perceptions does the (anti) movement "Escola sem Partido (EsP)"(School-without-Political-Party)spread about curricula and how do these perceptions affect teacher training?" Perceptions are considered as blocks of organized sensations that reflect in the attribution of forms and functions to certain events. In this sense, perceptions are brought to the scene to think about curricular productions, establishing ways of knowing, thinking, being and existing, as they delineate the formative paths. It is the perceptions of anti-movements and of social movements that draw the compositions of educational guidelines. In the Brazilian contemporaneity, the EsP movement has operated as an articulator of conservative anti-movements, because they operate from their perceptions and convictions. This contributes to the EsP gaining prominence in the mediation of educational plans, proposing editions of the Law on Guidelines and Bases of National Education, changes in education laws in the State and Municipal spheres, as well as serving to compose a collective imaginary about the themes it advocates. It is from this scenario that the need for reflection on the following question is catalyzed: "what curricular perceptions does this movement use as a substrate to put anti-movements into action?" Thus, it is evident that at the base of the EsP is desired the establishment of a "pastoral curriculum", of democratic anti-administration, inclined to maintain a status quo of the current morality through elimination of strong themes. This shift also leads to another look at the Teaching Practice, that of the "Catechist teacher", so that his practice is emptied of criticism. This perception, however, is contrary to the (inter) national proposals for continuing education practices. In this sense, the present text will be organized in: a) The EsP and its insurgency; b) The curricular perspective of the EsP movement; and c) The denial of teaching practice.

Keywords: Curriculum; Education; Teaching Practice; "Escola sem Partido"(School Without Political Party).

INTRODUÇÃO

As percepções são movimentos de organizar um bloco de sensações e atribuir uma função a algum acontecimento (DELEUZE; GUATTARI, 1992). Este operar organizador é constitutivo de epistemes, ele constrói modos de interpretar o mundo e lê-lo, somado à publicidade, torna-se difuso, esvai-se pelo mundo e cria outros modos de pensar, de ser e de existir, são, pois, subjetividades outras. Neste sentido, as percepções instauram-se como práticas pedagógicas, à medida que produzem saberes e aprendizados sobre as coisas, a fim de manter uma funcionalidade eleita operante.

Este tem sido o atravessamento que move questionamentos referentes à educação no percurso de construções curriculares: quais percepções movem essa ou aquela visão de educação? E, ao indagar-se sobre tais percepções, profeticamente busca-se focar os olhares aos efeitos destas, aos sintomas que podem ser causados. Assim, o processo de produções curriculares volta-se a um processo de organização analítica e à eleição de saberes que serão dados ou não como formativos, tornar-se-ão, portanto, partes constitutivas de diretrizes que norteiam as práticas educacionais (GOODSON, 2008).

O projeto em que um conjunto de percepções digladiava-se e disputa pelas produções curriculares é, neste sentido, um processo de produção de modos de



interpretar o mundo. Neste sentido, autores como Tomaz Tadeu da Silva (2015) e Miguel Arroyo (2015) tomam a produção de documentos curriculares como projetos de sociedade. O currículo, assim, não consiste em instituir uma teoria ou representar algo. Ele é um jogo político-perceptivo que traciona a criação de uma noção de educação, de mundo, de saberes, de sociedades, de culturas e de produções discursivas.

Tais disputas curriculares centravam-se em grupos de trabalho, envolvendo um conjunto de intelectuais especialistas em educação, cujas buscas centravam-se em múltiplas percepções de diretores, professores, estudantes, agentes educacionais e dos demais membros da comunidade escolar. Movimentos que atendiam ou pretendiam cumprir com requisitos básicos de uma gestão democrática – ao menos no período pós-formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996.

A gestão democrática é marcada pelos conclames de movimentos sociais minoritários, como os movimentos estudantis, feministas, negros, indígenas, ribeirinhos, do campo, LGBTs². Todavia, à medida que se instauram avanços em movimentos (auto) identificados sob olhar progressista, os movimentos neoconservadores respondem com outras nomenclaturas: movimentos “tradição, família e propriedade”, “Pró-vida, Pró-família”, “Cristãos contra a ideologia de gênero”, “Escola sem Partido” (EsP). Evidencia-se, assim, que um conjunto de movimentos neoconservadores, na contemporaneidade, articula-se e busca endossar suas pautas educacionais, firmando-se como projeto de lei. Nesse processo, os idealizadores dessa agenda associam-se em apoio à formulação do projeto de lei “Escola sem Partido” e na instauração de sua discursividade no imaginário coletivo.

É neste cenário que nos interessa trazer considerações acerca da questão: “Que percepções o movimento Escola sem Partido difunde sobre currículos e como esta percepção atravessa a formação de professores?”. Desse modo, as argumentações foram pensadas nos moldes de ensaio e estruturadas em três eixos: a) O movimento EsP e sua insurgência; b) A perspectiva curricular do movimento EsP; e c) A negatização da prática docente.

MOVIMENTO ESP E SUA INSURGÊNCIA

O movimento Escola sem Partido surge no ano de 2004, sob a bandeira da ‘desideologização’ dos espaços educacionais. Ele é encabeçado pelo então procurador

² Sigla que represente o movimento Lésbico, Gay, Bissexual, Trans. Considero aqui que a sigla engloba também outros movimentos sociais que se organizam no entorno de direitos para identificações sexuais minoritárias.



do Estado de São Paulo, Miguel Nagib. Para essa organização, as escolas estavam sendo utilizadas como espaços de disseminação de ideologias, saberes não atravessados pelo crivo científico e atentavam contra os valores morais vigentes (PENNA, 2016; RATIER, 2016; XIMENES, 2016; GADOTTI, 2016; CARVALHO; POLIZEL; MAIO, 2017). Segundo o EsP, as escolas brasileiras estariam, então, supostamente contaminadas e precisariam passar por um processo de ‘descontaminação’. Essa perspectiva conclamada da ‘desideologização’ e ‘descontaminação’ não é nova e também não se dá apenas no território nacional brasileiro, pois ela se articula com movimentos autointitulados *No indoctrination* e com *Think Tanks*³. Devido a tais alianças, o movimento EsP centra-se inicialmente em combates às epistemologias neomarxistas, evolucionistas e emancipadoras.

Neste momento, o EsP não ganha visibilidade, tão pouco destaque, visto seu caráter risível. Todavia, como apontado pela pesquisadora e filósofa Marcia Tiburi (2017), o risível e o ridículo são categorias estéticas e estilísticas que não são combatidas e, por isso, avançam e são incentivadas na subjetividade contemporânea. O não enfrentamento ao movimento levou-o a ganhar destaques nos âmbitos legislativos e jurídicos.

O movimento passa a ter visibilidade a partir de 2014. Cenário em que as educações escolares⁴ encontram-se centralizadas na espetacularização midiática, durante as votações dos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação (PNEs). Substrato em que os movimentos neoconservadores encontram-se interligados e associados como “Pró-vida, pró-família”, “Cristãos contra a ideologia de gênero”, “Movimento Brasil Livre”, “Revoltados online”. Estes movimentos articulam-se ao redor dos Planos de Educação, a fim de suprimir o texto “[...] A superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, visando uma reedição que culminaria em “[...] erradicação de todas as formas de discriminação” (CARVALHO et al, 2015, p.102). A revisão textual foi intencional, visto que o não destaque às categorias identitárias promoveria uma não

³ Estes consistem em organizações supostamente sem fins lucrativos, que se colocam como impulsionadores de ideias e têm sido financiadas por iniciativas privadas. A principal característica das *Think tanks* centra-se em valorações, nas perspectivas do liberalismo econômico, da globalização e do empreendedorismo. A associação do movimento EsP, com as *Think tanks*, dá pistas da cruzada que o movimento efetua contra as teorias (neo)marxistas.

⁴ No corpo desse manuscrito será utilizado o termo “educações escolares”, visto que compreende-se o espaço escolar como um conjunto de campos, de territórios, em que diferentes educações são efetuadas. Essas educações escolares são ao mesmo tempo: a) singulares, visto que engloba dinâmicas específicas em sala de aula, no pátio, banheiro, (intra)(extra)muros e portões da escola, cozinhas escolares, dispositivos eletrônicos...; b) coletivos, ao mesmo tempo que todas essas dinâmicas se combinam na produção de subjetividade dos sujeitos escolares.



especificação nos investimentos de formação de professores, garantidos em metas para educação nos decênios de vigência dos Planos Educacionais.

Sob este território, o movimento EsP é contatado pelo deputado Estadual Flávio Bolsonaro (PSC-RJ) e pelo vereador Carlos Bolsonaro (PSC-RJ), ambos representantes do legislativo do Estado e do município do Rio de Janeiro, respectivamente. Estes solicitam ao movimento EsP a redação de um projeto de Lei com as pautas do movimento e, utilizando o cenário instaurado durante a votação dos Planos Educacionais, oferecê-les a salvação: um projeto que evite a suposta doutrinação nas escolas. Contingência ímpar para a popularização do movimento, porque este especifica, em seu texto, um combate às temáticas que envolvam gênero e sexualidades nos espaços escolares. Destarte, aproveitam-se do círculo midiático montado com o propósito de espetacularizar as supressões dos Planos de Educação para divulgar o movimento e seu projeto de Lei e o transforma em capital político, estabelecendo a falsa dicotomia de que ou se é a favor do projeto, ou se é contra a família, a moral, a propriedade, a nação e a inocência infanto-juvenil.

Todavia, os projetos são retirados de pauta na Assembleia Legislativa e na Câmara dos Vereadores do Rio de Janeiro, posto que tentam ser passados no calor do momento, pois são inseridos para votação sem ser colocados no planejamento das sessões. O movimento reage à retirada da pauta, e os textos do projeto de Lei são disponibilizados no site do movimento EsP, como modelos de projeto prontos a serem apenas assinados e apresentados nos âmbitos Estaduais e Municipais. Esta produção e disponibilização de modelos, somada à espetacularização do projeto, enquanto uma salvação da 'Tradição, da família e da propriedade', defendida durante as votações dos PNEs (Planos Nacionais de Educação), dá publicidade a ele e passa a ser utilizado como crédito-plataforma política para votações posteriores. Torna-se, portanto, uma bandeira: ou se é a favor do projeto EsP, ou se estar contra a 'família' e a 'boa educação'.

A apresentação do modelo de projetos de lei EsP passa a proliferar em âmbitos Municipais e Estaduais. Todavia, visto os julgamentos de inconstitucionalidade em curso, os idealizadores do projeto passam a reconhecer que as produções de diretrizes educacionais obedecem a um sistema hierárquico: Constituição, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais-Estaduais e Diretrizes Curriculares Estaduais. Cabe à jurisdição dos Estados e dos Municípios apenas a produção de projetos de leis que suplementem ou complementem as normativas instituídas em instâncias superiores, não há competência para sobreposição.



Neste tocante, os membros e aliados do movimento EsP buscam firmar-se em âmbito Nacional, via associação com a Câmara dos Deputados e com o Senado. Esta aliança é feita sob a associação com o Deputado Federal Izalci Lucas Ferreira (PSDB), por meio do projeto de Lei (PL) 867/2015 (BRASIL, 2015), e o Senador Magno Malta, PL 193/2016⁵, (BRASIL, 2016a). A estratégia, nesse ponto, faz-se na tentativa de se estabelecer a partir das alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96).

O Professor Salomão Ximenes, (2016), pontua que o movimento tem por objetivo estabelecer uma agenda de reformas do direito à educação:

[...] articulada em ao menos três níveis: a) a promoção de alterações na LDB, em nível nacional; b) a aprovação de projetos de lei específicos, no máximo de entes federativos (estados e municípios); e c) uma campanha de estímulo ao litígio e à responsabilização de professores que, pelos critérios do movimento, tenham atuado de modo contrário aos seus princípios. (XIMENES, 2016, p. 51)

Evidencia-se que a busca por se estabelecer como PL tem sido desestabilizada no que toca o discurso jurídico, via pareceres de inconstitucionalidades, por meio de: a) via nota técnica emitida pela Procuradoria Geral dos Direitos Cidadãos, Ministério Público Federal, assinada pela Procuradora Deborah Duprat, em que reconhece a inconstitucionalidade do projeto pautando-se no cerceamento de liberdade de ensinar e do pluralismo de ideias no ambiente escolar, na limitação consciência crítica dos estudantes no processo formativo (BRASIL, 2016b); b) Relatoria decretando inconstitucionalidade e suspensão da lei alagoana 'Escola Livre', pelo Ministro Roberto Barroso, representante do Supremo Tribunal Federal de Justiça, via Ações Diretas de Inconstitucionalidade 5.537/AL e 5.580/AL (BRASIL, 2016c); c) Relatoria do Ministro Dias Toffoli, decretando suspensão de projetos de Lei referentes à antipolíticas contrárias ao ensino, envolvendo questões de gêneros e sexualidades, no âmbito municipal (BRASIL, 2018); e d) O artigo publicado por Othoniel Pinheiro Neto (2016) acerca das inconstitucionalidades e equívocos jurídico-legislativos dos projetos de lei EsP.

Pareceres de suspensão de leis e inconstitucionalidade que atravessam e

[...] subverte a atual ordem constitucional, por inúmeras razões: (i) confunde a educação escolar com aquela que é fornecida pelos pais, e, com isso, os espaços público e privado; (ii) impede o pluralismo de ideias e

⁵ A PL 193/2016, apresentada no Senado, deparou-se com a resistência por parte dos representantes do legislativo e em consulta pública, visto que o projeto depara-se com 210.819 pessoas contrárias a ele, em relação a 199.873 apoiadores. Tais resistências poderiam reverberar negativamente na votação do projeto na Câmara dos deputados e, devido a isto, é arquivado no dia 21 de novembro de 2017 pelo próprio Senador Magno Malta.



de concepções pedagógicas (art. 206, III); (iii) nega a liberdade de cátedra e a possibilidade ampla de aprendizagem (art. 206, II); (iv) contraria o princípio da laicidade do Estado, porque permite, no âmbito da escola, espaço público na concepção constitucional, a prevalência de visões morais/religiosas particulares. (BRASIL, 2016b, p.2)

Além dessas irregularidades, ignora documentos legislativos que se encontram em vigência, como: A Constituição Federal brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais-Estaduais e as Diretrizes Curriculares Estaduais, o Pacto de San Salvador, a Lei Maria da Penha, o Estatuto da Criança e do Adolescente e os documentos suplementares-complementares que versam acerca da promoção da equidade e da diversidade (POLIZEL; OLIVEIRA, 2018).

No entanto, mesmo com a insustentabilidade jurídico-legislativa da constituição vigente, o projeto-movimento busca instaurar-se como uma nova subjetividade coletiva e tem avançado, nutrindo-se da bruma de medo que se instaura em nível internacional sob o discurso das supostas crises – crise política, moral, econômica e ambiental. É neste contexto que nos interessa investigar como esta subjetividade encontra-se carregada pela tentativa de instauração de percepções do mundo, dando enfoques em: a) Como o movimento EsP compreende currículos; e b) Como este incide sobre o olhar para as práticas docentes.

A PERSPECTIVA CURRÍCULAR DO MOVIMENTO ESP

Currículos são conceitos que refletem os trajetos e os percursos a serem percorridos. Compreendemos currículos assim como artefatos culturais, sem significados fixos, mas em constante disputa para instauração de percepções, modos de ver o mundo e constituí-lo. Neste sentido, os currículos consistem em modos de analisar, de organizar e de legitimar saberes dados como formativos ou não. Quando tal eleição acontece, o que se encontra em voga é: que percursos os corpos passarão a fim de serem considerados ‘formados’? (SILVA, 2015; GOODSON, 2008).

Ao voltarmos nosso olhar à organização, à formatação dos corpos, toda a atribuição de forma é também a configuração de função (DELEUZE; GUATTARI, 1992). Assim, indagamo-nos sobre se as percepções curriculares têm o movimento, com o intuito de refletirmos acerca de: que corpos querem-se formar com este projeto educacional?

Sob essa reflexão, Fernando Penna (2016) sugere a percepção curricular do movimento EsP, no tocante ao que o projeto cria de uma imagética de posições entre professores, pais e alunos. Ao analisar as imagens veiculadas na página do movimento e suas discursividades, o teórico pontua que são estabelecidas posições a estas



identificações: a) O aluno é arrastado para a posição de corpo inocente, ingênuo, uma tabula rasa, tomado como vítima passiva do processo educacional; b) Os pais, por sua vez, tornam-se os guardiões da infância, da inocência de seus filhos, cabendo a estes o papel de policiamento – via realização de vigilância ao professorado – e de justiceiro social, caso seus filhos tenham sido possivelmente violados; c) o professor é colocado como um prestador de serviços, que tem em seu corpo potencial manifestação de entes malignos da suposta ‘Doutrinação’ – neste sentido o professor é um potencial perturbador da ordem e deve, então, ser vigiado e punido, caso os pais julguem necessário.

Essa representação tem estimulado não apenas o ódio aos professores (PENNA, 2016; POLIZEL; OLIVEIRA, 2018), mas também instituído uma política de vigília, de ódio, de medo e de delação (GADOTTI, 2016; POLIZEL; CARVALHO, 2017; CARVALHO; POLIZEL; MAIO, 2017). Neste sentido, o currículo proposto pelo movimento EsP é contrário à possibilidade de gestão democrática, visto que, na produção de representações, os alunos e os professores são excluídos do processo de produção curricular, porque os alunos são considerados inocentes e passivos, e os professores são os possíveis perturbadores da ordem. Desta forma, os currículos passam a ser localizados na moralidade dos pais.

Para elencar tal justificativa, os projetos de lei (BRASIL, 2015; 2016a) centram-se na possibilidade de que nenhum ‘tema contundente’ seja trabalhado em sala de aula e na proibitiva de qualquer perspectiva teórica que possa vir a interferir na moralidade provinda do espaço familiar. Para isso, os elaboradores do projeto recorrem ao 12º artigo do Pacto de San José da Costa Rica, decreto nº 678 de novembro de 1992: “4. Os pais, e, quando for o caso, tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (BRASIL, 2015, p. 21). No entanto, esquecem ou ignoram que: essa normativa consiste em um direito de primeira geração, ou seja, refere-se ao âmbito do privado; bem como na existência de um documento suplementar ao Pacto, que estabelece as diretrizes para a educação, o Protocolo de San Salvador⁶ (s/p/), que estabelece em seu artigo 13º o direito à educação:

2. Os Estados partes neste Protocolo convêm em que a educação deverá orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e deverá fortalecer o respeito pelos direitos humanos, pelo pluralismo ideológico, pelas liberdades fundamentais, pela justiça e pela paz. Convém, também, em que a educação deve capacitar todas as pessoas para participar efetivamente de uma sociedade

⁶ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Comissão Interamericana de Direitos Humanos. Protocolo de San Salvador.** Disponível em: <http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/e.Protocolo_de_San_Salvador.htm>. Acesso em 20/07/2018.



democrática e pluralista, conseguir uma subsistência digna, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades em prol da manutenção da paz.

Para além de sua perspectiva antigestão democrática, com enfoque na prevalência de ideais privadas sob a esfera pública, o projeto estrutura-se sob uma ótica neopositivista e do consumo. Evidencia-se tal acontecimento, pois o movimento EsP elabora o modelo de projeto de lei, baseando-se no código de defesa do consumidor (POLIZEL; CARVALHO, 2017; FELIPPE, 2017), ou seja, trata a trajetória da escola como uma esteira de formatação de matéria prima em produto. Esta lógica recorre ao ideal de modelo de produção, retornando ao ideal do aluno como uma tabula rasa em que saberes supostamente neutros são lançados sob seu corpo, dando forma a este. Tais saberes são neutros e se manterão dessa maneira, desde que não toquem na moral dos pais, ou melhor, na moral hegemônica que se conserva nas ressonâncias do movimento “Tradição, Família e Propriedade” (GADOTTI, 2016).

Neste sentido, a operação dos currículos, na perspectiva do movimento EsP, estrutura-se similarmente a um protocolo de fábrica: o currículo estabelece um conjunto de conteúdos a serem transmitidos, um modo de transmissão de saberes e um modo de inferir se os conteúdos estão sendo absorvidos. Processo semelhante à descrição de currículos administrativos datados do início do século XX – os chamados currículos industriais de influência de Bobbit e Frederick Taylor (SILVA, 2015). Currículos que tinham por objetivo a organização de *scripts* para estruturação de conteúdo, técnicas de ensino e avaliação para inferência dos resultados. Contudo, evidencia-se uma diferenciação no modo de olhar do movimento EsP, porquanto este não busca estabelecer uma ‘administração curricular’, mas sim demarcar o que ‘não se pode’.

Dessa forma, a percepção do movimento EsP sobre currículos traduz-se por meio de um currículo de esteira de produção, que não protocoliza os modos de organização, de ensino e de avaliação, mas sim no estabelecimento de uma cartilha canônica de “descontaminação”, do que se deve renunciar. Vê-se que tal ótica reflete as alianças do projeto com uma perspectiva religiosa (COSTA, 2017) e com associação às bancadas representantes de interesses cristãos neofundamentalistas – como PSC, PMDB, PSDB, PDT, PEN, PP, PRB, PSB, PTN e o atual PSL, (RATIER, 2016), o que dá ao currículo um escopo de cartilha de condutas do que é pecaminoso e do que é passível de penitência. Neste sentido, ao invés de um caráter administrativo do currículo, é dado um caráter pastoral.



A perspectiva pastoral, incidente nos currículos, tem como característica: a) É uma forma de poder cujo objetivo final é garantir a salvação dos indivíduos, neste ou em outro mundo; b) O poder pastoral é uma forma que ordena e que exige de seu rebanho sacrifícios caso necessário; c) É uma forma de poder que se preocupa em seu exercício sobre a coletividade e sobre a particularidade dos sujeitos; e d) Exerce-se à medida que realiza o exame dos pensamentos do seu rebanho, implicando em um conhecimento da consciência e a aptidão para dirigi-la (FOUCAULT, 2014a). Neste sentido, o movimento EsP instaura um currículo pastoral-penitente, a partir de uma percepção religiosa que orienta a uma suposta salvação e manutenção da ordem contra o inimigo de uma imaginada doutrinação.

Para isto, requer um estatuto curricular vigente no qual a escola passe a ser pensada como uma esteira de produção, protocolizada de acordo com ideais pastorais – não mais ideais de conteúdo, ensino, aprendizagem e avaliações. Esses ideais consistem no pensamento de uma atmosfera de crise, em que a infância é ingênua, passiva e corruptível pelos professores. O professorado, por sua vez, é construído como um potencial perturbador da ordem, que desvirtua e manifesta entidades malignas da doutrinação, devendo ser combatido pelos pais. Desse modo, os pais tornar-se-iam guerreiros de cruzadas e guardiões-inscritores⁷ dos currículos, na medida em que combatessem os professores, sob uma lógica de antigestão democrática na qual os mestres e os alunos deixam de participar do constructo das diretrizes educacionais.

Nesta conformação curricular, os efeitos de quais corpos se querem formar com este processo educacional reverberam na produção de estudantes reiteradores da ordem vigente, via reproduções discursivas hegemônicas já instauradas; professores perseguidos e amedrontados no entorno de até onde se pode discutir saberes; pais enquanto agentes de policiamento; e um currículo focado em uma moralidade cristã neoconservadora pastoral. A intencionalidade reveste-se sob a manutenção de um *status quo* e do cerceamento das conquistas de movimentos sociais minoritários em um currículo (pós)crítico de enfoque na consciência e no cuidado de si (SILVA, 2015; GOODSON, 2008).

⁷ O processo de inscrição consiste em um conjunto de atores humanos e não humanos que articulam-se e produzem um ator semiótico, um inscrito. Considera-se que os pais não escrevem os currículos, mas são atores que se complexificam neste novo olhar curricular, ou seja, atuam constitutivamente inscrevendo-o.



A NEGATIVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

Evidencia-se que o processo do constructo de percepções do movimento EsP centra sua base argumentativa na produção imagética do professorado como um potencial perturbador da ordem, uma vez que esta criação mental é o impulso representativo que incita o ódio aos professores e à criminalização da prática docente (PENNA, 2016; GADOTTI, 2016; RATIER, 2016; XIMENES, 2016; COSTA, 2017). Neste constructo, de atribuição de significados ao movimento de ser professor, o projeto EsP (BRASIL, 2015; 2016a) propõe-se na delimitação de deveres como princípios norteadores da função docente, estabelecendo que:

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:

- I - **não** se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;
- II - **não** favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou a falta delas;
- III - **não** fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- IV- ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- V - respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;
- VI - **não** permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula. (BRASIL, 2015, p.3, grifo nosso).

Funções que, de acordo com o projeto, devem ser apresentadas em um cartaz de 70 centímetros de altura por 50 centímetros de comprimento, constituindo-se, assim em um panóptico (CARVALHO; POLIZEL; MAIO, 2017), incitador da vigília e da delação contínua do professor (GADOTTI, 2016). Este estímulo usado para a contínua observação, análise e denúncia do agir do professorado, arrasta-se ao plano da negação, ou seja, do 'dizer Não' aos modos de ser, de estar e de existir no exercício da docência.

A prática do 'dizer Não' consiste em um cerceamento das multiplicidades dos modos de existir. Esta repressão de liberdades dar-se por meio de uma lógica ressentida, ou seja, na impotência de conviver com as diferenças (NIETZSCHE, 1996). Esta sensação de impotência é produto da instalação de um quadro de referências que instaura uma ordem vigente na qual o rebanho ressentido consegue existir. Deste modo, qualquer possibilidade de diferenciação confere para a lógica ressentida um agente etiológico para com o regime vigente e a sensação de impossibilidade de existência com outros modos de vida possíveis.



Assim, o ‘dizer Não’ resvala em uma estratégia de aniquilamento discursivo do outro, ou seja, em uma tática proibitiva de qualquer enunciação de saberes que colocaria em dúvida a moralidade hegemônica vigente. Neste sentido, a função docente estruturada sobre políticas negativas, isto é, que norteiam esta prática pelo “Não”, instaura um quadro de formação discursiva no entorno do próprio exercício da profissão de professor.

Neste sistema de produção de quadros de forma(ta)ção, vê-se que os discursos são regidos por um sistema de controle, seleção, organização, regulamentação e de exclusão dos fluxos discursivos, ou seja, dos discursos que são colocados em circulação – ou não – algo que contribui para a propagação desses discursos e/ou para o seu esvaziamento. Neste plano de tornar verídicas as discursividades, mecanismos são acionados e atuam em sistemas de exclusão. O filósofo Michel Foucault (2014b) demarca três engendramentos operantes para exclusão discursiva: a) o sistema de interdição, centrado nas práticas de impedir que se fale algo, no não direito de dizer; b) separação-rejeição, de modo que se selecionem em quais espaços determinados os discursos podem ou não circular; e c) vontade da verdade, de modo que se eleja o que é verdadeiro ou não, tornando o verdadeiro como o único possível a ser enunciado.

Sob tal perspectiva, evidencia-se que o movimento EsP funda interdições-rejeições-verdades, estabelecendo um outro quadro de referências para o modo de agir dos docentes. Isso se dá a partir da separação, nas escolas, das temáticas ‘contundentes’, como: diversidade, etnia/raça, gênero, sexualidades, (neo)evolucionismos, agricultura, agrotóxicos, bioéticas, engenharia genética e movimentos sociais. Observa-se que, como apontado por Moacir Gadotti (2016), a separação das temáticas ‘contundentes’ do espaço escolar via interdição-rejeições/separações-verdades não significa que essas não se farão presentes. Porém, cerceia a possibilidade de abordagem de tais temáticas de maneira crítica, visto que a problemática não se encontra na abordagem de tais questões, mas sim que estas sejam tratadas de maneira ‘contundentes’ e assim contribuam para mobilizarem o pensar.

Todos os exercícios críticos, de contundências, voltam a colocar em xeque verdades estabelecidas e cristalizadas (NIETZSCHE, 1996) e, assim, desloca quadros de moralidade vigentes. A estratégia do movimento centra-se então em estabelecer funções da prática docente pautadas em “Nãos”, com o intuito de cercear a possibilidade da mobilização do pensamento por vias de criticidade – o que é interdito-rejeitado/separado e eleito como não verdadeiro no espaço docente é este agir crítico.



Este movimento, de esvaziar o espaço escolar das críticas, das contundências, das confusões e das problemáticas e até mesmo de deixar os atos professorais e dos estudantes como esvaziados de políticas, encontra-se na contramão das políticas de formação da prática docente que vêm sendo discutidas e estimuladas em cenário internacional. Em âmbito internacional, o exercício docente tem tido enfoque, na ótica positiva, do “dizer Sim” às pluralidades, centradas em: *inquiry*, reformulações estruturais, multiculturais, com questionamentos sobre identidade, alteridade, emancipação, liberdade, poder, subjetividade, etnia/raça, cultura, significação, representação, resistência, conscientização e diferenças (SILVA, 2015). Todos esses elementos são enfocados em indagações, críticas e deslocamentos no *status quo* dos modos de saber, pensar, estar e existir, enquanto o movimento EsP centra-se em uma ótica de conservação, que se afasta dessas tendências e busca um ensino que não desestabilize uma suposta ordem vigente, negando qualquer perturbação à moralidade de seus grupos de apoio. Desse modo, evidencia-se, nessa proposição complementar, um currículo pastoral cuja percepção do professor é arrastada para uma lógica de catequista.

O professor catequista é colocado como um operador do currículo pastoral, ele é este que passará saberes como mandamentos e centrar-se-á na prática de ensino-aprendizagem pautada no que se pode ou não fazer, no que é passível de ser identificado como contaminante e ideológico e no que coloca em xeque a moralidade hegemônica vigente. O professor catequista é um sacerdote que tem por objetivo formar “rebanhos” ressentidos, visto que arrasta desses corpos qualquer capacidade de crítica e de criação de novos possíveis. (NIETZSCHE, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Interessou-nos neste manuscrito trazer considerações acerca de “Que percepções o movimento Escola sem Partido difunde sobre currículos e como esta percepção atravessa a formação de professores”. Evidenciou-se que o referido movimento verte seu olhar aos espaços escolares, posicionando os alunos enquanto seres passivos, inocentes e ingênuos, tábulas rasas que têm seu modo de pensar sequestrado pelo professorado que se aproveita de sua audiência cativa. Assim, o professorado é demarcado como um espaço de possível manifestação de entidades malignas, veiculadoras de discursividades que perturbam a ordem e por isto deve ser constantemente vigiado e, se preciso, punido. Por sua vez, os pais são arrastados à posição de templários, executando justificações e



definindo o que deve ser ou não ensinado nos espaços escolares de acordo com suas moralidades.

O currículo, nesse constructo perceptivo de sujeitos, passa a ter um norteamento antigestão democrática, à medida que os pais tornam-se os únicos responsáveis pela condução dos regimes de saberes a serem veiculados na escola, visto que os professores são possíveis perturbadores da ordem e os estudantes são tábulas rasas corruptíveis. O programa educacional proposto pelo movimento EsP, via projeto de lei, não propõe técnicas de estruturação de conteúdos, como componente curricular, modos de ensino e/ou avaliação – característicos de um currículo tradicional – pelo contrário, o movimento propõe apenas o norteamento dos saberes de acordo com a convicção moral dos pais, arrastando a educação como direito privado. Instaura-se assim um currículo pastoral, com enfoque na delimitação do que é pecaminoso, desvirtuante, ‘ideologizador’ e ‘doutrinador’.

Para a sua consolidação, o projeto recorre a um processo de criminalização da prática docente crítica a partir da negatização desta. Esse projeto recorre então a um redesenho das funções dos professores, pautando-se apenas no que eles ‘Não’ podem fazer. Este regime de negatização da prática docente, visando a não discussão de temas contundentes, incide em uma perspectiva de esvaziamento da crítica do espaço escolar e na manutenção de um *status quo* que não atue na perturbação da moralidade hegemônica vigente – o que está na contramão das propositivas de formação de professores na contemporaneidade. O projeto, da mesma forma, está em desacordo em relação à formação de professores, e é norteado pela positização da crítica e focado em movimentos epistemológicos pautados em: *inquiry*, reformulações estruturais, multiculturais, com questionamentos sobre identidade, alteridade, emancipação, liberdade, poder, subjetividade, etnia/raça, cultura, significação, representação, resistência, conscientização e diferenças. Nesse sentido, para a complementação e efetuação do currículo pastoral, proposto pelo movimento EsP, a percepção do professor é arrastada a uma lógica de catequista, no modelo daquele que se limita a informar, que doutrina e que não aceita discussões, operando sob uma lógica acrítica.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, v.31, n.55, p. 47 – 68, 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/39832/24739>>. Acesso em 20 de julho de 2018.



BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em 20 de julho de 2018.

_____. **Projeto de lei 867 de 2015 – Programa Escola sem Partido**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>>. Acesso em 20 de julho de 2018

_____. **Projeto de lei 193 de 2016 – Programa Escola sem Partido**. 2016a Disponível em: <<http://www.senado.leg.br/atividade/rotinas/materia/getPDF.asp?t=192259&tp=1>>. Acesso em 20 de julho de 2018

_____. Ministério Público Federal. Procuradoria dos Direitos Cidadãos. **Nota técnica 01/2016 da Procuradoria Federal da União**. Brasil, 2016b. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/temas-de-atuacao/educacao/saiba-mais/proposicoes-legislativas/nota-tecnica-01-2016-pfdc-mpf>>. Acesso em 20 de julho de 2018

_____. Ministério Público Federal. **Ações diretas de inconstitucionalidade 5.537/AL e 5.580/AL, No 245.019/2016-AsJConst/SAJ/PGR**. Brasil, 2016c. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/pgr/documentos/adi-5580-e-adi-5537-escola-livre.pdf/view>>. Acesso em 20 de julho de 2018

_____. Supremo Tribunal Federal. **Medida cautelar na arguição de descumprimento de preceitos fundamentais 526 Paraná – Brasil, 28 de junho de 2018**. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/dl/toffoli-suspende-lei-municipal-proibe1.pdf>>. Acesso em 20 de julho de 2018

CARVALHO, F.A.; POLIZEL, A.L.; SANTANA, N.N.; SANCHES, K. Políticas públicas e (in)visibilidades escolares: Entre (des)conhecer, apagar e trabalhar com o combate à violência de gênero. In: CORREA, Crishna Mirella de Andrade; MAIO, Eliane Rose. **Observatório de Violência de gênero: entre políticas públicas e práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV p. 99-115, 2015.

CARVALHO; F.A.; POLIZEL; A.L.; MAIO, E.R. Uma escola sem partido: discursividade, currículos e movimentos sociais. **Rev. Semina: Ciências sociais e humanas**, v. 37, n.2, p.193-210, 2017.

COSTA, P.H.D. PL 867/2015: O “Escola sem Partido”, a criminalização da docência e a oposição religiosa às discussões de gênero. **Revista Eletrônica Trilhas da História**, v.7, n.13, p. 155 – 165, 2017.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** São Paulo: Editora 34, 1992.

FELIPPE, M.N. **Reflexões em torno do movimento “Escola sem Partido” enquanto política pública educacional e partir de experiências reais de ensino consolidadas pelo PIBID**. Por uma Educação Física escolar sem mordças! Florianópolis, 103 p., 2017, Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina.



FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: _____. **Ditos e escritos, volume IX: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 118 – 141, 2014a.

_____. **A ordem do discurso:** aula inaugural no College de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24 ed. São Paulo: Editora Loyola, 2014b.

GADOTTI, M. A escola cidadã frente à “Escola sem Partido”. In: AÇÃO EDUCATIVA (Orgs.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, p. 149 – 160, 2016.

GOODSON, I.F. **Currículo: teoria e história.** 8 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

NIETZSCHE, F. **Obras incompletas.** Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultural, 1996

PENNA, F. Ódio aos Professores. In: AÇÃO EDUCATIVA. (Orgs.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, p. 93-100, 2016.

PINHEIRO NETO, O. As múltiplas inconstitucionalidades e equívocos dos projetos de lei “Escola sem Partido”. In: **Jus**, janeiro, 2016. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/46182/as-multiplas-inconstitucionalidades-e-equivocos-dos-projetos-de-lei-escola-sem-partido>>. Acesso em 20 de julho de 2018

POLIZEL, A.L.; CARVALHO, F.A. Um currículo do medo e da raiva: o instaurar da cultura de delação e de ódio pelo movimento Escola sem Partido. In: **Anais do 7º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação & 4º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação**, Porto Alegre: ULBRA, p.1-10, 2017

POLIZEL; A.L.; OLIVEIRA, M.O. O neurótico e o canalha como personagens no movimento Escola sem Partido: Negações, generalizações e esquecimentos. In: DICKMANN, Ivanio. (Orgs.). In: **Vozes da Educação, volume I.** São Paulo: Dialogar, p. 82-99, 2018.

RATIER, R. 14 perguntas e respostas sobre o “Escola sem Partido”. In: AÇÃO EDUCATIVA (Orgs.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, p. 29-41, 2016.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade:** Uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TIBURI, M. **O ridículo político:** uma investigação sobre o risível, a manipulação da imagem e o esteticamente correto. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

XIMENES, S. O que o direito a educação tem a dizer sobre “Escola sem Partido”? In: AÇÃO EDUCATIVA (Orgs.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso.** São Paulo: Ação Educativa, p. 49-58, 2016.

